



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO ESTUDOS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO
CURSO PEDAGOGIA

Rachel Ayres de Hollanda

**PROGRAMAS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ESCOLAS: IMPACTOS NO
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Florianópolis

2024

Rachel Ayres de Hollanda

**PROGRAMAS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ESCOLAS: IMPACTOS NO
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Jocemara Triches, Dra.

Florianópolis

2024

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pela BU/UFSC.
Dados inseridos pelo próprio autor.

Hollanda, Rachel Ayres de
PROGRAMAS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ESCOLAS :
IMPACTOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM / Rachel
Ayres de Hollanda ; orientadora, Jocemara Triches, 2024.
94 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Mediação de Conflitos em Escolas. 3.
Programas de Mediação de Conflitos. 4. Professor Mediador.
5. Estado do Conhecimento. I. Triches, Jocemara . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. III. Título.

Rachel Ayres de Hollanda

**PROGRAMAS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ESCOLAS: IMPACTOS NO
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Pedagoga e aprovado em sua forma final pelo Curso Pedagogia.

Florianópolis, 16 de Agosto de 2024.

Simone Vieira de Souza

Coordenação do Curso

Banca examinadora

Jocemara Triches,
Prof^ª Dra. EED/CED/UFSC
(Orientadora)

Maria Aparecida Lapa de Aguiar
Prof^ª Dra. – EED/CED/UFSC
(Membro Titular)

Bárbara Karolina Araújo
Mestra (Ma)- Pedagoga/OE da Rede
Mun. de São José
(Membro Titular)

Pedagoga/OE Juliana Maués
Ma.- Pedagoga/OE do CA/UFSC
(Membro Titular)

Alexandre Bello
Prof. Dr. MEN/CED/UFSC
(Membro Suplente)

Florianópolis, 2024.

À minha filha, Júlia, por quem iniciei essa jornada e é minha maior incentivadora,
que me presenteia todos os dias com amor, carinho e me dá forças para seguir.

AGRADECIMENTOS

Para chegar nesse momento da minha caminhada formativa, muitas pessoas foram responsáveis pela minha entrada, permanência e conclusão de curso em uma Universidade Federal, da qualidade que tem a UFSC.

Agradeço, primeiramente, às mulheres da minha vida, que contribuíram para minha formação pessoal, intelectual e acadêmica e constituem a base que me ancora no mundo: minha filha, Júlia, trazendo com ela a profunda transformação que precisei passar para (re)conhecer o mundo e a mim mesma, através dessa relação que me marcou como antes e depois da maternidade, representando o meu renascimento, fonte de toda força que existe em mim; À minha mãe, Sadija, à quem sempre retorno para encontrar os princípios que deságuam na retomada ao meu eixo e equilíbrio para a vida; À minha irmã, Denise, que por incontáveis momentos acreditou mais em mim do que eu mesma, me incentivando em todos os sentidos a buscar e encontrar o meu lugar no mundo; À minha irmã, Aline, que segurou, e ainda segura, minha mão e todos os anseios que pairam sob as mais variadas expressões que o meu ser e estar no mundo encontra na caminhada da vida; À minha sobrinha, Gabriella, minha companheira de aventuras desde a infância, sempre pronta a me apoiar e me ajudar a lembrar quem sou; Às minhas amigas/irmãs Aline, Bruna, Juliana e Gabriela, que juntas formam a definição de amizade e sororidade. Minhas cúmplices, minhas companheiras, o porto seguro onde encontro minha essência. À minha Preceptora de Estágio no Colégio de Aplicação da UFSC, Andressa, com quem tanto aprendi ao longo do período de estágio e tenho o privilégio de termos nos tornado grandes amigas.

Ao meu companheiro, Daniel, com quem aprendo todos os dias a ser mais generosa, solidária e carinhosa, através dessa relação que construímos cotidianamente, baseada em companheirismo, parceria, respeito, amor e amizade da qual me orgulho extremamente.

Ao meu cunhado Daniel, a personificação da alteridade e da compaixão, um dos poucos homens que conheço com um coração tão puro e bondoso.

À minha cunhada e sobrinho postiço, Fernanda e Alex, importantíssimos na composição desta família que amo imensamente. Família, “eu sou, por que somos”.

Agradeço todos os dias em meu coração por minha trajetória ter sido cruzada pelo encontro com minhas professoras e professores, sobretudo no curso de Pedagogia da UFSC, que tanto me ensinaram a desenvolver o pensamento crítico, sem deixar de acreditar em um mundo

melhor e, mais do que isso, me instrumentalizam para agir sobre a realidade nessa busca por desenvolver uma experiência profissional que possibilite essa mesma transformação aos educandos, com quem terei o prazer de aprender e compartilhar os conhecimentos que cada um de nós trazemos ao espaço educativo.

Minha profunda gratidão, carinho e admiração à minha orientadora Prof^ª Jocemara Triches, com quem tive a honra de iniciar minha trajetória na universidade e desde o primeiro dia, frente ao desconhecido, contribuiu para construção do meu vínculo com a universidade, sempre se fazendo presente como o exemplo de docência que almejo exercer, alguém que preocupa-se com o processo de aprendizagem de suas estudantes e que é tão comprometida com o trabalho de excelência que desenvolve junto ao curso. Sou muito grata também pela oportunidade de encerrar esse ciclo na sua companhia.

Por fim, agradeço aos membros da banca examinadora, que se dispuseram a ler e avaliar este trabalho, fruto das diversas interlocuções que viabilizaram sua concretização.

“A mediação é um processo imperfeito que utiliza uma terceira pessoa imperfeita para ajudar duas pessoas imperfeitas a chegar a um acordo imperfeito em um mundo imperfeito.”

Lenard Marlow

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso trata da mediação de conflitos no espaço escolar, tendo como o objetivo principal compreender as possíveis contribuições de Programas de Mediação de Conflitos em escolas, especialmente para o processo de ensino e aprendizagem e para formas mais democráticas, participativas e eficazes para lidar com conflitos nas escolas. Ademais, busquei responder às seguintes questões: Quem é responsável por mediar situações conflituosas no espaço escolar? De que forma podemos amenizar as violências ocorridas dentro das escolas? Os Programas de Mediação de Conflitos no espaço escolar podem ser uma resposta para esses questionamentos? Qual o ponto de vista docente sobre isso? Essa pesquisa caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, do tipo Estado de Conhecimento, a partir do levantamento de artigos em periódicos da Capes. Ao longo do trabalho apresento o percurso metodológico realizado e, a partir das produções analisadas, explico, os conceitos centrais sobre o tema, as políticas públicas em curso e características dos Programas de Mediação de Conflitos em escolas, bem como as limitações e potencialidades para sua implementação. As produções encontradas apontam que, para um processo de mediação escolar eficiente é necessário que o principal responsável para mediar as situações conflituosas seja o Professor Mediador, que deve ter determinadas características, e que a prevenção e/ou diminuição das violências manifestadas no espaço escolar pode efetivar-se a partir da incorporação do tema às ações pedagógicas. Sobre os benefícios desses programas para o processo de ensino-aprendizagem, as principais conclusões caminham em direção a uma escola mais dialógica e democrática, propiciando um ambiente mais seguro e saudável de convivência, além de proporcionar práticas construtivas de resolução de conflitos.

Palavras-chave: Mediação de Conflitos; Programas de Mediação de Conflitos; Professor Mediador; Escola de Educação Básica; Estado do Conhecimento.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Palavras-Chave utilizadas sobre mediação de conflitos na escola e seus resultados a partir do banco de dados do Periódicos Capes	22
Quadro 2 – Artigos selecionados no Periódico Capes sobre mediação de conflitos na escola – etapa Bibliografia Anotada	23
Quadro 3 – Revistas Científicas com publicações sobre programas de mediação de conflitos na escola – etapa Bibliografia Anotada.....	26
Quadro 4 – Exemplo de tabulação realizadas com os artigos sobre programas de mediação de conflito na escola na etapa Bibliografia Sistematizada.....	28

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

EC - Estado de Conhecimento

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

SEESP - Secretaria de Estado da Educação de São Paulo

CMC - Comissão de Mediação de Conflitos

SPEC - Sistema de Proteção Escolar

PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

USP - Universidade de São Paulo

Cnpq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

ONU - Organização das Nações Unidas

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

MDH - Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania

SNAVE - Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas

TJSC - Tribunal de Justiça de Santa Catarina

PMEC - Professor Mediador Escolar e Comunitário

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

LAI - Lei de Acesso à Informação

FEAC - Federação de Entidades Assistenciais de Campinas

SDH/MDH - Secretaria Nacional de Direitos Humanos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	OBJETIVOS.....	15
1.2	METODOLOGIA.....	16
2	ESTADO DE CONHECIMENTO SOBRE A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ESCOLAS.....	20
2.1	Etapa I - Bibliografia Anotada sobre Mediação de Conflitos na Escola.....	21
2.2	Etapa II - Bibliografia Sistematizada sobre Programas de Mediação de Conflitos na Escola.....	27
2.3	Etapa III - Bibliografia Categorizada.....	30
3	DA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: CONCEITOS E CONTRIBUIÇÕES DOS PROGRAMAS.....	31
3.1	Da Mediação de Conflitos e das Políticas Públicas para as Escola.....	32
4	A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA E A RELAÇÃO COM PROFESSORES.....	53
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
	REFERÊNCIAS.....	69
	APÊNDICE A – Total de trabalhos que mencionam a mediação de conflitos nas escolas	73
	APÊNDICE B - Produções científicas encontradas com relação direta ao tema de Mediação de Conflitos nas escolas	78

1 INTRODUÇÃO

Pesquisas acadêmicas, sobretudo no âmbito da Educação, são, muitas vezes, influenciadas ou motivadas por inquietações e hipóteses levantadas a partir de experiências e vivências de suas autoras e seus autores, pelas relações sociais e globais por onde perpassam interesses, forças políticas e contradições. De acordo com Kohls-Santos e Morosini (2011), a vida em sociedade configura-se como objeto de pesquisa na medida em que a pesquisadora rompe com o senso comum ao construir sua busca investigativa a partir de uma experiência e propõe-se ao estudo aprofundado na área. No caso desta pesquisa, não é diferente.

O presente trabalho constituiu-se a partir de uma experiência de estágio não-obrigatório no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no setor de Assistência ao Aluno, onde observei, ao longo de um período de dois anos, situações diversas da comunidade escolar, dentre elas os conflitos ocorridos entre os diferentes sujeitos que constroem aquele espaço, assim como, seus encaminhamentos e soluções encontradas. Em determinada situação, um dos estudantes do último ano do ensino médio apresentava sinais indicativos de uma possível evasão escolar em decorrência, entre outros motivos, de muitos atritos envolvendo um de seus professores. Na ocasião, a Orientação Educacional foi chamada a se responsabilizar pela busca de soluções para a situação. Naquele momento, infelizmente, o estudante acabou desistindo de fato dos estudos, me causando um grande impacto e uma sensação de impotência, pois, na condição de estagiária do setor, tive uma relação próxima com as e os estudantes e busquei contribuir de alguma forma para evitar resultados como esse.

Pensando nisso e em outras situações semelhantes que pude acompanhar, tanto na minha vida pessoal quanto ao longo da minha formação, passei a me questionar sobre o que poderia ser feito para evitar perdas como a mencionada e quem seria o profissional mais indicado em casos de conflitos. Observei que, de forma geral, o setor da Orientação Educacional era sempre convocado a mediar tais conflitos pelos próprios profissionais da comunidade escolar e/ou por familiares dos estudantes, o que me levou a acreditar que este seria de fato um setor exclusivamente responsável por exercer essa função na escola. Porém, não demorou muito para eu descobrir que estava equivocada.

De acordo com Mirian Grinspun (2011), compreende-se que a orientação pressupõe orientar a ação, mostrar os caminhos possíveis. A Orientadora Educacional se implica em auxiliar no processo de aprendizagem, com especial atenção aos estudantes, contribuindo para

seu desenvolvimento, para estimular e aflorar suas potencialidades e fazer com que esse se realize dentro de suas possibilidades. Ademais, pode contribuir para auxiliá-lo no desenvolvimento de suas subjetividades, na construção de sua identidade, em sua formação acadêmica e cidadã. A Orientação Educacional pode trazer ricas contribuições para a prevenção da violência nas escolas e até participar da mediação conflitos, contudo, o seu trabalho é mais amplo do que lidar com indisciplina ou mediação de conflito, estando vinculado a outras questões, cujo objetivo principal é a busca pela formação integral do ser, portanto, não se limitando a resolver atritos e/ou problemas emergenciais das relações entre os sujeitos.

De acordo com Álvaro Chrispino (2007) e Maria Carme Boqué Torremorell (2021), conflito é toda opinião divergente entre duas ou mais pessoas, considerando que cada sujeito tem suas próprias vivências e as interpretam e internalizam de maneira subjetiva. Assim, é possível pressupor que cada um terá uma perspectiva diferente em determinada situação e por tanto, divergência de interesses, desejos, expectativas, planos, etc. Em outras palavras, conflitos fazem parte das relações sociais, como muito bem define Chrispino (2007, p. 17):

[...] o conflito é a manifestação da ordem em que ele próprio se produz e da qual se derivam suas consequências principais. O conflito é a manifestação da ordem democrática, o que garante e o sustenta. A ordem e o conflito são o resultado da interação entre os seres humanos. A ordem, em toda sociedade humana, não é outra coisa senão uma normatização do conflito.

No entanto, observamos que a forma mais comum com que as escolas tratam essa problemática é compreendendo os conflitos como problemas que devem ser ocultados, abafados ou eliminados imediatamente, constituindo uma relação negativa entre escolas com tais situações, sem estabelecer ao certo quais atores são responsáveis pela mediação das situações conflituosas ou de que forma essas ocorrem. De maneira geral, só nos atentamos aos conflitos quando estes se apresentam de forma violenta, por meio de agressões físicas, verbais, ou até mesmo por falas discriminatórias. Tais manifestações costumam levar os profissionais da educação a agir pontual e emergencialmente, coibindo sua manifestação, normalmente de forma coercitiva. Contudo, a manifestação do conflito pela via da violência não acontece de imediato. É possível pressupor que antes da expressão pela violência, havia divergências de opiniões, interesses, posicionamentos, expectativas, entre outras, que não foram trabalhadas ou identificadas, por múltiplos fatores, que incluem a dificuldade de administrar esse tipo de situação.

Contudo, há outras possibilidades de ação. Em contexto educacional, pode ser entendido como uma oportunidade de desenvolvimento e transformação social através do diálogo e reflexão crítica das situações que ocorrem, ou ainda como Madalena Freire (1992), aponta, uma oportunidade de ruptura com algo já estabelecido, resgatando a possibilidade de construção de algo novo.

A motivação dessa pesquisa se dá por considerar um assunto importante de ser debatido devido ao agravamento dos índices de violências em contexto escolar e, até mesmo a crescente incidência de ataques contra as escolas de educação básica. Acredito também, ser um tema pertinente à Educação, pois ao longo da pesquisa, assim como em exemplos na minha trajetória acadêmica, observo que este é um campo que carece de maiores aproximações sobre as questões dos conflitos e das violências que perpassam a escola e se fazem cada vez mais presentes no cotidiano escolar, desde a Educação Infantil. Essa situação se agrava com a ausência de preparo dos profissionais da educação para o desenvolvimento de habilidades para lidar com tais questões. Assim, considero que este precisa ser um tema mais abordado nas formações docentes, sejam elas inicial e/ou continuada.

Desse modo, compreendendo que os conflitos fazem parte das relações humanas e não são um problema a priori, portanto, não são passíveis de eliminação definitiva. Apesar disso, como lidar com eles quando estes afetam negativamente o processo de ensino-aprendizagem? Minha intenção neste trabalho é de responder às seguintes questões: quem é responsável por mediar situações conflituosas dentro das escolas? De que forma podemos prevenir e/ou amenizar as violências ocorridas dentro das escolas? O que a literatura analisada aborda em relação às aproximações empíricas da docência com a mediação de conflitos em espaços educativos? Os Programas de Mediação de Conflitos no espaço escolar, podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem e para relações mais democráticas, participativas e eficazes para lidar com conflitos escolares?

1.1 OBJETIVOS

Objetivo Geral

→ Compreender as possíveis contribuições de Programas de Mediação de Conflitos no espaço escolar no processo de ensino e aprendizagem e para formas mais democráticas, participativas e eficazes para lidar com conflitos escolares.

Objetivos Específicos

- Contextualizar o Estado de Conhecimento sobre a criação de Programas de Mediação de Conflitos em escolas;
- Identificar os limites e possibilidades da implementação de Programas de Mediação de Conflitos nas Escolas;
- Apreender a perspectiva docente sobre a mediação de conflitos nas escolas por meio das produções acadêmicas analisadas.

1.2 METODOLOGIA

Optei por realizar neste trabalho de conclusão de curso (TCC) uma pesquisa de revisão bibliográfica, do tipo Estado de Conhecimento (EC) sobre o tema em questão, buscando me aprofundar no assunto a partir do levantamento de artigos em periódicos disponíveis no Portal da Capes.

A pesquisa na forma de EC configura-se como uma das formas de aproximação e apropriação dos conhecimentos científicos que vêm sendo produzidos em uma determinada área do saber, ou veículos de divulgação científica com recorte temporal estabelecido. Marília Costa Morosini é uma das principais autoras que têm se debruçado na sistematização deste tipo de pesquisa e compreende que esta apresenta grande contribuição para o novo nas monografias (Morosini; Fernandes, 2004). Segundo elas,

Estado de Conhecimento é a identificação, registro, categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para o novo na monografia. (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155)

Em suma, o Estado de Conhecimento é uma modalidade de pesquisa bibliográfica sistemática, que possibilita a compreensão e o conhecimento acerca das produções acadêmicas em nível de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), divulgadas de diferentes formas, sobre determinada área e temática, mapeando suas abordagens, objetos de estudo, contribuições e questões abertas à maior exploração. Em linhas gerais, este tipo de pesquisa segue quatro etapas: *a)* Bibliografia Anotada; *b)* Bibliografia Sistematizada; *c)* Bibliografia Categorizada; *d)* Bibliografia Propositiva (Morosini; Fernandes, 2004). Neste

trabalho, realizarei as três primeiras etapas, pois a última se destina mais aos trabalhos em pós-graduação.

A metodologia EC caracteriza-se também por sua potente contribuição na organização de uma pesquisa científica, além da sua inserção na área de conhecimento desejada. Diante do exposto, pensando sobre a temática aqui discutida - mediação de conflito na escola -, considerei que essa é a metodologia que melhor contribui para a organização e construção deste trabalho, uma vez que estou me aproximando dos debates.

Para a produção do EC sobre mediação de conflitos em escolas, realizei a busca na plataforma de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), utilizando as seguintes palavras-chave: Programa(s) de mediação de conflito; Programa(s) de Mediação de Conflitos + Escola; Mediação de conflitos + Escola + Programa; Violência escolar + Mediação de Conflito + Programa; Violência na escola + Mediação de conflitos; Violência + Escola + Mediação de Conflitos; Mediação de conflitos + Escola. A primeira produção encontrada é datada do ano de 2002. Deste modo, adotei como recorte temporal as publicações inseridas na plataforma de 2002 ao final de 2023.

Após o mapeamento cheguei em 43 trabalhos que tratam de mediação de conflitos em escolas, que encontram-se listados no apêndice A. Dentre estes, realizei uma nova filtragem para selecionar as produções que abordam programas de mediação de conflitos, especificamente, e da percepção docente sobre o tema em questão. Ao final da triagem, analisei 16 artigos científicos, buscando neles compreender o conceito de mediação de conflitos em escolas, as definições de conflito e violência escolar, o que são e quais as contribuições dos programas de mediação de conflitos, quem é o profissional designado a exercer a função de mediador, além de buscar identificar algumas estratégias de prevenção e/ou mediação de conflitos nas escolas.

É importante destacar que apesar da metodologia central da pesquisa ser bibliográfica busquei algumas bases legais de âmbito nacional para entender as iniciativas oficiais que trata do assunto e de implementação da mediação de conflitos em escolas, sendo elas: Relatório *“Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para ação governamental”*, realizado pelo Ministério da Educação em 2023; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ; Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018, que inclui a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate às violências, além da promoção da cultura de paz entre as incubências dos estabelecimentos de ensino; o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas; e a Lei nº14.811, de 12 de janeiro de

2024, que institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares (Brasil, 1996; 2018; 2023a; 2023b; 2024).

Já em relação às bases legais de âmbito estadual, trago a Resolução SE nº 19, de 12 de fevereiro de 2010, que institui o Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo (São Paulo, 2010); a Resolução SE nº 07, de 19 de janeiro de 2012, que dispõe sobre as atribuições do Professor Mediador Escolar e Comunitário no Programa Sistema de Proteção Escolar de São Paulo (São Paulo, 2012); e a Lei nº 18.637, de 08 de fevereiro de 2023 (em julgamento no TJSC), que visa instituir em Santa Catarina a “Semana Escolar Estadual de Combate à Violência Institucional Contra a Criança e o Adolescente” (Santa Catarina, 2023). Essas legislações são importantes para a apreensão sobre as instâncias em que a mediação de conflitos vem sendo discutida e quais propósitos fundamentam a implementação de estratégias de prevenção à violência e programas de mediação de conflitos nas escolas.

Outro aspecto importante a ser ressaltado é que para além das produções referentes ao Estado de Conhecimento sobre a mediação de conflitos em escolas e das bases legais, utilizo transversalmente neste trabalho, como referência, as contribuições da autora Maria Carme Boqué Torremorell (2021), a partir da obra “Mediação de Conflitos na Escola: modelos, estratégias e práticas” que apresenta um roteiro para que os sujeitos envolvidos no contexto escolar reflitam e implementem programas de mediação de conflitos. A autora espanhola é pós-graduada em Mediação e Resolução de Conflitos e Doutora em “*Investigació Pedagògica*” pela *Universitat Ramon Llull*. Dedicar-se a promover a mediação de conflitos no âmbito escolar através de suas obras e pesquisas relacionadas à *cultura de paz*, ao fortalecimento da participação e gestão democrática e à gestão positiva de conflitos. A autora se coloca como comprometida com a democratização educacional e defende que cada sujeito, principalmente crianças e adolescentes, são capazes e têm o direito a aprender e a exercitar a escuta e o diálogo para a construção de uma convivência respeitosa e, conseqüentemente, um ambiente seguro de aprendizagem.

Em relação ao conceito “*cultura de paz*”, discutida por Torremorell (2021), compreende-se a partir das definições colocadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e divulgadas por vários pesquisadores, entre eles por Callado (2004, p. 28, apud Hammes; Sebaje, 2020, p. 174), como:

[...] partimos da compreensão de que Cultura de Paz é um conjunto de valores baseados, dentre outros, no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e

prática da não violência por meio da educação e do diálogo. Dessa forma, Cultura de Paz só é possível com a presença de justiça social, solidariedade, cooperação e respeito.

Ainda sobre o processo da pesquisa, apenas para registro, relato que em diversos momentos dos estudos observei uma reincidência de menções ao estado ou à cidade de São Paulo, devido às legislações locais que implementaram programas de mediação de conflitos na rede pública de ensino e estipulam o desenvolvimento de estratégias de prevenção à violência escolar para as escolas da rede. Dessa forma, aproveitei uma viagem particular para tentar contato com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP). Entreguei uma carta redigida pela orientadora deste trabalho solicitando o compartilhamento de materiais referentes à experiência da cidade de São Paulo com a mediação de conflitos em escolas públicas. Contudo, infelizmente não obtive retorno.

Assim, este trabalho organiza-se em cinco seções, sendo elas: 1. Introdução; 2. Estado de Conhecimento sobre a mediação de conflitos em Escolas, onde apresento o percurso metodológico fundamentado no EC para a sistematização dos conceitos, políticas públicas e organização da pesquisa; 3. Programas de Mediação de Conflitos nas Escolas: aproximações com as experiências encontradas. Nesta seção, apresento as definições e características dos Programas de Mediação de Conflitos em escolas, bem como as limitações e as potencialidades para sua implementação; 4. A Perspectiva docente sobre a mediação de conflitos nas escolas, no qual abordo as percepções docentes referentes à mediação de conflitos e sua efetividade, a partir das evidências encontradas nos artigos analisados; e por fim, a última seção - 5. Considerações finais - aborda as principais conclusões encontradas ao longo da construção deste TCC.

2 ESTADO DE CONHECIMENTO SOBRE A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ESCOLAS

Como já mencionado, a pesquisa do tipo Estado de Conhecimento é uma forma de revisão sistemática da produção acadêmica com recorte mais delimitado. De acordo com as autoras Kohls-Santos e Morosini (2021, p. 125):

O EC é um tipo de pesquisa bibliográfica, baseada, principalmente, em teses, dissertações e artigos científicos, pois neste rol de pesquisas é possível conhecer o que está sendo pesquisado em nível de pós-graduação *stricto sensu* de determinada área, sobre determinado tema.

De forma sintética, seguindo os procedimentos dessa modalidade, a construção do Estado de Conhecimento se realiza a partir de quatro etapas, são elas:

- 1. Bibliografia Anotada:** Caracteriza-se pela identificação das publicações científicas que possivelmente serão utilizadas como referência futura, construindo o alicerce da pesquisa pretendida. Com isso, constitui-se como corpus de análise, ou seja, o banco de dados a ser analisado. Nessa etapa se define as palavras-chave para a busca e são organizados em um quadro os trabalhos selecionados (Morosini; Fernandes, 2014);
- 2. Bibliografia Sistematizada:** É definida pela leitura dinâmica dos textos selecionados para compor o banco de dados, com a finalidade de identificar em seus resumos os trabalhos que fazem relação com o objetivo da pesquisa a ser desenvolvida, bem como a construção de um quadro no qual se sistematiza as informações mais objetivas dos textos selecionados para a composição do banco de dados. (Morosini; Fernandes, 2014);
- 3. Bibliografia Categorizada:** Consiste em um agrupamento das obras por blocos temáticos, denominados de categorias. Para a organização das categorias, as autoras apontam o conceito “*Unidade de Registro*”, que propõe a criação de uma “*unidade de significação codificada*” correspondente ao conteúdo da categoria, tendo por referência a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (apud Kohls-Santos; Morosini, 2021, p. 136). Dentro do Estado do Conhecimento a “*unidade de registro*” pode conter palavras-chave ou o tema, visto que este se dispõe a análises qualitativas de dados, ainda que haja informações quantitativas pertinentes. (Kohls-Santos; Morosini, 2021);
- 4. Bibliografia Propositiva:** Configura-se como a etapa de refinamento das análises realizadas nas três primeiras etapas, tendo como base principal a organização do

material da etapa de categorização, visto que, ao reorganizar os trabalhos é realizada a leitura aprofundada dos materiais selecionados e identificada a unidade de registro que compõem as categorias. (Kohls-Santos e Morosini, 2021). Nesta última etapa, elabora-se um quadro que apresentará as seguintes colunas: *Nº*; *Categoria*; *Achados*, que diz respeito aos assuntos que possivelmente precisam ser intensificados; *Proposições do Estudo*, que reúne as principais conclusões ou resultados encontrados pelas pesquisas elencadas; *Proposições Emergentes*, onde identifica-se os pontos em que a pesquisa pode se concentrar para realizar uma nova investigação científica. Segundo as autoras, em “*Proposições*” há a intencionalidade de apresentar as propostas encontradas nas obras analisadas, sendo a coluna “*Proposições do Estudo*” designada para a sinalização das propostas oferecidas pelas autoras(es) estudadas(os), enquanto na coluna “*Proposições Emergentes*”, delimita-se as propostas encontradas pela pesquisa Estado do Conhecimento, que dizem respeito às lacunas ou possíveis silenciamentos encontrados a partir da análise do material.

Em um contexto de pós-graduação, para o desenvolvimento de dissertação ou tese, utiliza-se as quatro etapas elencadas. Porém, no contexto da graduação, considerando que o tempo para a elaboração é abreviado e trata-se de um trabalho mais restrito, não convém dedicar-me à última etapa, *Bibliografia Propositiva*. Ainda assim, não me abstenho de trazer junto às considerações finais sugestões pertinentes ao tema. Dito isso, neste TCC realizei as três primeiras etapas do EC, que serão descritas abaixo.

Para a elaboração do trabalho, foi necessária a escolha do repertório de publicações que apresentassem produções com rigor científico. Em vista disso, optei pela plataforma de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

2.1 ETAPA I - BIBLIOGRAFIA ANOTADA SOBRE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

No início dos trabalhos estabeleci, sob orientação, os critérios que definiram a busca e a seleção dos materiais como: os descritores ou palavras-chave; períodos ou ano de publicação; área do saber; autoria e local de origem e registrei os dados encontrados ao passo em que construí quadros que constituíram o “*corpus de análise*” inicial da pesquisa.

Segundo Kohls-Santos e Morosini (2021), este fica caracterizado como o banco de dados referente à investigação. A partir dele, busquei identificar as informações mais básicas, descartando os artigos repetidos ao longo da busca. Após a primeira busca usei como filtros para triagem: artigos em português; do campo da Educação; artigos revisados por pares; que continham as palavras-chave no texto; e, por fim, que tratam da professor/a, uma vez que também gostaria de conhecer a perspectiva docente sobre os conflitos que se manifestam dentro do espaço escolar, suas experiências com a mediação destes e se identificam alguma melhora no processo formativo dos/as estudantes e no cotidiano escolar a partir das estratégias de resolução de conflitos.

O quadro abaixo mostra o número de artigos que foram encontrados com o uso das palavras-chave escolhidas.

Quadro 1 - Palavras-Chave utilizadas sobre mediação de conflitos na escola e seus resultados a partir do banco de dados do Periódicos Capes.

Verbetes	Quantos trabalhos apareceram na primeira busca?		Artigos selecionados após os filtros
	Palavra Exata	Contém no texto	Palavra Exata
Programa(s) de mediação de conflito	No singular: 4	No singular: 172	No singular: 0
	No plural: 4	No plural: 172	No plural: 0
Programa(s) de mediação de conflito + escola	No singular: 0	No singular: 42	No singular: 0
	No plural: 0	No plural: 42	No plural: 0
Mediação de conflito + escola + Programa	No singular: 18	No singular: 42	No singular: 35
	No plural: 18	No plural: 42	No plural: 35
Violência escolar + mediação de conflito + programa	No singular: 4	No singular: 29	No singular: 2
	No plural: 4	No plural: 29	No plural: 2
Violência na escola + mediação de conflito	No singular: 5	No singular: 80	No singular: 2

	No plural: 5	No plural: 80	No plural: 2
--	-----------------	------------------	-----------------

Fonte: Produção própria, elaborada a partir do portal de periódicos CAPES.

Foram encontrados inicialmente o total de 365 artigos. Em uma primeira triagem, eliminei as produções que se repetiam e aquelas que não abordavam a temática de mediação de conflitos nas escolas em si. Com isso, cheguei ao número de 43 trabalhos. Assim, com estes textos selecionados formei o primeiro corpus de análise, que corresponde à etapa *Bibliografia Anotada*. Na etapa II - *Bibliografia Sistematizada*, após a leitura flutuante de resumos referentes ao corpus de análise da etapa anterior, busquei identificar os artigos que tratam especificamente de “*Programas de Mediação de Conflitos nas Escolas*” e que também abordassem a perspectiva docente sobre a temática, chegando assim ao total de 16 textos. Na etapa *Bibliografia Categorizada*, os textos elencados foram separados entre os que abordam os conceitos e as políticas públicas de implementação dos programas, totalizando 5 publicações, e os que trazem as experiências com mediações de conflitos do ponto de vista docente, somando 11 artigos.

O próximo Quadro demonstra o corpúsculo de análise final, ou seja, as principais informações referentes aos 16 textos obtidos após as etapas descritas:

Quadro 2 – Artigos selecionados no Periódico Capes sobre mediação de conflitos na escola – etapa Bibliografia Anotada.

Nº	Ano	Repetições	Título	Autor(es)	Revista da publicação
1	2007	7x	Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação	Alvaro Chrispino	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
2	2012	1x	O Problema da comunicação e convivência como causa dos conflitos na escola e o papel do discurso do professor mediador escolar e comunitário	Patrícia C. A. de Carvalho; Elson L. de Araujo; José A. de Souza	Revista Interfaces da Educação
3	2014	4x	As Práticas Restaurativas e suas Possibilidades na Escola: Primeiras Aproximações	Gabriela Balaguer	Revista Subjetividades
4	2015	3x	Práticas Educomunicativas e a redução da violência	Marciel A. Consani; Maria Carolina	Comunicação & Educação

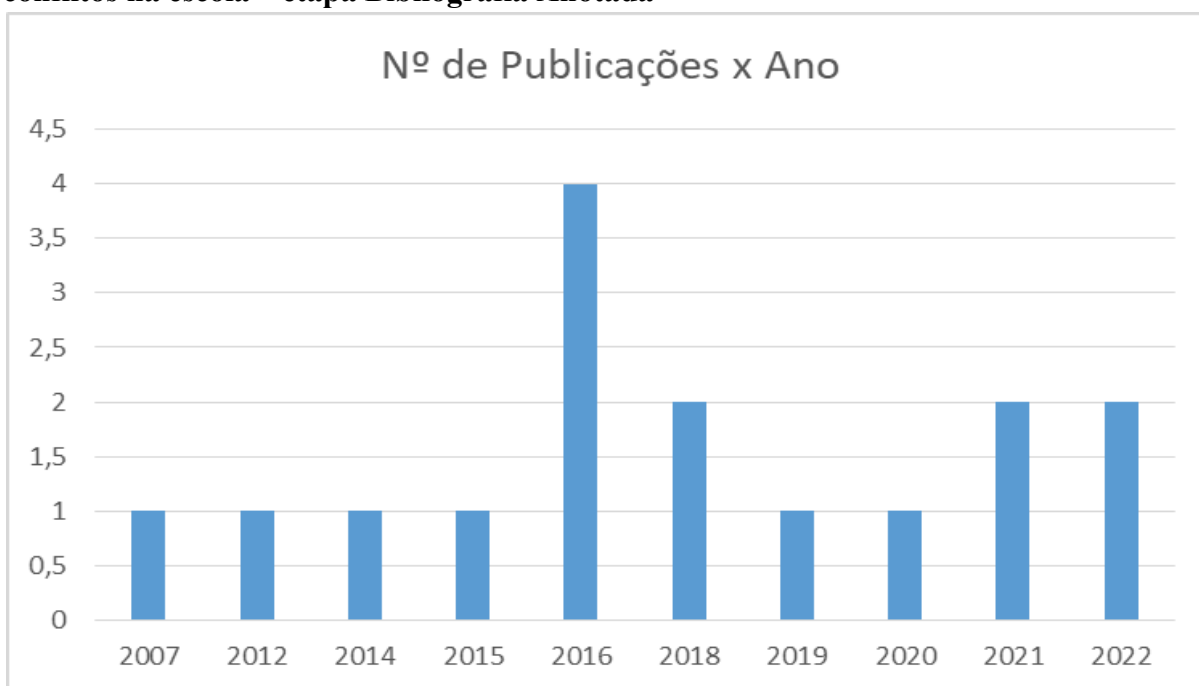
			no contexto escolar	Aguilera Maccagnini	
5	2016	1x	A Gravitação da ética do cuidado na mediação: intervenção social e escolar nas escolas	Ernesto C. Martins; Susana B. Martins	Poiésis (Tubarão) - Universidade do Sul de Santa Catarina
6	2016	7x	Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo	Roberto Alves Gomes; Angela Mª Martins	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
7	2016	7x	Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes	Angela Maria Martins; Cristiane Machado; Ecleide C. Furlanetto	Revista Cadernos de Pesquisa
8	2016	7x	O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul	Beatris C. Possato; Antonio J. Rodríguez-Hidalgo; Rosario Ortega-Ruiz; Dirce D. Pacheco Zan	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educativa (ABRAPEE)
9	2018	3x	Mediação de conflitos, justiça restaurativa: caminhos para uma escola mais justa?	Flávia Inês Schilling	Educação Temática Digital
10	2019	7x	Convivência Ética e Formação de Professores: novas práticas, sentidos e significados	Ana Mª F. de Aragão; Adriana de M. Ramos	Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas
11	2019	3x	Direitos humanos e justiça restaurativa nas escolas: entre decretos e a prática da cidadania no contexto da democracia brasileira	Ana Carolina Reis Pereira; Áurea Maria Guimarães	Educação Temática Digital
12	2020	1x	Conflitos em instituições escolares no estado de São Paulo: mediação e mediadores	Pedro Demo; Renan Antônio da Silva	Revista Educação e Emancipação
13	2021	3x	Conflito escolar, diálogo e mediação de conflitos: interseções e contribuições pós-pandemia	Holdamir M. Gomes; Vivian da Silva Lobato	Revista @ambiente Educação
14	2021	5x	Mediação Escolar: educação para a pacificação social	Angélica F. Rosa; Taís Zanini De Sá Duarte Nunes; Michely Calciolari de Souza	Lex Humana
15	2021	3x	O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a	Flávia Inês Schilling; Daniele Kowalewski	Educação e Pesquisa

			justiça restaurativa		
16	2022	3x	A mediação de conflitos como alternativa para prevenção e enfrentamento do bullying e da violência no contexto escolar	Ana Carolina Reis Pereira	Revista Espaço Acadêmico

Fonte: Produção própria, elaborada a partir do portal de Periódicos Capes, 2024.

Como visto no Quadro, na coluna Ano, os trabalhos selecionados abarcam os anos de 2007 a 2008; 2010 a 2012; 2014 a 2016; 2018 a 2022. Observei que entre os anos de 2015 e 2021 houve um aumento considerável nas produções científicas em relação aos demais períodos. No Gráfico a seguir, os períodos de publicação ficam melhor evidenciados:

Gráfico 1 - Períodos das publicações de artigos sobre programas de mediação de conflitos na escola – etapa Bibliografia Anotada



Fonte: Produção própria, elaborada a partir do portal de periódicos CAPES.

É possível notar que entre 2007 e 2014, foram localizadas três produções, ao passo que no período entre 2015 e 2018 constam 7 publicações sobre a temática, seguidas de 6 produções nos anos seguintes. No ano de 2023 não foi localizado nenhum artigo. Diante desta constatação do período de maior incidência de artigos e ao verificar os locais sobre os quais as pesquisas se debruçaram, observei que todas abordam, em alguma medida, o município de São Paulo e região, o que me levou a relacionar esse aumento de interesse nesta temática

possivelmente à publicação da Resolução SE nº19, de 12 de fevereiro de 2010, que institui o Sistema de Proteção Escolar nas escolas públicas de São Paulo.

Iniciando a *Bibliografia Sistematizada*, o trabalho mais antigo do corpus de análise foi publicado em 2007 abordando os conceitos e formas de classificação dos conflitos, introduzindo a discussão sobre mediação (Chripino, 2007). Em 2012, começa-se a discutir sobre os responsáveis pela mediação e apresenta a ideia do “*mediador escolar e comunitário*” como principal responsável pelo processo de mediação de conflitos (Carvalho *et al*, 2012). Já em 2014 e 2015, evidenciam-se as “*Práticas Restaurativas*” (Balaguer, 2014), “*Práticas Educomunicativas*” (Consani; Maccagnini, 2015) e suas contribuições para a mediação de conflitos nas escolas. As publicações posteriores a 2016 apresentam o Sistema de Proteção Escolar (SPEC) e argumentam sobre os principais agentes envolvidos na mediação, indicando o professor como importante Mediador Comunitário, visto que este aparece, no SPEC, como um cargo específico para essa função. Além disso, abordam a interlocução do Programa de Mediação de Conflitos com a Justiça Restaurativa e debatem o histórico, os princípios éticos, a fundamentação do programa e a atuação docente frente aos conflitos, são eles: (Martins *et al*, 2016); (Martins; Martins, 2016); (Possato *et al*, 2016); (Gomes; Martins, 2016); (Ramos; Aragão, 2018); (Pereira; Guimarães, 2019); (Demo; Silva, 2020); (Rosa *et al*, 2021); (Gomes; Lobato, 2021); (Pereira, 2022).

Durante a análise das Revistas e periódicos onde localizei as publicações, pude verificar que são de campos de conhecimento distintos, portanto, há diversidade de áreas que têm se debruçado sobre este tema, como: Educação, com 11 publicações; Psicologia, com 3 artigos; Direito, com 1 publicação; e Ciências Sociais com um artigo. Nota-se a predominância de publicações na área da Educação, como podemos ver no quadro abaixo, com os dados detalhados:

Quadro 3 - Revistas Científicas com publicações sobre programas de mediação de conflitos na escola – etapa Bibliografia Anotada

Recorrência	Revistas Acadêmicas	Campo	Local de Publicação
2	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	Educação	Rio de Janeiro
2	ETD - Educação Temática Digital	Educação	São Paulo
1	@mbiente Educação	Educação	São Paulo
1	Educação e Pesquisa	Educação	São Paulo

1	Cadernos de Pesquisa	Educação	São Paulo
1	Comunicação & Educação	Educação	São Paulo
1	Educação e Emancipação	Educação	Maranhão
1	Poiésis	Educação	Santa Catarina
1	Psicologia Escolar e Educacional	Educação/Psicologia	São Paulo
1	Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética	Psicologia	São Paulo
1	Subjetividades	Psicologia	Ceará
1	Interfaces da Educação	Educação	Mato Grosso do Sul
1	Espaço Acadêmico	Ciências Sociais (Antropologia; Ciência Política; Sociologia)	Paraná
1	Lex Humana	Ciências Sociais/Direito	Rio de Janeiro

Fonte: Produção própria, elaborada a partir do portal de periódicos CAPES.

Percebe-se que a maioria das revistas da área da Educação, concentram-se em São Paulo, seguidas pelo estado do Rio de Janeiro, o que sugere uma correlação com a criação do Sistema de Proteção Escolar, conforme mencionado anteriormente, dado o número significativo de publicações na região a partir de 2016. Destaca-se ainda, duas Revistas na região Nordeste com produções sobre a temática, contudo, aponta-se que seus autores também são de São Paulo. Também é notável que as publicações nas áreas do Direito, Ciências Sociais e Psicologia contam com a contribuição de autores do campo da Educação.

2.2 ETAPA II - BIBLIOGRAFIA SISTEMATIZADA SOBRE PROGRAMAS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

Nesta etapa realizei a seleção direcionada à temática pertinente ao meu objeto de pesquisa, ou seja, busquei conhecer e mapear melhor as características destes trabalhos visando identificar, entre outras questões, o grau de formação acadêmica das autoras; os objetivos e as pretensões da pesquisa; as metodologias adotadas e a síntese das principais

conclusões obtidas; a etapa da educação básica onde a pesquisa foi realizada e a categoria administrativa da instituição de ensino abordada nos artigos, portanto, se pública ou privada.

Para a elaboração desta etapa os passos seguintes se desenvolveram com base na “*leitura flutuante*” do material, ou seja, um primeiro contato com as produções encontradas, a partir das introduções das obras previamente elencadas na primeira etapa.

A respeito do nível de formação das autoras e autores identifiquei que a grande maioria possui graduação em Pedagogia, totalizando 15 pessoas. Sete autoras cursaram Ciências Sociais, quatro são formadas(os) em Direito, três em Psicologia e duas pessoas se graduaram em Filosofia. Ainda no nível de graduação, aparecem os cursos de Serviço Social, Letras, Música, História, Química, Geografia e Teologia.

No que se refere à pós-graduação também há uma predominância na área de Educação, com 19 Programas de Mestrado e 15 de Doutorado. Os campos de Filosofia, Psicologia Educacional, Direito e Sociologia também são recorrentes tanto na titulação de Mestrado quanto na de Doutorado. Contudo, é importante salientar a forte presença de profissionais formados na área da Educação, em algum nível, interessados em desenvolver estudos relacionados à prevenção e mediação de conflitos em escolas.

A seguir, localiza-se um exemplo de como realizei a tabulação de dados para obter as informações elencadas nesta etapa:

Quadro 3 – Exemplo de tabulação realizadas com os artigos sobre programas de mediação de conflito na escola na etapa Bibliografia Sistematizada

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
1	2016	A Gravitação da Ética do Cuidado na Mediação: Intervenção Social e Escolar nas Escolas	Ernesto Candeias Martins; Susana Bartolo Martins	Doutorado	“[...] interpretar os pontos de vista de alguns autores sobre a mediação (modelos e programas) [...]”	Revisão Bibliográfica	“[...] Na mediação escolar (forma auto-compositiva), o mediador, técnicos e professores que seguem os princípios éticos e a ética do cuidado, têm a função de servir de ponte na comunicação [...]”	Etapa da educação não identificada; Rede Pública e Privada
<p>Referência: MARTINS, Ernesto Candeias; MARTINS, Susana Bartolo. A GRAVITAÇÃO DA ÉTICA DO CUIDADO NA MEDIAÇÃO: intervenção social e escolar nas escolas. <i>Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação</i>, [S.L.], v. 10, n. 18, p. 371, 20 dez. 2016. <i>Anima Educação</i>. http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v10e182016371-388.</p> <p>Citação com autor incluído no texto: Martins e Martins (2016)</p> <p>Citação com autor não incluído no texto: (MARTINS; MARTINS, 2016)</p> <p>Resumo: Na resolução de conflitos, no incumprimento de normas e nas situações de indisciplina escolar, exigem-se mediadores e programas de mediação. Na implementação destes programas é essencial formar mediadores para intervirem em contexto socioeducativo com alunos, professores e família, sendo exigido a esses profissionais uma ética profissional mediadora. A necessidade de educar os alunos para integrarem as equipes de mediação implica a promoção de valores de convivência e uma ética do cuidado com os outros. A ética do cuidado e do encontro permite mais possibilidades de convívio e novas formas de existência humana. Procuramos interpretar os pontos de vista de alguns autores sobre a mediação (modelos e programas), destacando a educação para a tolerância, solidariedade, responsabilidade e cidadania, que são exigências da escola no âmbito da educação para os valores. A mediação contribui para resolver conflitos, melhorar a comunicação, as relações e a convivência.</p>								

Fonte: Produção própria, elaborada a partir do portal de periódicos CAPES.

Os demais elementos como os objetivos, as metodologias adotadas, a síntese das principais conclusões obtidas nas pesquisas, a etapa da educação básica onde a pesquisa foi realizada e a categoria administrativa da instituição de ensino abordada no artigo estão demonstrados no Apêndice B.

A partir da *leitura flutuante* dos resumos e introduções pude identificar de imediato um consenso entre as autoras e autores na resolução de conflitos através do diálogo, reflexão e

acolhimento dos sujeitos envolvidos, principalmente, quanto a um profissional com formação adequada para a mediação de conflitos e oriundo da comunidade escolar em questão, além da necessidade de políticas públicas que garantam formação continuada aos docentes, bem como a criação de espaços que possibilitem o diálogo e a integração entre todos os segmentos da escola.

Como principais resultados observados na *leitura flutuante* destacam-se: a importância das Práticas Restaurativas como ferramenta de mediação de conflitos nas escolas; a necessidade do planejamento e da avaliação das ações no contexto da mediação, para que os conflitos não sejam solucionados de modo pontual, a partir de práticas pedagógicas autoritárias; a relevância da oferta de ações formativas e contínuas, viabilizadas a todas/os servidoras/es da escola; a atenção à percepção e experiência dos docentes com as situações de conflitos e seu comprometimento com os pressupostos da mediação; sinalização para a urgência de ampliação e de implementação de políticas públicas que garantam a permanência do professor mediador; ações socioeducativas em relação aos conflitos; as potencialidades e os dilemas encontrados na legislação existente; alguns trabalhos evidenciam o autoritarismo e o preconceito como responsáveis pelo acirramento das violências nas escolas; outros salientam questões fundamentais a serem consideradas pela instituição ao implementar um programa de mediação de conflitos; e, em certa medida, todas as produções apontam para a esperança de escolas mais justas, que incentivem melhores formas de convívio e de resolução de conflitos, que ultrapassem o ambiente escolar refletindo na sociedade.

2.3 ETAPA III - BIBLIOGRAFIA CATEGORIZADA

Para a elaboração desta etapa separei os textos em três categorias/grupos: 1. Mediação de Conflitos: conceitos e políticas existentes (6 artigos); 2. Programas de Mediação de Conflitos nas Escolas: aproximações com as experiências encontradas (9 artigos)¹; e 3. A percepção e as vivências docentes sobre a mediação de conflitos (7 artigos)². Inicialmente,

¹ Fazem parte dos grupos um e dois praticamente todos os artigos dos 16 selecionados e apresentados no Quadro 2, uma vez que em quase todos encontrei conceitos e estudam Programas de Mediação de Conflito. O único artigo em que não está neste grupo é o Consani e Maccagnini (2015), que aborda práticas educacionais como estratégia de mediação e prevenção de conflitos.

² Os artigos que mais encontrei discussão sobre os professores são: Carvalho *et al.* (2012); Martins *et al.* (2016); Ramos; Aragão (2018); Schilling (2018); Pereira; Guimarães (2019); Pereira, (2022); Schilling; Kowalewski (2021)

cada categoria seria contemplada em sua respectiva unidade de registro, porém, devido ao tempo restrito, compilei as categorias 1 e 2 em uma unidade, que se materializa na seção a seguir e a percepção e vivência docente sobre a temática em outra unidade de registro, evidenciada na seção 4 deste trabalho. Deste modo, na próxima seção, aprofundarei o debate acerca dos conceitos, políticas, programas e aproximações com a mediação de conflitos em escolas.

3. DA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: CONCEITOS E CONTRIBUIÇÕES DOS PROGRAMAS

Como desdobramentos das etapas de construção do Estado de Conhecimento descritas anteriormente, nesta seção, organizada em duas partes, abordo as interlocuções encontradas referente aos conceitos e delimitação das diferenças entre conflito e violência, bem como, apresento exemplos das experiências e contribuições de programas de mediação de conflitos encontrados nos artigos.

Das produções elencadas, Possato *et al.* (2016) e Chrispino (2007) apresentam contribuições importantes acerca da conceituação, classificação e identificação de conflitos nas escolas e suas possibilidades de mediação, sem perder de vista a relação com as questões que estruturam a sociedade, viabilizando dessa forma uma leitura crítica da problemática. Gomes e Lobato (2021) e Rosa *et al.* (2021), defendem uma escola mais aberta ao diálogo, traçando um breve histórico de como a mediação de conflitos é compreendida no Brasil e no mundo e apresentam alguns princípios referentes. Na mesma perspectiva, Consani e Maccagnini (2015), abordam a promoção ao diálogo e a aproximação dos diversos atores sociais presentes no processo educativo.

Martins e Martins (2016), introduzem as características necessárias ao mediador e sua perspectiva ética, destacando a educação para a tolerância, responsabilidade e cidadania, além de abordar alguns modelos de mediação de conflitos. Ainda nas abordagens acerca dos conceitos referentes à mediação de conflitos, Balaguer (2014) e Schilling (2021), tratam das práticas restaurativas, como metodologias potentes na contribuição para reflexão a respeito das violências, ao passo em que trazem um breve histórico de sua chegada à escola e a experiência de professores mediadores.

Gomes e Martins (2016) e Pedro e Demo (2020), propõem-se a compreender e discutir as limitações encontradas na implementação das resoluções normativas do Estado de São Paulo, referentes ao Programa existente e apontam alternativas, visando melhorar os impactos no trabalho desempenhado nas escolas públicas de São Paulo. Carvalho *et al.* (2012), apresenta o Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) a partir do Programa Sistema de Proteção Escolar (SPEC), também do mesmo estado, e aprofundam o uso da linguagem, compreendendo-a como uma ferramenta de interação social que norteia todas as ações realizadas pelo PMEC, que busca construir uma cultura de convivência pacífica.

Schilling (2018), Pereira e Guimarães (2019) e Martins *et al.* (2016), trazem a perspectiva docente de professores que trabalham na função de Professor Mediador e PMEC, tratando das demandas evidenciadas a partir de entrevistas realizadas. Realizam um levantamento acerca das limitações, dilemas e possibilidades encontradas pelos profissionais frente aos demais atores da comunidade escolar e das políticas públicas. Pereira (2022) investiga as práticas da Justiça Restaurativa como possibilidade de transformação nas relações educacionais a partir de experiências docentes vinculadas à função de mediador. Ramos; Aragão (2018) analisam a formação de professores em duas escolas públicas de Ensino Fundamental do interior paulista e sua contribuição para a transformação da escola.

De maneira geral, os artigos aqui abordados, não defendem um projeto ou ação padronizada para a efetivação da mediação de conflitos. Como explicitam Pereira (2022) e Torremorell (2021), acreditam que a mediação de conflitos deve abarcar as necessidades e demandas das distintas comunidades escolares, de acordo com suas especificidades para que haja resultados efetivos desta prática.

3.1 DO CONCEITO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS ESCOLAS

É de comum acordo entre os trabalhos aqui analisados que o conflito é inerente às relações. Como bem define Torremorell (2021, p. 17), “*onde há vida, há conflitos*”. A origem da mediação de conflitos se dá desde os primórdios da humanidade por ser um fenômeno natural e que, para o desenvolvimento social, é imprescindível o seu enfrentamento. Em outras palavras, a origem da mediação de conflitos está também na origem das relações humanas, pois, assim como os conflitos e o diálogo são inerentes à condição humana, a mediação também é (Chrispino, 2007; Carvalho *et al.*, 2012; Balaguer, 2014; Possato *et al.*, 2016; Gomes; Lobato, 2021). Seu surgimento ocorre de maneira simultânea em diversos locais do mundo com a intencionalidade de transformar os conflitos da comunidade em formas de convivência civilizada e pacífica (Gomes; Lobato, 2021; Possato *et al.*, 2016; Torremorell, 2021). Vários autores vão defender que é através do diálogo, que medeia o conflito, que ocorre o avanço e o desenvolvimento social (Carvalho *et al.*, 2012; Possato *et al.*, 2016; Schilling, 2018; Ramos; Aragão, 2018; Rosa *et al.*, 2021; Gomes; Lobato, 2021).

Desde as culturas mais tradicionais, de acordo com Gomes e Lobato (2021), a mediação de conflitos se faz presente há vários séculos na busca por dissolver e transformar conflitos. Conforme aponta os autores “Culturas judaicas, cristãs, islâmicas, hinduístas, budistas, confucionistas e muitas culturas indígenas têm longa e efetiva tradição na prática da mediação” (Moore, 1998, p. 32 apud Gomes; Lobato, 2021, p. 573).

Dentro dessa discussão, compreende-se que o conflito é, na verdade, um elemento essencial das relações e inevitável para a existência humana. Da mesma maneira, o diálogo também constitui-se como elemento central das relações sociais e para o desenvolvimento humano. Assim, de acordo com Gomes e Lobato (2021), a violência tende a diminuir quanto mais experiências comunicativas, exercitando conversas qualificadas, onde as diferenças são respeitadas apesar das divergências e da busca do consenso através do diálogo. A violência ocorre quando há ruptura no diálogo: “*a violência é todo ato que implica a ruptura de um nexó social pelo uso da força. Nega-se assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito.*” (Gomes; Lobato, 2021, p. 561).

O termo mediação significa estar no meio, logo, a mediação torna-se o ponto de equilíbrio entre as partes conflitantes e cabe ao mediador o papel de auxiliar no restabelecimento do diálogo na busca por soluções e auto responsabilização pelas ações (Rosa *et al.*, 2021; Martins; Martins, 2016). De todo modo, é imprescindível que a comunidade escolar esteja alinhada com os preceitos da mediação, pois não haverá êxito se os educadores não assumirem uma postura coerente com a perspectiva da mediação de conflitos (Gomes; Lobato, 2021).

A bibliografia analisada para elaboração deste trabalho aponta para um consenso a respeito da conceituação acerca da mediação de conflitos no âmbito das escolas. Gomes e Lobato (2021, p. 573) definem que:

[...] de forma simplificada, a mediação pode ser entendida como um método ou técnica, onde uma terceira pessoa que não faz parte do conflito, denominada de mediador, facilita o diálogo entre os sujeitos em conflitos para se tentar chegar a uma resolução aceitável do problema por ambas as partes.

Na mesma direção, Chrispino (2007), defende algumas vantagens da mediação de conflitos em escolas, como:

- O uso de técnicas de mediação de conflitos pode melhorar a qualidade das relações entre os atores escolares e melhorar o “clima escolar”.
- O uso da mediação de conflitos terá consequências nos índices de violência contra pessoas, vandalismo, violência contra o patrimônio, incivilidades, etc.

- Melhora as relações entre alunos, facultando melhores condições para o bom desenvolvimento da aula.
- Desenvolve o autoconhecimento e o pensamento crítico, uma vez que o aluno é chamado a fazer parte da solução do conflito.
- Consolida a boa convivência entre diferentes e divergentes, permitindo o surgimento e o exercício da tolerância.
- Permite que a vivência da tolerância seja um patrimônio individual que se manifestará em outros momentos da vida social (Chripino, 2007, p. 24).

A mediação é definida a partir de valores humanos como por exemplo, a solidariedade, a compreensão e a reconciliação (Torremorell, 2021). Trata-se de um processo complexo que visa encontrar uma boa solução para todos e, diferentemente do sistema de justiça, não se impõe um peso a uma das partes. Ao contrário, busca-se compreender o contexto e as circunstâncias em que se deu o conflito. Como isso afeta a escola como um todo, visa-se a transformação do conflito e abertura de espaço para o surgimento de novas realidades para os envolvidos e para o ambiente escolar. Muitas vezes quando pensamos na área educacional e nas vivências escolares, observamos relações autoritárias, hierarquização de saberes e punitivismo, que são reflexos da sociedade em que vivemos.

Balaguer (2014), faz a reflexão sobre a potência de práticas de mediação de conflitos em escolas, ao lançar luz nos efeitos produzidos por esta ferramenta de prevenção e amenização de conflitos e violências, quando refere-se: ao uso do diálogo e da abertura de espaços de escuta e acolhimento coletivo; desenvolve a autonomia; possibilita nesse processo colocar-se no lugar do outro (alteridade) e valorizar seu ponto de vista, viabilizando o processo de identificação entre os sujeitos; abre oportunidade de envolver a comunidade escolar nos assuntos que são do coletivo; auxilia na construção do sentimento de pertencimento a um grupo, propiciando o desenvolvimento de relações mais saudáveis.

Na mesma direção, para Torremorell (2021), a mediação de conflitos nas escolas é uma ferramenta de transformação social, com potencial pedagógico para a construção de um espaço que desenvolva relacionamentos construtivos e saudáveis. Assim, a comunidade escolar, sobretudo os estudantes, podem experienciar a segurança e o acolhimento de suas demandas, que trarão implicações formativas, uma vez que este será um processo necessário para experimentar aprendizagens com maior qualidade e segurança em seu cotidiano.

Chripino (2007) e Possato *et al.* (2016), defendem que ao incorporar a mediação de conflitos ao Projeto Político Pedagógico da escola, cria-se mais uma possibilidade para o envolvimento das e dos estudantes com sua formação integral e contribui para o desenvolvimento de habilidades necessárias para relacionar-se ao longo da vida.

Assim, retomando, o processo de mediação de conflitos tem por objetivo auxiliar na estruturação de um relacionamento saudável, em que os sujeitos, por meio do desenvolvimento de um pensamento coletivo, solidário e empático, sintam-se seguros para experienciar e vivenciar diálogos acolhedores que visem assegurar os direitos e interesses de todos os participantes deste processo de maneira consensual e justa (Balaguer, 2014; Pereira; Guimarães, 2019; Gomes; Lobato, 2021; Torremorell, 2021).

Os autores selecionados no EC alertam para a importância de um processo de mediação que seja bem estruturado e planejado, baseado em conhecimentos sobre as relações interpessoais, sobre o que é conflito e sua dinâmica, comunicação não violenta, relações de poder e que disponha de recursos próprios. Salientam ainda, que para garantir uma mediação amistosa e justa, é necessário que a pessoa designada à tarefa seja preparada e oriunda da comunidade escolar em questão. O mediador, de maneira imparcial, orienta e equilibra o diálogo para que ocorra de forma igualitária, mesmo quando o conflito envolve uma relação de poder entre seus protagonistas (Carvalho *et al.*, 2012; Martins; Martins, 2016; Demo; Silva, 2020; Torremorell, 2021; Schilling; Kowalewski, 2021).

Para Torremorell (2021), a promoção de mediação de conflitos nas escolas, representa um coletivo de pessoas implicadas em acolher e incluir todos. Quem assume a posição de mediador de conflitos, assume o compromisso de obter uma saída ou solução de modo que satisfaça e/ou contemple as necessidades e interesses de todos os envolvidos e garanta consequências construtivas em torno do conflito. Além disso, quando a mediação de conflitos é devidamente realizada e encaminhada, de forma voluntária, podemos observar o importante movimento dos envolvidos na busca por fazer parte da solução ao solicitarem uma mediação.

É de suma importância a criação e/ou fortalecimento de espaços democráticos dentro das escolas, onde todos se sintam acolhidos em suas demandas e seguros para participar efetivamente dessa construção que se dá no cotidiano. Sobre isso, cabe mencionar que já temos respaldo legal, tanto para a gestão democrática do ensino, quanto para o desenvolvimento de medidas de prevenção e combate às violências. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9394/96 (Brasil, 1996), encontramos as definições para o estabelecimento da gestão democrática no que tange o ensino público:

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes.

§ 1º O Conselho Escolar, órgão deliberativo, será composto do Diretor da Escola, membro nato, e de representantes das comunidades escolar e local, eleitos por seus pares nas seguintes categorias:

I – professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares;

II – demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola;

III – estudantes;

IV – pais ou responsáveis;

V – membros da comunidade local. (Brasil, 1996).

Apesar da gestão democrática ser um princípio da educação nacional desde a publicação da LDB em 1996, o detalhamento sobre como deve ocorrer essa gestão e as mudanças na nossa lei maior da educação, se deu recentemente com a Lei nº 14.644, de 2023, conforme descrita acima. Destaca-se que o artigo 12 da LDB 9394/96, que trata das atribuições dos estabelecimentos de ensino, foi alterado pela Lei 13.663/2018, que acrescentou os seguintes incisos:

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (**bullying**), no âmbito das escolas;

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas (Brasil, 1996, n.p).

Para que se efetive de fato o estabelecimento de uma gestão democrática dentro das bases colocadas pela LDB 9394/96 (Brasil, 1996), Possato *et al.* (2016), apontam a necessidade do aprofundamento de pesquisas que abarquem os contextos vivenciados nas escolas, assim como, defendam maior valorização das/dos profissionais, a compreensão dos territórios em que as escolas estão inseridas, com vistas a intervenção da escola junto à comunidade com projetos e soluções conjuntas e o amplo investimento na participação dos estudantes e da comunidade escolar nos processos de decisões das escolas, por meio de assembleias, grêmios estudantis, conselhos deliberativos, entre outras. Assim, há uma articulação entre gestão democrática e resolução de conflitos escolares.

Ainda que conflitos e violências não sejam sinônimos, sabendo que em dada medida estes podem estar interligados, cabe ressaltar aqui o Relatório *Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental* (Brasil, 2023), que aborda o conceito de violência em escolas e suas especificidades, demonstrando a complexidade do tema. Em suma, é considerada como violência toda ação que desconsidera ou desvaloriza a existência do outro, o desumanizando. Segundo Abramovay (2006), o conceito de violência é dinamizado assim como a própria vida em sociedade, dependendo do contexto histórico e sociocultural em que está inserido. Ainda de acordo com o documento apresentado, uma

pesquisa intitulada “*Violências e Preconceitos na Escola (2018)*” de abrangência nacional, evidencia que além da violência física, a violência verbal, a humilhação e, inclusive, a omissão das instituições educacionais frente a tais agressões, são consideradas como formas de violências presentes no espaço escolar.

Para tanto, o Relatório também levanta uma importante reflexão acerca do punitivismo como educador de violências, pois, ao ser utilizado como ferramenta de controle, visando reduzir comportamentos reprováveis socialmente, mostra aos sujeitos um modelo de resolução ao fazer uso da punição como forma de lidar com as situações adversas do cotidiano escolar. Deste modo, a forma punitivista das escolas em lidar com as violências, estimulam reações aversivas e não reflexivas de transformação das situações. Não se pode perder de vista que a escola também é alvo de violências externas, tais quais a precarização das condições de trabalho, políticas educacionais fragmentadas e descontinuadas, sucateamento das estruturas, dentre outras.

Bernard Charlot (2002) realiza o complexo trabalho de definir e conceituar os diferentes tipos de violências encontradas no âmbito escolar. Em seu texto “*A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam a questão*”, o autor nos mostra três definições que se entrelaçam, sendo elas: a *violência na escola*, a *violência contra a escola* e a *violência da escola*. Essas podem ser definidas como:

Violência na escola: referem-se às violências que ocorrem dentro da escola. Não há aqui uma relação direta entre a instituição de ensino e a agressão vivenciada dentro do espaço escolar, porém a escola, neste caso, é o cenário de sua ocorrência;

Violência contra a escola: Ocorre quando a escola ou agentes que a representam, como professores, diretores e demais profissionais da educação, tornam-se alvo. Está ligada às atividades ou à forma como a instituição lida com os sujeitos pertencentes à comunidade escolar;

Violência da escola: É vinculada à violência contra a escola. Esta caracteriza-se pela violência institucional, apresentando uma causa inversa à violência contra a escola, pois está diretamente ligada a violência exercida pela instituição contra os estudantes, envolvendo frequentemente violências relacionadas ao racismo e à classe social (Charlot, 2002).

Em 2014, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizou uma pesquisa global envolvendo 33 países, onde o Brasil ocupou o topo do ranking de violências nas escolas. Conforme expõem Gomes e Lobato (2021), esta é uma realidade recorrente na história do país. Dentre outras notícias e pesquisas relacionadas ao tema, os

autores mencionam os dados mais recentes publicados pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDH), que divulgou em 2023, números a respeito das violências ocorridas em instituições de ensino entre janeiro e setembro do mesmo ano. Os relatos realizados através do canal destinado às denúncias de violações de direitos (Disque 100), tiveram um aumento significativo entre 2022 e 2023 em relação ao mesmo período, saltando de 20.605 para 50.186 violações registradas em todo o país. As denúncias abrangem o cenário escolar desde o berçário, educação infantil e demais etapas da educação, revelando 7,1 mil violações ocorridas contra professores, sendo elas compreendidas nas áreas de direitos civis, políticos e sociais; discriminação; racismo; liberdade de cátedra; integridade física e psíquica e direito à vida (Cidadania, 2024).

Para a reversão desse quadro, segundo Gomes e Lobato (2021), é necessário fomentar a prática dialógica, ou seja, garantir o direito à palavra, à escuta, à expressão de necessidades, demandas e reivindicações dos sujeitos, criando espaços democráticos e participativos, onde crianças e adolescentes possam buscar e propor soluções coletivamente, por meio do diálogo, argumentando, a partir de seu ponto de vista, e aprendendo desde cedo que “a violência não pode pautar as relações humanas e não deve ser usada para solucionar conflitos” (Nunes, 2019, p. 28 *apud* Gomes; Lobato, 2021, p. 562).

De acordo com os autores, a escola atual reproduz a cultura do silenciamento e invisibilidade, pois, não se tornou um espaço simpático à diversidade e às várias formas de expressão dos estudantes, insistindo em antigas fórmulas e métodos que não se mostram efetivos. Dessa forma, os autores enfatizam a importância da escola, enquanto reprodutora de violências, vislumbrar novos horizontes nesse contexto:

(i) abandonar uma leitura totalizadora, não se podendo “conceber a questão da violência no contexto escolar como se estivéssemos analisando a violência na família, nas prisões, nas ruas, e como se todas elas fossem sintomas periféricos de um mesmo “centro irradiador” (AQUINO, 1998, p. 11-12); (ii) situar e rastrear, no próprio cenário escolar, as cenas de violência vivenciadas; (iii) descrever e analisar as marcas do fenômeno tomando como dispositivo básico as relações institucionais que o retroalimentam (ibidem, p. 12) (Gomes; Lobato, 2021, p. 564).

É importante ressaltar também que as mais variadas formas de se relacionar no meio social adentram os muros da escola, portanto, se temos uma sociedade com histórico escravocrata, autoritário, desigual, que perpetua a cultura do antidiálogo, veremos essa combinação se materializar no espaço educacional.

Porém, enquanto espaço formativo, lócus do conhecimento e reflexão crítica, é na escola que podemos trabalhar no contrafluxo dessa lógica. Para tanto, é necessário abraçar

essa discussão, abrindo espaço para o debate democrático e coletivo dessas questões, na busca em conjunto por alternativas que contribuam para o enfrentamento desse contexto. Uma dessas alternativas e formas de oferecer uma resposta ao conflito e à violência, é a mediação de conflitos por meio do diálogo.

A mediação de conflitos como prática restaurativa pode resgatar e fortalecer as relações interpessoais, tornando viável a construção de uma cultura de paz que, através do diálogo qualificado, constrói também um ambiente escolar acolhedor e democrático que trabalha na formação integral do ser, desenvolve a alteridade e a humanização daqueles que compõem a comunidade escolar, possivelmente repercutindo na comunidade em geral (Carvalho *et al.*, 2021; Balaguer, 2014; Martins; Martins, 2016; Pereira; Guimarães, 2019; Gomes; Lobato, 2021; Schilling; Kowalewski, 2021).

Ao falar de uma escola dialógica para compor suas relações e tomadas de decisão, não se trata de uma conversa informal, mas um diálogo qualificado que busca compreender a estrutura do conflito, sua origem e razões, pois, ainda que na escola atravessem tantas questões adversas da sociedade, encontramos nela um espaço privilegiado de socialização e interação dos jovens, que precisam aprender desde cedo a exercitar o diálogo. Nesse sentido, sendo a escola o local de encontro de sujeitos que buscam a compreensão dos significados, nas palavras de Freire (2010, p. 75-107 *apud* Gomes; Lobato, 2021, p. 567):

Faz-se necessário a criação de espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que propiciem que o 'ser mais' se emancipe, pois este, está inscrito na natureza dos seres humanos. [...] Autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.

Para Freire (2010 *apud* Gomes; Lobato, 2021), é através do diálogo que o ser humano se humaniza, pois, é por meio dele que se buscam os significados. Nesse sentido, problematiza a realidade e dialoga com os princípios da mediação de conflitos quando diz:

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na reflexão-ação, nessa perspectiva, o diálogo, somente se torna possível entre pensamentos que divergem que convergem e que busca estabelecer um pacto para solução dos conflitos, sobretudo na escola, local próprio para, o ouvir, o escutar e o falar. Entendemos que a Gestão Democrática como política pública pode ser ressignificada através das percepções e ações do gestor escolar e a comunidade (Freire, 2014, p. 75 *apud* Gomes; Lobato, 2021, p. 569).

Além de Paulo Freire, Gomes e Lobato (2021) evidenciam alguns estudiosos que corroboram com o caráter emancipador do diálogo, entre eles, citam: Habermas (1929), que afirma que o ato comunicativo é emancipador, abre possibilidade de interação com o mundo a

partir de formas mais racionais, democráticas e cooperativas; Martin Buber (2001), que evidencia a importância da alteridade, pois, é no se colocar no lugar do outro que busca-se a compreensão do ser, onde acontece o verdadeiro diálogo e aprendizagem entre os sujeitos; e Freire (2010), que defende o exercício dialógico como uma proposta que traz grandes contribuições para uma educação libertadora, onde os sujeitos participam de seu processo educativo com maior autonomia.

As ponderações de Gomes e Lobato (2021) vão na direção da criação de espaços que baseando-se na fundamentação teórica e metodológica das práticas restaurativas - que discutirei na sequência -, aprofundam-se na discussão, desenvolvam estudos e formação docente para a mediação de conflitos e desenvolvimento de estratégias pedagógicas de resolução. A construção de uma pedagogia que respeite a diversidade, sem reproduzir estereótipos ou padrões de exclusão social, é caracterizada pelos autores como um velho desafio para a escola, que deve ser criativa e inclusiva.

Na mediação de conflitos em escolas é mais importante que os sujeitos compreendam o valor do diálogo e da alteridade enquanto buscam entrar em acordo. O enfoque, portanto, não está no acordo em si, mas na transformação da relação e da forma de se relacionar. A mediação de conflitos como modelo de prática restaurativa, possui “finalidade emancipadora, transformadora e libertadora”, por meio do diálogo, permitindo um tratamento diferenciado aos conflitos e violências em âmbito escolar (Gomes e Lobato, 2021, p.575). Ademais, oportuniza espaços construtivos para expressão e construção do diálogo, propiciando um ambiente escolar que não visa a punição, mas a recomposição da harmonia perdida. Assim, sendo a violência um fenômeno complexo e multifacetado, que “comumente é desencadeada pela quebra do diálogo” (Gomes e Lobato, 2021, p. 575), tende a diminuir a partir de estratégias de mediação que buscam sua reconstrução. Não se trata apenas de um conjunto de técnicas e procedimentos, mas uma forma de visão social, onde desde cedo, jovens aprendem a encontrar saídas por meios mais saudáveis e construtivos.

Segundo Gomes e Lobato (2021), há um amplo debate acerca de quais são os princípios da mediação de conflitos, porém, devido a falta de consenso entre os estudiosos da área para uma definição dentre as dezenas de modelos existentes, os autores ressaltam, a partir de estudos bibliográficos no campo do Direito e da Pedagogia, quatro princípios citados como essenciais: “1. Informalidade; 2. Participação dialógica; 3. Imparcialidade do mediador; 4. Compromisso com a confidencialidade” (Gomes; Lobato, 2021, p. 574). Ainda de acordo com os autores:

1. **Informalidade:** A intenção é de criação de espaços e ambientes tranquilos que propiciem a escuta e o diálogo, organizados de maneira descontraída para acolher os envolvidos. Não há regras rígidas para a condução do procedimento.
2. **Participação Dialógica:** Visa o empoderamento dos sujeitos. Os envolvidos comprometem-se em participar das mediações, uma vez que pode ocorrer mais de uma sessão, com honestidade, compartilhando suas dificuldades e expectativas, como se sentem e pensam em relação ao conflito, ao passo em que devem evitar abusos e insultos no processo, além do esforço empreendido na resolução mútua da pendência.
3. **Imparcialidade:** O mediador não toma partido ou privilegia uma das partes. Sua função nesse processo é justamente de garantir a horizontalidade do diálogo, equilibrando o tratamento entre os envolvidos de maneira igualitária, sem juízo de valor, preferências ou preconceitos. “Todos ali são iguais e devem ser tratados com dignidade e respeito mútuo” (Gomes; Lobato, 2021, p. 574).
4. **Compromisso com a confidencialidade:** O conteúdo das conversações são estritamente sigilosos. O mediador não está autorizado a compartilhar o conteúdo das sessões de mediação. Assim, estabelece-se um vínculo de confiança entre o mediador, os sujeitos envolvidos no conflito e demais sujeitos da comunidade escolar, possibilitando a segurança necessária para sentirem-se à vontade ao longo do processo.

Conforme explica Torremorell (2008 *apud* Martins e Martins (2016), o mais importante nesse processo de mediação não é o acordo em si, mas a busca pela solução do conflito, onde no processo de construção de um diálogo resolutivo, haja a possibilidade e oportunidade para os envolvidos responsabilizarem-se por suas ações e encontrarem meios para solucionar seus impasses.

Martins e Martins (2016), apontam para a existência de três modelos de mediação:

1. Modelo de Solução de Problemas;
2. Modelo Transformativo;
3. Modelo Comunicacional;

O Modelo de Solução de Problemas, também conhecido como *Modelo Diretivo* ou *Modelo Tradicional Linear*, está mais relacionado à negociação de um acordo de satisfação mútua, e designa o mediador como responsável para auxiliar na busca por soluções (Martins; Martins, 2016, p. 374). No Modelo Transformativo, a mediação é direcionada às relações interpessoais, sugerindo um crescimento pessoal. Este modelo, conhecido por outras

nomenclaturas como *Não-diretivo* ou *Process Mediation*, realiza-se a partir de quatro dimensões:

- Dimensão pessoal: mudanças realizadas pelos implicados, em relação aos aspetos emocionais, perceptivos e sentimentais do conflito (BINABURO; MUÑOZ, 2007);
- Dimensão relacional: mudanças realizadas pelos implicados em relação à afetividade, interdependência e aspectos expressivos/comunicativos do conflito;
- Dimensão estrutural: mudanças relacionadas com as estruturas sociais relativas às necessidades humanas, implicando a participação das pessoas nas decisões (CAVAS, 2009; HERÉDIA, 2007);
- Dimensão cultural: mudança produzida pelo conflito nos padrões culturais do grupo e na forma como a cultura afeta a evolução e condução do conflito (Martins; Martins, 2016, p. 375).

Neste modelo, centrado nos sujeitos, o papel do mediador é levar os protagonistas do conflito a reconhecer tanto os pontos de convergência, quanto aqueles em que divergem, a fim de mostrar aos envolvidos que um aprende com o outro, buscando enfatizar a mudança de perspectiva sobre o conflito.

No que se refere ao terceiro modelo, o *Modelo Comunicacional* ou *Modelo Circular-narrativo*, é lançada luz nos dois elementos do processo de mediação: as relações e o acordo. A comunicação, é o ponto mais importante nesse processo. O professor mediador visa, em conjunto, ressignificar a primeira impressão sobre o conflito entre os pares a partir de elementos observados na narrativa dos envolvidos, ao passo em que auxilia, de maneira educativa, na reconstrução de uma nova forma de comunicação entre as partes (Martins; Martins, 2016).

De acordo com Martins e Martins (2016), o processo de mediação segue algumas etapas de interação até que se chegue a um acordo. Inicialmente, ao ouvir uma das partes, atentando-se à maneira de se expressar, aos sentimentos envolvidos e nos argumentos trazidos a partir do seu ponto de vista do conflito, o professor mediador também deve se manter atento à linguagem não-verbal da parte que escuta e aguarda por sua vez de relatar o ocorrido. Dessa maneira, é importante o fomento à revalorização interpessoal e ao reconhecimento das diferentes perspectivas relacionadas a um mesmo evento, promovendo interações mais saudáveis e construtivas entre os mesmos. Assim, “é nesse momento que o mediador tenta passar do eu para o Nós, definindo a situação como partilhada” (Martins; Martins, 2016, p. 376). A segunda fase deste processo, envolve o aproveitamento do diálogo estabelecido entre as partes para o encontro de pontos em comum e contradições, identificando nas diferenças, oportunidades dialógicas enquanto neutraliza as possíveis ofensas. Posteriormente, nas duas etapas seguintes, retoma-se o ponto de partida para a elaboração de uma lista de temas a

serem explorados nessa busca por solucionar as questões expostas, seguida de propostas aceitáveis aos protagonistas do conflito e uma avaliação do processo.

De forma conjunta, os envolvidos elaboram um plano de ações onde serão elencadas tarefas e acordos às partes. Segundo Martins e Martins (2016), os processos de mediação, apesar de suas etapas definidas, são sempre únicos e pode haver variação na forma como se desenvolve cada fase. No entanto, considera-se uma mediação de qualidade quando os protagonistas são incentivados a se ouvirem com respeito e atenção, buscando a compreensão e o reconhecimento dos diferentes pontos de vista. Independentemente do caminho escolhido pelo professor mediador, é importante encorajar a liderança dos envolvidos na busca pela transformação do conflito. O mediador explora os problemas, analisa e evidencia os recursos e estratégias disponíveis enquanto ajuda no restabelecimento do diálogo entre as partes e na concepção de novos sentidos ao conflito. Busca-se informações no contexto familiar, na comunidade escolar e nas formações e práticas do ofício para auxiliar nas mediações. O diálogo, programas e projetos, estratégias e o compartilhamento de experiências entre os pares, configuram suas principais ferramentas de trabalho.

Para promover uma cidadania mais participativa entre os estudantes, o professor mediador, baseia-se na interrogação e na reflexão coletiva relacionada às situações conflituosas a fim de construir uma cultura de mediação na comunidade escolar. De acordo com Martins e Martins (2016), esse processo de formação integral e aprendizagem transformadora tem como base o processo social a aceitação de si e do outro, contemplando dentre outros pilares da educação, o *Aprender a Ser* (Martins; Martins, 2016, p. 379). Para isso, algumas técnicas socioeducativas são trazidas ao contexto escolar, sendo elas:

a dramatização de situações vivenciadas ou vividas (representação de papéis com interação grupal); o brainstorming, criação de ideias possíveis em situações criadas (simulação); formulação de perguntas (treino mental); debates com entrevistas em grupo sobre filmes, documentos e visualizações; metodologias ativas de aprendizagem (atividades motivadoras, visitas culturais e comunitárias, elaboração de projetos, etc.); técnicas de dramatização e expressão (musical, plástica, artísticas, lúdicas), etc (Martins; Martins, 2016, p. 2021).

As mediações são organizadas e planejadas metodologicamente por sessões de mediação, prevendo os objetivos, o tempo de duração, as quantidades de sessões necessárias, os recursos e estratégias adotados, o espaço físico, materiais didáticos e dinâmicas e uma autoavaliação dos estudantes com a finalidade de disponibilizar um meio para expressarem seu grau de satisfação e participação ao final de cada conjunto de sessões.

Conforme Torremorell (2003 *apud* Martins; Martins, 2016, p. 383), a cultura da mediação deve tratar a relação que se estabelece entre gênero e diferentes culturas e etnias, expondo as estruturas segregadoras enquanto constrói coletivamente valores de equidade. Toma-se consciência dos problemas ao passo em que implementa-se ações e projetos de mediação para prevenir, refletir e ensinar como se resolve conflitos.

Para além do exposto, considero importante retomar, ainda que brevemente, alguns aspectos históricos e experiências de outros países sobre a mediação de conflitos, antes de apresentar os Programas no Brasil. Nos anos 1970 muitos movimentos sociais, religiosos, pacifistas e sindicais aconteciam simultaneamente na América do Norte buscando o diálogo como forma de expor o próprio ponto de vista e assim, uma auto representação, na busca por um consenso. Na Europa, essa prática ganhou força até os anos 1990 através de profissionais formados na América do Norte e América Latina e com a criação de seminários internacionais. Com a globalização, surgiu também a necessidade de buscar soluções rápidas, justas, consensuais e igualitárias por meio do diálogo, envolvendo sujeitos de diferentes países, como por exemplo: problemas trabalhistas, divórcios ou desacordos comerciais. Dessa maneira, a mediação se apresentou como um recurso eficaz (Possato *et al.* 2016; Torremorell, 2021).

Ainda de acordo com Possato *et al.* (2016), antes de chegar à escola, a mediação de conflitos nasce no meio jurídico nos Estados Unidos em 1970, como uma alternativa menos formal e uma forma de reduzir os custos com a judicialização dos casos. Experiências com a mediação de conflitos são registradas no mesmo período na França, estendendo-se a outros modelos de mediação, como a mediação penal, familiar ou comunitária em meados de 1980.

Ainda nesta década, a mediação de conflitos passou a fazer parte do contexto escolar, quando os Centros de Mediação Comunitária começaram a receber um grande número de jovens estudantes em situação de disputa e conflito escolar, onde grupos eram alvo de discriminação racial por parte de professores e estudantes. Em São Francisco, houve um impulsionamento para a colaboração entre o sistema educacional e os centros de mediação por parte dos “*Community Boards*”. Tais experiências em contexto escolar, progressivamente, estenderam-se a diversos outros países da Europa e América Latina, neste caso, são exemplos: Argentina, Chile, Colômbia e Equador. “Na América do Sul, segundo Gajardo (2004), quase todos os países contam com algumas experiências educativas focadas na convivência escolar e na prevenção da violência nas escolas” (Possato *et al.*, 2016, p. 361).

Em Santiago, no Chile, a *Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas* implementou em 2001, com prazo de encerramento para 2005, o programa “*Conversando es Mejor*”, cujo foco principal foi a conscientização e formação relacionada à mediação de conflitos por meio do diálogo para docentes, estudantes e advogados associados à educação (Possato *et al.*, 2016, p. 361). O Projeto “*Convivencia Escolar*”, implementado pelo *Ministerio de la Educación Nacional, Unidad de Apoyo a la Transversalidad*, contava com a participação de professores, responsáveis e estudantes para seu desenvolvimento. O projeto passou a integrar o currículo e com isso, a rede de professores que avaliavam, definiam e desenvolviam práticas pedagógicas foi fortalecida. Também foram criados “comitês de convivência escolar democrática” que davam suporte à equipe gestora (Possato *et al.*, 2016, p. 361).

Na Colômbia, o “*Programa de Convivencia y Derechos Humanos*” desenvolveu o projeto “*Mediadores de Conflictos Escolares*” em 10 escolas do município de Itagüí. Uma equipe de mediadores era montada, com até 10 pessoas, representando cada um dos segmentos que compõem a comunidade escolar, como: direção, coordenação, docentes e estudantes. Esses eram responsáveis, entre outros, pela construção de espaços para ampliar o debate sobre a mediação de conflitos e suas estratégias, além da elaboração de propostas de intervenção, acompanhamento e reavaliação do processo, “permitindo que a instituição caminhasse de forma autônoma por meio das mudanças necessárias” (Avalos, 2003 *apud* Possato *et al.*, 2016, p. 361). Este projeto, que ocorreu em 2001, promoveu quatro encontros anuais das equipes mediadoras, onde compartilhavam-se estudos, metodologias, estratégias e tarefas a serem realizadas, além de eventos acadêmicos a fim de publicizar o trabalho de criação de um ambiente educacional mais democrático e propiciar a reflexão coletiva. Apesar do fim do projeto, em 2005, o *Ministerio da Educación* da Colômbia implementou uma nova política, estabelecendo formação adequada para que a equipe gestora criasse mecanismos de mediação e resolução de conflitos (Possato *et al.*, 2016).

Com duração de 22 meses, a organização *Defensa de los Niños Internacional, a Projusticia* e o *Ministerio de Educación y Cultura* do Equador, desenvolveram em 2001, o projeto intitulado “*La Mediación Escolar: Un Sistema Alternativo para Resolver Conflictos en la Comunidad Educativa*”. Na província de Pichincha, mais de 13 mil crianças receberam formação para a resolução de conflitos e comitês para mediação com as famílias envolvidas foram formados (Possato *et al.*, 2016, p. 362).

A Argentina é o país da América do Sul que mais consolidou-se em mediação de conflitos nas escolas por meio de políticas públicas específicas à convivência escolar, pois, desde os anos 1990, a Resolução nº 67/1997 estabelece critérios básicos para o desenvolvimento de normas de convivência nas instituições de ensino, recomendando a mediação de conflitos como alternativa para o apaziguamento das situações conflituosas nas escolas (Possato *et al.*, 2016). Em 2000, o *Ministério de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología* instituiu a Lei 7.711 que implementou o “*Plan Provincial de Mediación Escolar*” na província de Chaco. Este programa designa uma equipe interdisciplinar para a formação de docentes e estudantes em técnicas de resolução. Compreendendo os níveis pré-escolar, básico e médio, o projeto “*Experiencias en Manejo de Conflictos y Mediación Escolar*”, oportunizou a participação dos responsáveis, planejando tempo e espaço para tal. Espaços de escuta e compartilhamento das experiências docentes também estavam previstos no planejamento deste projeto, que buscava substituir o autoritarismo pela autoridade. Foi encerrado em 2006, porém a equipe interdisciplinar permanece atuando com formação continuada para professores na Argentina, Chile, Equador, México, Panamá, Paraguai, Porto Rico e Uruguai (Possato *et al.*, 2016, p. 362).

Ainda no mesmo país, em 2003, o *Ministério de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación*, desenvolveu o “*Programa Nacional de Mediación de Conflictos*” por meio da Resolução nº 503 (Possato *et al.*, 2016, p. 362). O objetivo principal do programa nacional é o desenvolvimento de habilidades sociais para a vida em democracia, orientadas pela formação no âmbito da Educação e dos Direitos Humanos, além da mediação entre os diversos atores da comunidade escolar. Mais recentemente, Buenos Aires implementou em 2009 a Lei 26.206/2006 impulsionando ações de mediação de conflitos nas escolas públicas, privadas e em organizações não governamentais, com projetos de investigação e formação relacionada à temática em diversas outras províncias argentinas (Possato *et al.*, 2016).

No Brasil, a construção teórica a respeito da mediação de conflitos tem origem no meio jurídico, até ganhar outros enfoques e adentrar o campo educacional. Conceituada como parte integrante da metodologia restaurativa, a mediação de conflitos, segue na contramão do modelo tradicional “*repressivo-disciplinar*” (Gomes e Lobato, 2021), que visa a resolução do conflito por meio de sanções. Ela busca compreender o contexto do conflito e como este afeta a comunidade escolar, auxiliando os envolvidos na proposição de soluções e valorizando o diálogo, a alteridade e a empatia. Esta pode ser uma forma de lidar com a problemática sem reproduzir violências, por meio de ações pedagógicas. Assim, diferentemente de práticas

punitivistas que, geralmente, não levam a reflexão sobre as ações, na mediação de conflitos há a oportunidade de refletir, responsabilizar-se e agir no sentido da reparação.

Partindo do entendimento que no Brasil a mediação de conflitos surge no meio jurídico, os autores do EC abordam práticas restaurativas como uma ferramenta atrelada à mediação. Embora não definam conceitos específicos, Balaguer (2014, p. 271), afirma que as práticas restaurativas têm origem após a Segunda Guerra Mundial (1945), no intuito de estimular a produção da paz. Mais tarde, em 1975, surge no Canadá o “*Modelo Restaurativo de Reconciliação Vítima Ofensor*”, introduzido no sistema criminal. Outras experiências semelhantes foram observadas nos Estados Unidos, como as “técnicas alternativas de resolução do conflito - TARC”, utilizadas como metodologia para trabalhar conflitos familiares. Já nos anos 1990, foi desenvolvido na Nova Zelândia, um modelo “*Conferências de Grupo Familiar*” como forma de abordagem e de enfrentamento às situações de conflitos com a lei, vivida por adolescentes. Balaguer (2014, p. 271) acrescenta que, apoiada na experiência da Nova Zelândia, surge na Inglaterra os chamados “Ciclos ou Conferências Restaurativas”.

No Brasil práticas como essas tiveram início no âmbito do Ministério Público e do Poder Judiciário, em 2003, a partir do *Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD*, propondo que o país implementasse novos paradigmas de justiça. Para maior compreensão conceitual acerca da Justiça Restaurativa, o Tribunal de Justiça do Distrito Federal - TJ-DF, aponta que:

De acordo com a Resolução 2002/12 da Organização das Nações Unidas - ONU, que trata dos princípios básicos para a utilização de programas de Justiça Restaurativa em matéria criminal, processo restaurativo significa qualquer processo no qual a vítima e o ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participam ativamente na resolução das questões oriundas do crime, geralmente com a ajuda de um facilitador (TJDF, 2019, n.p).³

Balaguer (2014, p. 271) conclui que as práticas restaurativas representam novas concepções e intervenções sobre como tratar o conflito, apoiadas em princípios como: “cultura de paz, democracia participativa, consenso, restauração, cooperação e solidariedade”

Com a intensificação das manifestações de violências nas escolas na década de 1990, o Ministério da Justiça, em parceria com a então Secretaria de Direitos Humanos, formou uma

³ Para melhor compreensão acerca dos conceitos de Justiça Restaurativa, Schilling e Kowalewski (2021), indicam a leitura de Boonen (2011).

comissão de especialistas para desenvolver diretrizes com vistas a diminuir esta problemática (Possato *et al.*, 2016). Em 2016, o programa “*Paz nas Escolas*” ganhou abrangência nacional por ser focado na formação docente e policial para administração das violências em escolas. Ao longo da trajetória brasileira relacionada às experiências com a mediação de conflitos encontram-se ações pontuais, como: “*Escolas de Mediadores*” em 2000, que visava a capacitação de estudantes para a utilização de técnicas de resolução de conflitos entre os pares, aplicado em duas escolas do Rio de Janeiro. Outras experiências pontuais foram registradas nos estados do Rio Grande do Sul e Ceará.

Outra base legal do campo veio mais recentemente, com o Projeto de Lei 1.372/2022, que propôs o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE), implementado na forma da Lei n. 14.643/2023 (BRASIL, 2023). Esta foi aprovada a fim de dar uma resposta aos episódios de violências nas escolas, como o ataque a uma instituição de Educação Infantil em Blumenau (SC), por exemplo, no qual quatro crianças com idades entre 4 e 7 anos foram vitimadas (Integral, 2023).

O SNAVE deverá dar prioridade às escolas com maior vulnerabilidade e incidência de violências, prestando assessoramento e apoio psicossocial a membros da comunidade escolar vitimados dentro da instituição ou em seu entorno. Além disso, tem por função: a produção de estudos e o mapeamento das violências ocorridas nas escolas; a sistematização de ações para gestão; solução e prevenção à violência escolar; além da promoção de programas educacionais e sociais com vistas na prevenção da violência, voltados à formação da cultura de paz e a criação de um canal de comunicação via telefone e gratuito, que centralize o recebimento de denúncias (BRASIL, 2023).

Outra lei bastante recente, implementada com a finalidade de prevenção às violências nas escolas e proteção às crianças e aos adolescentes, é a Lei n. 14.811, de Janeiro de 2024, Lei de Proteção à Infância e Adolescência (Brasil, 2024), que institui medidas de proteção em estabelecimentos de ensino ou similares, ficando a cargo do poder público local, em parceria com órgãos da área da saúde, educação e segurança pública, a proteção do público alvo, prevendo a formação continuada aos docentes, comunidade escolar e comunidade no entorno da escola. Conforme consta na lei,

Art. 3º É de responsabilidade do poder público local desenvolver, em conjunto com os órgãos de segurança pública e de saúde e com a participação da comunidade escolar, protocolos para estabelecer medidas de proteção à criança e ao adolescente contra qualquer forma de violência no âmbito escolar prevista no parágrafo único do art. 2º desta Lei, com ações específicas para cada uma delas.

Parágrafo único. Os protocolos de medidas de proteção à violência contra a criança e o adolescente nos estabelecimentos educacionais ou similares, públicos ou privados, deverão prever a capacitação continuada do corpo docente, integrada à informação da comunidade escolar e da vizinhança em torno do estabelecimento escolar (Brasil, 2024).

A Lei de Proteção à Infância e Adolescência, criminaliza o *bullying* (perseguição sistêmica) e o *cyberbullying*, dando um enfoque importante também aos crimes virtuais praticados contra crianças e adolescentes no intuito de instigar ou incentivar a automutilação e/ou o suicídio. Os crimes são inseridos na Lei de Crimes Hediondos (Lei nº 8.072/1990), trazendo maior rigor penal aos casos em que o autor é identificado como líder de comunidades virtuais, grupos e/ou redes sociais digitais que compartilham e incentivam este tipo de atividade.

No que se refere aos dispositivos legais, é possível verificar que o Brasil possui um conjunto potente de leis que garantem, no papel, a proteção da criança e do adolescente, mas é necessário continuar expandindo sua materialização em ações pedagógicas dentro das escolas, seja na forma de programas específicos para a mediação de conflitos, seja na forma de projetos que contemplem estas ações por meio da mediação escolar (Pereira; Guimarães, 2019). Porém, é preciso também manter a atenção ao debate político, pois é sabido que as legislações também expressam correlações de forças e interesses políticos determinados (Pereira; Guimarães, 2019).

Em Santa Catarina, a Lei n. 18.637, de 08 de Fevereiro de 2023 (Santa Catarina, 2023), que altera o Anexo II da Lei nº 17.335, de 2017, que “Consolida as Leis que dispõem sobre a instituição de datas e festividades alusivas no âmbito do Estado de Santa Catarina”, para instituir a “Semana Escolar Estadual de Combate à Violência Institucional Contra a Criança e o Adolescente”, apresenta a seguinte proposta:

Art. 3º Durante a Semana a que se refere esta Lei, as escolas afixarão nas salas de aula, nas salas dos professores e em locais de fácil acesso, cartazes com, no mínimo, 70 cm (setenta centímetros) de altura por 50 cm (cinquenta centímetros) de largura, e fonte em tamanho compatível, em que deverão constar os seguintes deveres do professor:

I – o professor não se valerá da audiência cativa dos estudantes com o objetivo de persuadi-los a quaisquer correntes políticas, ideológicas ou partidárias;

II – o professor não discriminará nem avaliará os estudantes em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da inexistência delas;

III – o professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus estudantes a participar de manifestações ou atos políticos;

IV – ao tratar de questões políticas, sociais, culturais, históricas e econômicas, o professor apresentará aos estudantes, de forma equitativa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V – o professor respeitará o direito de os estudantes receberem educação moral de acordo com as convicções de sua família; e

VI – o professor assegurará que, dentro da sala de aula, os direitos dos estudantes não serão violados pelas ações de terceiros.

Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no *caput* serão afixados somente nas salas dos professores (Santa Catarina, 2023).

Tal redação, ainda que aprovada, encontra-se em processo de julgamento no Tribunal de Justiça de Santa Catarina (TJSC), pois fere o Art. 206 da Constituição Federal, inciso II - “Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (Brasil, 1988). Ademais, a forma colocada, além de estabelecer uma neutralidade genérica que pode vir a servir de fundamentação para a perseguição de docentes, pois caso sejam abordados conteúdos, autores ou metodologias que desagradam determinados posicionamentos e concepções políticas, poderão ser acusados de doutrinação ideológica⁴.

Para além das observações feitas sobre Santa Catarina, outro Estado que se destaca entre os artigos mapeados no EC, é São Paulo que, pensando em minimizar a incidência de violências nas instituições escolares de São Paulo, a Secretaria de Educação do Estado (SEE/SP) implantou um Programa de Mediação de Conflitos nas Escolas a partir da Resolução SE n. 19/2010 (São Paulo, 2010). Ela traz a figura do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) como o profissional responsável por realizar as mediações dos conflitos. Esta Resolução caracteriza-se como um marco para a rede pública estadual de educação, estudada por vários artigos analisados neste trabalho (Carvalho *et al.*, 2012; Gomes; Martins, 2016; Martins *et al.*, 2016; Possato *et al.*, 2016; Demo; Silva, 2020).

O Programa denominado Sistema de Proteção Escolar (SPEC), tem como finalidade planejar, coordenar e desempenhar ações educativas como forma de prevenção e de mediação de conflitos no ambiente escolar, sendo que o PMEC é o profissional destinado a atender tais demandas. É sobre este professor que os artigos analisados mais mencionam, porém, um ponto importante e que parece ser desconsiderado, ou pelo menos não mencionado nos artigos estudados, é a garantia de capacitação de formação continuada em práticas da justiça restaurativa e resolução de conflitos aos demais sujeitos da comunidade escolar, mesmo que esses não sejam os mediadores do Programa.

O referido programa, Sistema de Proteção Escolar (SPEC), confronta práticas excludentes recorrentes nas instituições escolares de punições dos estudantes com suspensão, transferências compulsórias e/ou expulsões. A instituição de uma função específica, como um profissional responsável por mediar conflitos, promover a educação preventiva e restaurativa

⁴ A referida lei, que aguarda julgamento, é oriunda do PL n. 0310.1/2021 de autoria da Dep. Estadual Ana Campagnolo, filiada ao Partido Liberal (PL). Deputada bastante polêmica no Estado e adepta ao Movimento Escola Sem Partido.

e, estabelecer parcerias entre instituição de ensino, seus sujeitos e a rede de proteção social nas escolas públicas com o objetivo de amenizar as violências, representa o reconhecimento do poder público do Estado de São Paulo em relação a interferência que a violência causa à ação educativa (Demo; Silva, 2020, p. 20).

Na publicação da referida Resolução (São Paulo, 2010), instituições escolares do estado de São Paulo passaram a contar com até dois profissionais, adequadamente formados, para administrar junto aos gestores as demandas advindas das situações conflituosas, elaborando ações pedagógicas de prevenção e/ou fazendo uso de estratégias da justiça restaurativa na mediação dos conflitos. Salvo algumas alterações, esse profissional assumiria uma carga horária de 24h ou 30h semanais, contando com 4h quinzenais ou 8h mensais de formação previstas e agendadas pela comissão de Gestão Regional do SPEC (Gomes; Martins, 2016; Demo; Silva, 2020). O PMEC deveria ter acesso a uma formação que o preparasse para lidar com os conflitos, buscando soluções e alternativas através do diálogo, com o objetivo de que os envolvidos se responsabilizassem por seus atos. Ainda, um ponto essencial que deveria ser evidenciado, é a importância e necessidade de participação e comprometimento de toda a comunidade escolar no processo (Gomes; Martins, 2016; Demo; Silva, 2020).

O processo seletivo para escolha do PMEC ficava à cargo da Diretoria de Ensino conforme os termos da Resolução SE nº 7/2012, na parte em que são estabelecidos os critérios de seleção desse profissional. Em suma, por perfil, o que os autores afirmam ser positivo, pois o profissional selecionado para o cargo de PMEC deveria apresentar além de experiência em organizações e instituições, um perfil voltado à habilidades de diálogo, escuta e promoção da reflexão sobre as ações dos envolvidos (Gomes; Martins, 2016; Demo; Silva, 2020). Infelizmente, ainda segundo os textos estudados, ao longo dos anos, nas resoluções seguintes, a colocação desse profissional nas escolas foi ficando cada vez mais restrita, passando inclusive de dois para um PMEC por escola e descaracterizando as especificidades necessárias e abrindo espaço para que outros profissionais, sem as mesmas qualificações, ocupassem esse espaço.

Ainda, de acordo com Demo e Silva (2020), devido a fragmentação no enfrentamento à violência escolar, na prática, os PMEC ficaram isolados no ambiente escolar, sem o apoio e contribuição dos demais docentes que, por sua vez, não receberam formação adequada e, portanto, não se envolveram na busca por soluções ou elaboração de propostas de prevenção, enfraquecendo a iniciativa. Os processos formativos oferecidos pela SEE/SP se mostram

insuficientes para especializar o PMEC em relação às técnicas da justiça restaurativa, tampouco dos demais profissionais da comunidade escolar. No que tange à formação, Gomes e Martins (2016) afirmam:

Ressalte-se, ainda, a prioridade na oferta de formação continuada para o PMEC, com foco no desenvolvimento de competências para mediar conflitos por meio da prática do diálogo, dando sustentabilidade, assim, aos fundamentos identificados no Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania, no que diz respeito à necessária formação desse profissional, bem como dos demais profissionais envolvidos na gestão dos conflitos escolares (Gomes; Martins, 2016, p. 173).

Para além dos problemas do Programa no caso do Estado de São Paulo, Torremorell (2021), chama a atenção para a existência de programas de mediação de conflitos em escolas que não cumprem com a proposta desta potente ferramenta pedagógica, uma vez que são aplicadas de maneira simplificada, sem dar a devida importância à formação continuada, além dos poucos recursos disponibilizados, criando obstáculos para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade. Formações contínuas para o trabalho com mediação de conflitos são indispensáveis, segundo Torremorell (2021)! Para ela, a formação continuada dos profissionais da educação deve acompanhar as constantes mudanças dos grupos de estudantes, visto que o percurso escolar é marcado por períodos que, conseqüentemente, mudam-se as características e subjetividades de cada série anualmente. Dessa forma, as(os) profissionais precisam manter-se atualizadas(os).

A partir da aproximação com a temática da mediação de conflitos nas escolas e os programas, projetos e estratégias desenvolvidas, considere importante compreender quais são as percepções dos docentes, quais seus apontamentos, críticas e sugestões, bem como, de que forma os autores abordaram o papel dos professores neste cenário. Assim, na próxima sessão, busco trazer alguns elementos que respondam a essa inquietação.

4 A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA E A RELAÇÃO COM PROFESSORES

Esta seção busca identificar, frente ao material categorizado, a percepção docente sobre a mediação de conflitos nas escolas e a forma como seu papel é abordado nas produções acadêmicas do EC.

Inicialmente os textos revelam a compreensão docente acerca das violências, como são afetados por elas e quais intervenções estão incorporando em suas práticas pedagógicas como enfrentamento a essa problemática. Além disso, as produções analisadas abordam, principalmente, o papel do professor mediador, sobretudo o Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) do Programa implementado no Estado de São Paulo. Os artigos mostram como os professores analisam a introdução da função de professor mediador para a escola, de que maneira sua relação se desenvolve frente aos demais professores e comunidade escolar e os efeitos produzidos pelas práticas de mediação: limitações, dilemas e possibilidades do ofício de mediador.

Ao iniciar esta pesquisa, uma das minhas intenções era compreender a percepção dos demais professores da escola acerca das práticas de mediação de conflitos e seus impactos no espaço escolar, porém, no rol de trabalhos elencados para análise, não há menção a esses profissionais a para além das experiências relatadas pelos professores mediadores entrevistados, ficando para uma pesquisa posterior a identificação do ponto de vista docente em geral.

Entrando no conteúdo dos artigos, começo com a compreensão de qual seria o papel do professor mediador. Para Carvalho *et al.* (2016) o professor mediador surge em resposta às situações degradantes que materializam-se no cotidiano escolar por meio do rompimento do diálogo. Seu papel seria de buscar a reconstrução do diálogo através de estratégias conciliadoras. Um meio para isso seriam os círculos restaurativos, que visam realizar a conciliação coletivamente, onde os protagonistas do conflito, amparados pelo PMEC, exercitam o diálogo e a escuta dos diferentes pontos de vista acerca do conflito, incluindo nesse diálogo a perspectiva dos demais afetados. Eventualmente pode-se envolver familiares, outros estudantes e professores que possam ter presenciado a situação. Este movimento resultaria potencialmente em resoluções por meio da autocrítica e reflexão das ações inferidas, na busca por restaurar o vínculo ou relação fragilizada entre os protagonistas. (Carvalho *et al.*, 2016). Dos artigos selecionados, Pereira (2022) analisa por meio da prática *história-oral de*

*vida*⁵ as abordagens alternativas para o enfrentamento das violências no contexto escolar, a partir da experiência de 17 professores da rede pública de Campinas - SP, participantes da terceira edição da formação “Cultura Restaurativa e Suas Práticas”. Essa formação se caracterizou como a materialização de uma política pública que se deu pela parceria entre o Ministério da Justiça e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

A pesquisa Pereira (2022) concluiu, em suma, que os professores demonstraram certa naturalização das violências presentes não só no ambiente escolar, mas na sociedade como um todo, inclusive sobre as próprias violências vivenciadas. Somente após refletirem sobre algumas experiências na discussão do tema, alguns professores concluíram ter vivenciado situações de discriminação e preconceito diretamente. A interpretação da percepção dos professores frente às violências vivenciadas e/ou presenciadas por eles e a dificuldade de identificá-las como tal, é realizada a partir de Chauí (2011, p. 343 apud Pereira, 2022, p. 118), quando discorre sobre o processo de naturalização das violências relacionando-o ao “*mito da não-violência*”. Acredita-se que em nosso meio cultural que não há violências, devido a narrativa disseminada no senso comum reforçando uma ideia equivocada sobre a população brasileira caracterizar-se como um povo alegre, pacífico, hospitaleiro, livre de preconceitos e discriminação. Dessa forma, ao negar determinadas características culturais historicamente construídas sob uma lógica escravocrata, patriarcal e “profundamente hierarquizada, as relações intersubjetivas são organizadas a partir das relações de mando e obediência que atravessam todos os âmbitos da vida social” (Pereira, 2022, p.118).

O sintoma da negação social só é contradito quando a violência ocorrida extrapola as violências “costumeiras”, algo que pode explicar as dificuldades dos professores para relacionar suas experiências a eventos de violências direta. Este seria um fator de importância da formação continuada e sua oferta constante, pois, em uma sociedade marcada pelos efeitos produzidos pela exploração, processos de desconstrução e problematização da realidade do meio em que estamos inseridos se fazem cada vez mais necessários para que possamos agir sobre ele e abrir espaço para formas de convivência mais democráticas.

Ainda no mesmo artigo, aparece o discurso por parte dos professores atribuindo as violências reproduzidas pelos estudantes no contexto escolar à “desestruturação familiar”, como se a questão da violência não fosse intrínseca a todas as relações sociais ou como se

⁵ De acordo com Silva e Barros (2010, p. 68): “A história oral de vida é uma dos métodos que compõem o campo da pesquisa qualitativa, a qual se preocupa com significados e sentidos das ações e relações entre pessoas ou grupos”.

houvesse um modelo ideal de família (Pereira, 2022). Para pensarmos em ações ou programas que incidam positivamente sobre a violência escolar é fundamental compreender que atualmente temos múltiplas configurações familiares e que as questões econômicas e sociais refletem diretamente em sua organização. Nas palavras da autora, é importante:

[...] examinar as relações entre a escola e as famílias populares desde a perspectiva das diferenças de socialização e das trajetórias sociais, consiste em analisar as desigualdades estruturais que separam essas lógicas de socialização e as tensões que daí são decorrentes (Pereira, 2022, p. 119).

Ou seja, é preciso identificar os esforços empreendidos pelas famílias para a manutenção da formação de seus membros, bem como, ter uma leitura crítica acerca dos múltiplos fatores que envolvem a reprodução das violências e os limites e possibilidades da intervenção docente neste processo.

Além disso, a autora expõe dados colhidos por meio da Lei de Acesso à Informação (LAI) em que apresenta-se uma quantidade significativa de professores da rede pública de São Paulo sendo afastados para cuidarem da saúde mental - comprometida em decorrência das violências que vivenciam no ambiente de trabalho. Segundo Pereira (2022), 27 mil profissionais da educação estavam com licença médica até o mês de agosto de 2019, o que demonstra como todos são afetados e sofrem com as consequências das violências nas escolas.

Conforme relatado na seção anterior, para atuação na mediação de conflitos o professor precisa ser imparcial, buscando equilibrar as relações de poder existentes entre os sujeitos protagonistas do conflito e para tanto, deve desconstruir algumas concepções pré-estabelecidas. Pereira (2022), afirma em sua pesquisa que os professores responsáveis pelas práticas restaurativas nas instituições de ensino, não contemplam em seu discurso o princípio de imparcialidade, evidenciando dificuldades em romper com as relações de poder que lhes são conferidas. Isso compromete a horizontalidade do diálogo e o incentivo à autonomia dos estudantes nas suas escolhas e decisões. Ainda assim, os professores entrevistados, identificaram a potência das práticas de mediação de conflitos com base na justiça restaurativa, através do diálogo e de acordos entre os envolvidos. Contudo, ponderam que a sobrecarga de trabalho, a má gestão do tempo e a dificuldade de articulação com a rede de defesa, como garantia e proteção de direitos, também são fundamentais nesse processo e comprometem o alcance do trabalho docente .

Em contraponto às entrevistas, Pereira (2022) destaca brevemente a experiência que vem sendo desenvolvida desde a década de 1990 em Barcelona, na Espanha, onde o governo da Catalunha e região, investe na formação de mediadores e na produção de materiais didáticos ao passo em que as escolas definem, de acordo com suas especificidades, como realizarão as mediações. Todos da comunidade escolar participam das formações técnicas de mediação de conflitos, ficando a cargo dos professores, principalmente, a organização didática do processo de mediação, apontando os estudantes como protagonistas nas ações de mediação. Conforme exposto no exemplo trazido pela autora:

[...] destaco a narrativa da professora Laya (informação verbal 8 , 2021): Os alunos que têm um conflito muitas vezes não contam diretamente a um professor, geralmente são seus amigos que avisam um tutor, ou é o chefe de estudos ou outro professor que detecta a situação. O pedido chega ao coordenador da mediação, decide-se se é mediável e, caso seja, falamos com os alunos envolvidos (normalmente tentamos limitar a 2 pessoas, excepcionalmente 4, é suficiente), se concordarem, envolvemos o aluno mediador e uma data é marcada para a mediação. Na minha opinião, se houver um professor que se envolve e se forma, que quer organizar o processo de mediação em um centro escolar, pode funcionar perfeitamente. [...] Os alunos respondem perfeitamente, e o fazem com grande entusiasmo, e a verdade é que o fazem muito bem. Frequentemente, eles valorizam a experiência como positiva e útil porque o conflito quase sempre é resolvido (Pereira, 2022, p. 121).

Nessa perspectiva, é preciso que a comunidade escolar como um todo, se mantenha atenta às inquietações dos estudantes, planejem espaços de mediação, para contribuir na busca por soluções de forma consensual, auxiliando os participantes a encontrarem meios para se posicionarem, sem deixar de respeitar e valorizar o ponto de vista do outro.

Em sua pesquisa, Flávia Schilling (2018) analisou a experiência de 25 professores mediadores do Programa “Sistema de Proteção Escolar” do Estado de São Paulo e oito professores que trabalham com a justiça restaurativa em duas escolas. De acordo com a autora, práticas restaurativas modificam as formas de relação entre os pares, as ações educativas e a compreensão do que é uma escola justa, além de gerarem efeitos na comunidade escolar como um todo. Schilling (2018), teve por objetivo verificar as repercussões da legislação paulista do ponto de vista dos sujeitos que a materializam no cotidiano escolar.

Segundo Schilling (2019) o processo de seleção de Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) se deu por meio de abertura de inscrições aos interessados e, a figura do professor mediador nasceu como alternativa ao excedente de professores temporários na

rede estadual. Assim, os professores temporários poderiam ser incorporados ao quadro através de processo seletivo simplificado, de acordo com a Lei complementar nº 1.093/2009.

Além dos professores de categoria “F” (temporários), professores readaptados e adidos (quando não conseguem preencher a carga horária de aulas), também eram contemplados no rol de possíveis candidatos à vaga, que contava com a análise de perfil como uma das etapas de seleção. Aqueles que não atingiam a pontuação mínima, poderiam ainda, candidatar-se como auxiliares dos PMECs. A partir da Resolução SE/SP nº 19/2010 e depois com a de nº 7/2012, passou-se a dar preferência aos candidatos com formação em Psicologia e, em 2012, cartas de motivação, certificados de cursos e projetos contavam como pontuação para classificação (Schilling, 2018). Conforme relata a pesquisadora, no segundo semestre de 2014 ocorreu um encontro entre os PMECs na Diretoria Regional de Ensino para a realização de atividades de supervisão, cujo intuito era o compartilhamento de subsídios para a ação docente e a troca de experiências.

Ao analisar os envolvidos nesse programa, a autora observou que a média de idade entre os PMECs estava em 49 anos, sendo o/a mais jovem na faixa dos 30 anos, enquanto a pessoa mais velha tinha 65 anos de idade. Desses 25 PMECs pesquisados por Schilling (2018), 40% estavam na faixa dos 50 anos. Sobre isso, a pesquisadora problematizou a escolha pela candidatura à função de PMEC, professores em final de carreira, temporários que já atuam há muitos anos, advindos de outras áreas para a Educação, que encontram na vaga uma oportunidade para outro tipo de função. Todos são formados em Faculdades ou Universidades particulares. Os cursos de Pedagogia e de Letras são predominantes e, novamente, as mulheres formam a ampla maioria (84%) de profissionais com atribuições que implicam o “cuidar do outro” (Schilling, 2018).

Como resposta à indagação sobre as razões pelas quais optaram por se tornar PMECs, os principais argumentos são: a busca por novas experiências de trabalho fora da sala de aula. Sobre isso, Schilling (2018) supõe ter relação com o cansaço ao lugar habitual da docência; trabalhar com as diferenças; gostar de trabalhar com resolução de conflitos e o gosto pelo diálogo com os estudantes. O último elemento mencionado, configura-se como um atrativo da profissão de mediador: a possibilidade do diálogo, algo constatado como ausente na escola (Schilling, 2013). Para ela, “a escola seria um lugar de silêncios, mesmo quando barulhenta. Há pouco diálogo entre adultos, entre adultos e jovens e crianças, dos jovens e crianças entre si. Conversar é, de fato, um dos tópicos do que seria uma escola justa” (Schilling, 2018, p. 332).

Conforme os pontos positivos listados pelos professores mediadores, administrar conflitos foi o mais frequente dentre as respostas. Além disso, também constatou-se que, aparentemente, estariam sendo possíveis executar apenas duas das atribuições dos PMECs, compreendidas nos tópicos II e IV:

I - adotar práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar e apoiar o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa; II - orientar os pais dos alunos, ou responsáveis, sobre o papel da família no processo educativo; III - analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possam estar expostos os alunos; IV - orientar a família, ou responsáveis, quanto à procura de serviços de proteção social; V - identificar e sugerir atividades pedagógicas complementares, a serem realizadas pelos alunos fora do período letivo; VI - orientar e apoiar os alunos na prática de seus estudos.” (SÃO PAULO, 2012).

Na interlocução entre as respostas e a Resolução SE nº 7/2012, a autora observa que os professores mediadores demonstram não relacionar a efetivação da função aos impactos causados pelos conflitos e violências no processo de ensino e aprendizagem, que incidem diretamente na garantia do direito à educação. Essa percepção fica evidente quando nos relatos, não aparece a materialização dos tópicos V e VI (Schilling, 2013). Dessa forma, ficam inviabilizadas as buscas por estratégias pedagógicas em sala de aula, visando a sistematização didática por meio do trabalho coletivo e abordando assuntos relacionados à temática. Isso geraria frustração nos professores mediadores, por despotencializar o trabalho. Por esta razão, as respostas vão ao encontro da justificativa de focar naquilo que é possível: o diálogo com os jovens e com as famílias.

Conforme sistematizou Schilling (2013) em sua pesquisa, as limitações encontradas pelos PMECs são: a falta de reconhecimento e compreensão dos demais professores que desdenham da função; profundas dificuldades de integralizar o trabalho que desempenham, pois não há contribuição dos outros professores ou compartilhamento na docência; a exaustão pela sobrecarga nesse processo; as dificuldades em relação ao aparelhamento da rede de proteção prevista na referida Resolução, deixando os PMECs isolados nas instituições de ensino. Com relação à rede de proteção, a autora explica: *“Essa é uma questão política que não se resolve via iniciativas individuais de cada professor mediador em sua escola”* (Schilling, 2018, p. 334).

De acordo com as professoras entrevistadas, há a necessidade de lutar pela legitimidade do trabalho com a mediação de conflitos cotidianamente. Geralmente, situações mais pontuais e que poderiam ser resolvidas em sala, “com um pouco de atenção”, acabam sobrecarregando as(os) PMECs que, por não terem suas tarefas listadas, assumem uma

posição multifuncional na escola e cumprirem tarefas não relacionadas à função. Além disso, a necessidade da constituição de políticas públicas com melhor delimitação da formação e do funcionamento da rede de proteção é urgente do ponto de vista docente, para que as situações recebam encaminhamentos mais adequados (Schilling, 2018).

Conforme os entrevistados por Schilling (2018), a ausência de cooperação e compreensão da comunidade escolar seria um dos grandes limitadores. Por outro lado, apontam como facilitador a mediação ou a sala de mediações como um local seguro, pois, estudantes solicitam, espontaneamente, atendimento para confidenciar situações conflituosas no âmbito familiar, encontrando no trabalho com a mediação acolhimento para demandas inclusive particulares.

A partir dos relatos, Schilling (2018), pondera que o trabalho de mediação de conflitos, da maneira como está organizado, não parece criar mecanismos para reflexão acerca da origem das divergências. Não incentiva os envolvidos a buscar soluções para a transformação do conflito ou responsabilizar-se por suas ações de forma construtiva, mas reitera o tratamento disciplinador frente a comportamentos inadequados. Contudo, os relatos evidenciam a aplicação de normas de conduta e conscientização sobre como se comportar dentro da escola:

Nossa. O dia comum é você chega lá na escola, você tem alguns relatórios, você tem alguns deveres a fazer. Aí de repente o inspetor ou o professor traz aluno, porque brigaram, agressão física dentro da sala de aula, ou porque agrediu verbalmente um colega ou mesmo um professor. Aí tem casos em que a gente só conversa. Dialoga com ele, fala que é uma falta de respeito, que isso não pode haver. Outros casos, quando é muito grave, que nem agressão física, a gente faz um relatório, registra no ROE (registro de ocorrência escolar), passa para a direção, porque aí a direção pede para convocar os pais, né? Aí os pais de ambas as partes veem, aí você conversa, pergunta se eles estão de acordo, aí eles se desculpam. As crianças se desculpam. E assim a gente aplica uma norma de conduta com eles, que essa norma de conduta diz que na escola não pode haver esse tipo de comportamento, esse tipo de agressão. E aí fica tudo correto, fica tudo certo. (M2) (Schilling, 2018, p. 335).

No cotidiano do PMEC, perpetua-se o hábito de encaminhar qualquer situação para a mediação deste profissional. Casos de desinteresse ou falta de comprometimento dos estudantes com as atividades propostas pelo professor em sala e até mesmo situações envolvendo os estudantes da Educação Especial, que são encaminhados à sala de mediação pela dificuldade que o professor em sala de aula encontra para mediar o conhecimento com estes estudantes. Tal situação pode ser vista no relato abaixo:

Ah... são professores que tem um perfil... é ... às vezes encaminha aluno que não são nem agressões, sabe? O aluno esqueceu o material, o aluno não faz nada, aí o professor encaminha, porque não quer na sala. Mas também não é nossa parte, né.

Seria do diretor e vice-diretor a parte de disciplina. Mas ele encaminha porque está incomodando ele de alguma forma na sala de aula. Então: “não quero você aqui nesse momento”, então manda para a mediação. Ou caso de crianças com inclusão, que o professor também não sabe como lidar, então a criança não consegue acompanhar. Ela nem tem como acompanhar e o professor não está preparado para essa situação. Manda alguém levar para a mediação. (M2) (Schilling, 2018, p. 337).

Sob o estereótipo por parte da equipe pedagógica de que o PMEC seria “um folgado que só trabalha quando tem conflito” e “inspetor de luxo” (Schilling, 2018), este profissional não conseguiria desenvolver um trabalho coletivo a partir do diagnóstico de vulnerabilidade da escola e realizar propostas pedagógicas que ocasionariam na prevenção e diminuição dos conflitos. A insegurança dos demais professores para lidar com os conflitos caracterizados como *bullying*, discriminação e/ou problemas de relacionamento entre os estudantes teria sido recorrente nos relatos da pesquisa de Schilling (2018).

Contudo, a autora afirma que a atuação do PMEC parece estar ancorada em seu carisma, considerando seu isolamento no cenário escolar, pois, na tentativa de amenizar a incidência de conflitos e/ou violências na escola, acaba contando quase que exclusivamente com as famílias (novamente caracterizada como a origem do problema) para condicionar o comportamento das(os) estudantes, fazendo com que as mediações preocupem-se mais com a disciplina dos sujeitos (Schilling, 2018)..

Entretanto, segundo Schilling (2018), as respostas das entrevistas demonstram uma visão positiva sobre a atuação dos professores mediadores escolares, retratando a escola como um local mais justo devido a presença da função. Apesar de alguns PMECs entrevistados afirmarem sentir limitação em seu trabalho e no alcance de suas ações, a pesquisadora identificou que há mudança em alguns comportamentos, tanto de estudantes quanto de professores, amenizando suas falas dentro de sala. A discriminação e o preconceito parece não se fazer mais tão presentes e os estudantes se mostram mais interessados em buscar formas de resolução para suas divergências.

Ainda sobre o potencial da mediação, o artigo de Schilling e Kowalewski (2021), aponta que os círculos restaurativos poderiam funcionar inclusive como um espaço para dar voz a um segmento também pouco ouvido na escola, como é o caso dos professores em sala de aula, que se sentem impotentes diante da falta de compromisso e contribuição por parte de estudantes que, decumprem combinados causando tumulto durante as aulas. As pesquisadoras trazem um fragmento que ilustra essa situação:

Desrespeitado... eu me senti desrespeitado realmente. Eu vejo que toda ação tem reação. Então, a coisa que eu vejo muito importante numa sala de aula, por exemplo,

é a disciplina. Então, num círculo a gente teria que discutir essa disciplina, um modo de amenizar o tumulto, amenizar os conflitos que não são poucos (P3) (Schilling; Kowalewski 2021, p. 16).

Para essa situação, a configuração do círculo promoveria o diálogo com vistas na compreensão do sofrimento docente frente ao desrespeito do estudante, podendo assim, sensibilizá-lo em relação à sua participação para propiciar condições de desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem de qualidade para todos (Schilling; Kowalewski, 2021).

Em casos de violências mais graves, como racismo e homofobia, as autoras sugerem a introdução da temática como objeto da ação pedagógica no desenvolvimento de propostas e projetos no planejamento dos professores em geral, a fim de realizar uma intervenção interdisciplinar, para além dos círculos restaurativos (Schilling; Kowalewski, 2021).

Trazendo as contribuições do último trabalho, Pereira e Guimarães (2019) abordam a experiência do Estado de São Paulo com práticas restaurativas em âmbito escolar, a partir de entrevistas com 17 professores egressos da formação para professores e gestores da rede pública estadual, chamado de “Culturas Restaurativas e suas Práticas”, oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, por meio de parcerias envolvendo a Vara da Infância e Juventude de Campinas (Tribunal de Justiça - TJ/SP) e a Federação de Entidades Assistenciais de Campinas (FEAC). A pesquisa constatou que a trajetória docente também é marcada por relações de poder e judicialização de conflitos, meio pelo qual são solucionadas diversas questões oriundas do âmbito escolar e das relações que ali se dão. Professoras e professores, ocupam um lugar hierárquico específico no qual, a considerar a organização escolar, são subordinados à legislação e aos órgãos da administração pública, que por sua vez, veem a categoria docente como intermediária nas transformações implementadas.

Contudo, assim como em outras profissões, a categoria docente não é homogênea e atravessada por experiências acumuladas ao longo da carreira que é construída sob referencial afetivo, político e profissional, produzindo efeitos em sua prática. Assim, o conteúdo de qualquer proposta irá deparar-se com questões relacionadas à prática docente proveniente de sua trajetória e, assim, o professor avaliará o nível de dificuldade que determinado conteúdo requer, bem como, sua conveniência. A escola, do mesmo modo, é constituída por inúmeras expressões e características subjetivas, cujas especificidades são encontradas em seus Projetos Políticos Pedagógicos, em normativas, nas relações interpessoais, em suas estruturas, na região em que se encontra, entre outros (Pereira; Guimarães, 2019).

Segundo os autores, a proposta da justiça restaurativa, que não pode ser dissociada da proteção aos direitos humanos, expõe fragilidades e resistências decorrentes da jovem democracia brasileira, delineando novas possibilidades democráticas. A análise das narrativas de professores na pesquisa realizada por Pereira e Guimarães (2019), é fundamentada em Arendt (2010) que discorre sobre a formação das esferas da vida pública e privada e como compreendemos suas dimensões entre nós. Ao identificar o esvaziamento do pensamento coletivo, fazendo com que a esfera da vida privada se sobreponha à pública, Arendt (2010 apud Pereira; Guimarães, 2019) contribui para a compreensão de como esse processo se deu no Brasil. Segundo as autoras, historicamente, a trajetória brasileira sempre esteve sob uma lógica autoritária, inferindo em nossa forma de organização social. Dessa maneira, colocamos a esfera da vida privada em primeiro plano, em detrimento à vida pública.

A análise de Pereira e Guimarães (2019) sobre o lugar que os direitos fundamentais ocupam em nosso meio, encontra respaldo, na pesquisa realizada pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos (SDH/MDH), publicada em 2010, intitulada “Direitos Humanos: percepções da opinião pública”. A partir do recorte feito no que se refere à percepção docente na referida pesquisa, as autoras compreendem que as narrativas encontradas vão ao encontro dos conceitos de Arendt (2010) quando caracterizam a família como instância responsável pela garantia e promoção dos direitos fundamentais, desconsiderando a responsabilidade do poder público nesse processo.

Quando interrogados sobre o fator mais importante para que fossem garantidos os próprios direitos, 55% dos respondentes mencionaram “o apoio da família”, imediatamente seguido de “esforço pessoal” (49%), “políticas de governo” (44%) e “possibilidade de acesso à Justiça” (42%). Ou seja, em suas percepções, o apoio da família e o mérito pessoal precedem em importância as políticas de governo e o acesso à justiça na garantia dos direitos de cidadania no Brasil (VENTURI, 2010) (Pereira; Guimarães, 2019, p. 594).

Assim, questões relacionadas ao interesse do coletivo que configuram-se como questões políticas, devem ser debatidas e deliberadas no espaço público, garantindo sua materialização por meio de políticas públicas e efetivadas através de instâncias determinadas. Para tanto, as autoras afirmam que nossas relações, sobretudo na esfera pública, são permeadas pela passionalidade⁶, algo que em seu entendimento sujeita as relações, muitas vezes, na lógica do favor e da proteção. Como consequência, a concretização da democracia é comprometida e inviabilizada nas práticas sociais, contribuindo para a manutenção das desigualdades e aprofundando relações de “mando-obediência” (Pereira e Guimarães, 2019).

⁶ Para melhor compreensão, ler Sérgio Buarque de Holanda (2014, p. 176, *apud* Pereira e Guimarães, 2019).

A questão da desigualdade é vista culturalmente como sinônimo de inferioridade, retrato de uma sociedade conservadora que, estruturalmente, faz distinções aos sujeitos que “merecem” ter ou não seus direitos garantidos. Quando questionados se pessoas em privação de liberdade deveriam ter acesso à direitos, 31% dos entrevistados posicionaram-se contra, reiterando esse posicionamento em respostas positivas à frase “*Direitos Humanos deveria ser só para pessoas direitas*” (Pereira; Guimarães, 2019). A fala de um dos professores entrevistados ilustra esse contexto, como vemos a seguir:

Eu tinha uma diretora que ela tocava o dedo na cara do aluno, “você é moleque, você cala a boca”. E eu falei “puxa, não é possível você falar isso!”. Meu primeiro trabalho de mediação foi nessa escola. Ela falava isso, eu pensava: “nossa, o menino vai dar um soco na cara dela aqui”. E eu estava junto, do lado, ficava do lado ali. E daí a pouco, “chama a mãe, chama a mãe”. E eu ligava para a mãe, a mãe vinha buscar. E aí ela maltratava a mãe também, porque ela também falava grosso com a mãe. Não explicava direito, era o jeito dela... (Pereira; Guimarães, 2019, p. 594).

A fala de outro professor entrevistado, corrobora a compreensão de uma sociedade alicerçada na discriminação e no preconceito, como verificar-se adiante:

Nós vivemos em um país que é racista, classista, ou seja, você é julgado, ou por que você é pobre, ou por que você é negro. E se você for pobre e negro a situação é muito pior porque as pessoas têm como rótulo que você não é capaz, que não consegue romper aquilo que é “normal” (Pereira; Guimarães, 2019, p. 596).

O referido relato demonstra, mais uma vez, as condições sob as quais a sociedade brasileira está estruturada e ainda bastante marcada por um histórico segregacionista e ditatorial. Mesmo após diversas conquistas quanto à ampliação dos direitos fundamentais garantidos em lei, é possível notar certa recusa social em aderir princípios mais democráticos.

No que se refere à escola, responsável pela socialização dos conhecimentos socialmente produzidos e formação para o exercício da cidadania, é importante problematizar as desigualdades ao longo de todo o percurso escolar, direcionando a formação à “responsabilidade social e política” (Freire, 1967, p. 61 *apud* Pereira; Guimarães, 2019, p. 598) com vistas no provimento de subsídios necessários ao desenvolvimento do pensamento crítico em relação à realidade na qual estamos inseridos. Observa-se esse movimento na fala de outro professor participante da pesquisa:

Até mesmo porque quando a gente fala em direitos humanos, a escola em si, ela não tem um programa para o aluno, você não pega, por exemplo, um professor de História, ou qualquer outra área, pode ser a de Biologia, de Ciências, que vá debater o Estatuto da Criança e do Adolescente com o adolescente, ou com os funcionários da escola, ou em uma reunião com os professores, para a gente debater naquilo ali, o que é que dá para ser utilizado, o que é que não dá. Então aquilo dá uma certa bagagem para a gente fazer esse tipo de trabalho também com os alunos, dizer para

eles o que eles podem e o que eles não podem fazer, quais são os direitos deles e quais são os deveres. Ou seja, no meu entendimento, politizar essa garotada, mostrar para ele que a vida não é apenas acordar, vir para a escola, copiar algumas coisinhas e pensar que está tudo certo, não, não é, a vida não é só isso, a vida não é só isso. Têm muitas questões que eles precisam aprender, que eles precisam discutir, tudo relacionado à comunidade que eles moram, a cidade que eles moram, o Estado que eles estão, o País que eles estão, tudo o que acontece no mundo acaba interferindo, por mais simples que o aluno seja, acaba chegando até ele, basta se falar em uma crise mundial que estava todo mundo dando risada. E o que aconteceu com aquele menos favorecido? Está aqui dentro da escola, a gente escuta eles falarem que o pai está desempregado, que não sei das quantas, então tudo acaba chegando até eles. E levando conhecimento até eles, eles sabem, eles vão saber para onde eles devem correr ou reivindicar, no caso, um direito que é deles. Visando melhorar a vida deles e fazer com que eles também adultos cumpram com a sua parte, que é o nosso dever (Pereira; Guimarães, 2019, p. 598).

Assim sendo, Pereira e Guimarães (2019) destacam que os direitos humanos são a expressão da conquista de movimentos sociais e da correlação de forças. E, para a construção de formas mais democráticas e participativas de convivência, é necessária a participação da escola na sistematização e socialização de seu conteúdo, com o objetivo de contribuir para a construção do pensamento coletivo, caracterizando a concretização daquilo que está previsto em lei. O que a torna efetiva, é sua aplicação nas relações interpessoais, no cotidiano da vida pública e privada, propiciando o exercício de uma cidadania implicada com a horizontalidade nas relações, por meio da inserção de práticas pedagógicas mais democráticas, subvertendo a lógica hierarquizante e autoritária sob a qual ainda vivemos.

Quando indagadas sobre os benefícios da justiça restaurativa na educação, as autoras afirmam haver consenso entre os professores entrevistados principalmente no que se refere à introdução do exercício do diálogo nas ações pedagógicas. A inserção da mediação de conflitos em instituições de ensino, ainda que em ações muito pontuais, traz grandes contribuições para a construção de relacionamentos saudáveis e democráticos, pois promove o encontro com a alteridade, a abertura ao diálogo e assim, modos de convivência mais potentes. Ainda assim, reconhecem que a mediação de conflitos em escolas também é atravessada por limitações decorrentes da falta de espaço e tempo adequados ao seu desenvolvimento e por sentirem-se isolados nesse processo quando referem-se ao interesse e envolvimento do coletivo escolar, associando a ausência de uma educação política às violações de direitos (Pereira; Guimarães, 2019).

Em síntese, a mediação de conflitos na escola e a relação com professores oferece um panorama acerca das relações interpessoais de professores mediadores e comunidade escolar no que se refere a introdução da função e por conseguinte, da mediação de conflitos na escola.

Fica evidente os ruídos dessa relação, dada a falta de comprometimento e compreensão, por parte de professores em geral e o papel do professor mediador na escola, respectivamente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho busquei compreender as possíveis contribuições de Programas de Mediação de Conflitos no espaço escolar, no processo de ensino e aprendizagem e para formas mais democráticas, participativas e eficazes para lidar com conflitos escolares, a partir do EC com artigos em periódicos da Capes.

As produções encontradas apontam que, para um processo de mediação escolar eficiente, é necessário que o principal responsável para mediar as situações conflituosas seja o Professor Mediador. A prevenção e/ou diminuição das violências manifestadas no espaço escolar pode efetivar-se a partir da incorporação do tema às ações pedagógicas, sua ampla discussão frente aos sujeitos que compõem esse universo, por meio da mediação de um profissional qualificado, a fim de auxiliar os envolvidos na reconstrução do diálogo rompido e o fortalecimento do vínculo fragilizado entre as partes, além de possibilitar o encontro com a alteridade, empatia e formas de convivência mais democráticas.

Ainda que, na ampla maioria de exemplos de experiências abordadas, apareça questões vinculadas à implementação do SPEC, em São Paulo, é interessante refletir sobre os apontamentos realizados pelos autores do EC no que se refere ao fortalecimento da gestão democrática e o envolvimento da comunidade escolar como um todo, partindo do princípio de que os sujeitos que compõem o coletivo escolar, devem implicar-se com os assuntos deste universo também de maneira coletiva.

Em determinados momentos, ficou a sensação de que a função do PMEC mistura-se às atribuições de um Orientador Educacional, porém, conforme explicitado ao longo desse trabalho, questões relativas ao desinteresse estudantil e/ou dificuldade de aprendizagem, relacionadas inclusive a estudantes público alvo da Educação Especial, por exemplo, passaram a ser vinculadas à mediação de conflitos erroneamente, revelando a necessidade de uma maior compreensão e envolvimento de todos nas questões que circundam tanto a temática, quanto a referida função. A Orientação educacional pode trazer grandes contribuições para a atuação em relação aos conflitos, porém, não se limitando a esse tema, seu trabalho está mais vinculado às condições de aprendizagem e à formação integral.

No que se refere ao Professor Mediador, seu papel está diretamente e especificamente relacionado à gestão e transformação do conflito e prevenção de violências, quando desenvolvido conforme apontam as produções abordadas nesta pesquisa. Observei que no caso do PMEC, o exemplo mais recorrente dentre os trabalhos analisados, a função do professor mediador, sofreu uma descaracterização ao longo dos anos por meio das atualizações das resoluções que a definem. Três questões evidenciam-se aqui: o aproveitamento da criação de uma nova função à professores para resolver os problemas de professores excedentes da rede pública de ensino, formações continuadas insuficientemente oferecidas pelas instâncias públicas e a implementação tanto do programa, quanto da função, de maneira simplificada, não contemplando as orientações segundo as pesquisas analisadas neste trabalho. No entanto, é importante considerar que trata-se de experiências recentes e, nesse sentido, o tempo é um fator importante para sua lapidação.

É possível verificar na literatura abordada neste trabalho, as seguintes limitações: formação insuficiente destinada aos professores mediadores; a não inclusão dos demais sujeitos da comunidade escolar como, professores em geral, gestores e estudantes, no processo formativo referente à mediação de conflitos; as dificuldades encontradas na forma como estão definidas as atribuições, no caso do PMEC, provocando sua descaracterização; certas resistências para romper com práticas punitivistas e autoritárias no espaço educacional; profundas dificuldades de integralizar o trabalho de mediação de conflitos aos planejamentos pedagógicos; a falta de espaço e recursos adequados ao desenvolvimento do trabalho; a sobrecarga nesse processo, decorrente do desvio de função; além da implementação de programas que não contemplam as orientações no âmbito da mediação de conflitos e práticas restaurativas na escola.

Como vimos em exemplos de experiências na América do Sul, o envolvimento de todos, principalmente dos estudantes, nos processos deliberativos e questões escolares, sobretudo, no acesso aos conhecimentos relativos à mediação de conflitos, demonstram um grande potencial para mudanças significativas nas relações sociais. Nesse sentido, alguns autores evidenciam a importância do fortalecimento da gestão democrática, além da incorporação da mediação de conflitos no currículo, nas ações pedagógicas, bem como, nas políticas públicas visando seu amparo legal.

As experiências aqui abordadas, como no caso da Argentina e Espanha, entre outras, comprovam a eficácia da mediação de conflitos em âmbito escolar, apesar das dificuldades encontradas. Para tanto, é necessária capacitação, avaliação do processo e aprimoramento

constante. Dessa forma, Programas de Mediação de Conflitos em escolas podem ser efetivos se bem implementados e contribuir significativamente para a disseminação de uma cultura de paz, essencial para atual realidade demonstrada pelos trabalhos abordados, que aponta um crescimento nos registros de violências nas escolas. Como visto, se o conflito é inerente às relações humanas é inevitável aprendermos a administrá-los.

Essa pesquisa favoreceu a compreensão de como as relações sociais, sobretudo no Brasil, apesar de ainda encontrarem-se ancoradas em uma estrutura hierarquizada e segregacionista, podem ser transformadas por meio de uma característica também inerente às relações humanas: o diálogo. A escola é um espaço **onde se reproduzem as violências e desigualdades presentes no meio social, mas, também é locus** privilegiado de socialização não só do conhecimento socialmente produzido e de relações interpessoais, também é conferido a esse espaço o ensino do exercício da cidadania, portanto, aprender formas mais saudáveis e construtivas para o enfrentamento das divergências torna-se ferramenta fundamental para uma nova realidade, pautada no equilíbrio, respeito, escuta e participação ativa.

Nas experiências abordadas, observa-se o forte investimento e preocupação com o fortalecimento da gestão democrática nas escolas, por meio de diversos projetos envolvendo a participação ativa e a inclusão de toda a comunidade escolar nos processos deliberativos, formações, desenvolvimento de estratégias e aprofundamento de estudos da área para a construção de um espaço escolar que integra e fomenta o respeito à diversidade, principalmente. Contudo, acredito que poderiam ser mais disseminadas outras pesquisas que abordam as experiências com a mediação de conflitos nas escolas de outros estados, favorecendo assim a troca de saberes e o aprimoramento das práticas existentes.

Como vimos, os Programas de Mediação de Conflitos nas escolas produzem efeitos no processo de ensino e aprendizagem, tanto nas relações entre os pares, quanto nas demais relações construídas no cotidiano escolar. Ao constatar a interferência dos conflitos e das violências nesse processo e como todos são afetados negativamente por este fenômeno, também observamos os efeitos positivos produzidos pelo seu enfrentamento propiciando um espaço educacional fundamentado no diálogo, respeito e alteridade. O que possibilita um ambiente seguro de aprendizagem, trazendo grandes contribuições para uma educação libertadora, onde os sujeitos participam de seu processo educativo com maior autonomia ao construir um vínculo com a escola que viabiliza o sentimento de pertencimento a esse espaço. Essa é a potência da mediação dos conflitos na escola. Ensinar crianças e jovens, desde cedo, a como administrar suas relações e suas emoções, a lidar com a frustração,

aprendendo a resolver seus impasses de maneira positiva, podendo compreender também a posição do outro e assim, desenvolver o exercício da cidadania e garantir o acesso a uma educação transformadora.

Ao longo da realização desta pesquisa, tais efeitos produzidos pela prática da mediação de conflitos ficaram cada vez mais evidentes e, do mesmo modo, pude perceber esses efeitos sendo produzidos também em minhas relações. Em outras palavras, ao internalizar os conhecimentos construídos nesse processo, verifiquei mudanças na forma em que eu mesma passei a lidar com estas questões em minha vida privada, fazendo uso de algumas práticas para buscar soluções dialógicas às divergências que se apresentam em meu cotidiano. Dessa forma, percebo o grande potencial desta que é realmente uma ferramenta de transformação social ao oferecer ricas possibilidades para resolução de conflitos.

No entanto, considero bastante relevante conhecer do ponto de vista discente, como a mediação de conflitos e suas práticas auxiliam em suas relações, bem como em seu processo de aprendizagem, algo que identifico como uma lacuna na produção desta pesquisa. Outro ponto a ser melhor elucidado é a percepção dos demais sujeitos que compõem a comunidade escolar, como percebem a movimentação decorrente da introdução desta nova função no espaço escolar e como sentem os reflexos desta prática no próprio trabalho.

Diante do exposto, a mediação de conflitos em escolas, praticada desde a Educação Infantil e etapas posteriores da educação escolar, caracteriza-se como uma forma eficaz de fortalecer a gestão democrática, sobretudo, para relações mais horizontais nas instituições de ensino, contribuindo para a construção de uma sociedade mais implicada com a igualdade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. (coord). **Cotidiano das Escolas: entre violências**. Brasília: Unesco, Observatório de Violências nas escolas, Ministério da Educação, 2006.

ARAGÃO, Ana Maria Falcão de; RAMOS, Adriana de Melo. **Convivência Ética e Formação de Professores: novas práticas, sentidos e significados**. Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, Marília, v. 10, n. 2, p. 5-32, 16 jan. 2019. Faculdade de Filosofia e Ciências. <http://dx.doi.org/10.36311/1984-1655.2018.v10n2.02.p5>. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/8620>. Acesso em: 10 fev. 2024.

BALAGUER, Gabriela. **As Práticas Restaurativas e suas Possibilidades na Escola: primeiras aproximações**. Revista Subjetividades, [S.L.], v. 14, n. 2, p. 266-275, ago. 2014. Fundacao Edson Queiroz. <http://dx.doi.org/10.5020/23590777.14.2.266-275>. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rmes/article/view/4459>. Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. **Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**. Distrito Federal: Ministério da Educação, 2023. 140 p. Disponível em: <file:///C:/Users/rache/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ATAQUES%20%C3%80S%20ESCOLAS%20NO%20BRASIL%20-%20an%C3%A1lise%20do%20fen%C3%B4meno%20e%20recomenta%C3%A7%C3%B5es%20para%20a%20a%C3%A7%C3%A3o%20governamental.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996** – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Publicada no Diário Oficial de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 13663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília, DF, 14 maio de 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13663.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 14643, de 2023. Autoriza o Poder Executivo a implantar serviço de monitoramento de ocorrências de violência escolar. **Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate À Violência nas Escolas**. Brasília, DF, 02 ago. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14643.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14811, de 12 de janeiro de 2024**. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).. Brasília, DF, 12 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

BOONEN, Petronella Maria. **A justiça restaurativa, um desafio para a educação**. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

Carvalho, P. C. A. de; Araujo, E. L. de; de Souza, J. A. (2012). **O problema da comunicação e convivência como causa dos conflitos na escola e o papel do discurso do professor mediador escolar e comunitário**. INTERFACES DA EDUCAÇÃO, 3(9), 133–145. Recuperado de <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/555> Acesso em: 22 fev. 2024.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão**. Sociologias. Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002.

CHRISPINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007.

CIDADANIA, Ministério dos Direitos Humanos e da. **Disque 100: 2023 registra aumento de cerca de 50% para violência nas escolas. 2023 registra aumento de cerca de 50% para violência nas escolas. 2023.** Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202311/disque-100-2023-registra-aumento-de-cerca-de-50-para-violencia-nas-escolas#:~:text=Quando%20observadas%20as%20viola%C3%A7%C3%B5es%20registradas,sempre%20de%20janeiro%20a%20setembro..> Acesso em: 27 jun. 2024.

CONSANI, Marciel A.; MACCAGNINI, Maria Carolina Aguilera. **Práticas Educomunicativas e a redução da violência no contexto escolar**. Comunicação & Educação, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 83-91, 1 out. 2015. Universidade de Sao Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v20i2p83-91>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/283029886_Praticas_Educomunicativas_e_a_reducao_da_violencia_no_contexto_escolar. Acesso em: 26 fev. 2024.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. **Conflitos em instituições escolares no estado de São Paulo: mediação e mediadores**. Revista Educação e Emancipação, [S.L.], v. 13, n. 1, p. 13, 29 mar. 2020. Universidade Federal do Maranhão. <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v13n1p13-38>. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/13596>. Acesso em: 06 fev. 2024.

FREIRE, Madalena. (1992). **O que é grupo?** Em E. P. Grossi & J. Bordin (Orgs.), Paixão de Aprender I. Petrópolis, RJ: Vozes

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 144p.

GARCIA Costoya, M.. **Programa Nacional de Mediación Escolar**. Orientaciones para el diseño e implementación de proyectos. Buenos Aires: Ministerio De Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000189.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

GOMES, Holdamir Martins; LOBATO, Vivian da Silva. **Conflito escolar, diálogo e mediação de conflitos: interseções e contribuições pós-pandemia**. Revista @Mambienteeducação, [S.L.], p. 555-579, 16 dez. 2021. Cruzeiro do Sul Educacional. <http://dx.doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1075.p555-579>. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Conflito-escolar%2C-di%C3%A1logo-e-media%C3%A7%C3%A3o-de-conflitos%3A-Gomes-Lobato/45dda461352eaabdc7eee3533d61cbe7a5c007fd>. Acesso em: 05 fev. 2024.

GOMES, Roberto Alves; MARTINS, Angela Maria. **Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do sistema de proteção escolar em são paulo.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, [S.L.], v. 24, n. 90, p. 161-178, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362016000100007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/54Pfdj4hnhbxsyZz6PSMfnM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2024.

HAMMES, Lúcio Jorge; SEBAJE, Alexandre Zacaria. **Gestão Escolar e as Novas Incumbências Impostas pela Lei Federal Nº 13.663/18.** Plurais Revista Multidisciplinar, Salvador, v. 5, n. 3, p. 167-182, 1 dez. 2020. Plurais - Revista Disciplinar. <http://dx.doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2020.v5.n3.10199>. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/10199>. Acesso em: 20 fev. 2024.

INTEGRAL, Centro de Referência de. **SNAVE: sistema para combate à violência nas escolas é aprovado.** Sistema para combate à violência nas escolas é aprovado. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/snave-sistema-para-combate-violencia-nas-escolas-e-aprovado/>. Acesso em: 10 jul. 2024.

KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília Costa. **O Revisitar da Metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma Revisão Bibliográfica.** Panorâmica, Mato Grosso, v. 33, n. 1, p. 123-145, ago. 2021. Trimestral. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 11 ago. 2023.

MARTINS, Angela Maria; MACHADO, Cristiane; FURLANETTO, Ecleide Cunico. **Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 566-592, set. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/198053143798>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WjKyvTvVf6tPHxjVQdMM8zs/?lang=pt>. Acesso em: 21 fev. 2024.

MARTINS, Ernesto Candeias; MARTINS, Susana Bartolo. **A Gravitação da Ética do Cuidado na Mediação: intervenção social e escolar nas escolas.** Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, [S.L.], v. 10, n. 18, p. 371, 20 dez. 2016. Anima Educação. <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v10e182016371-388>.

MOROSINI, Marília Costa. **Estado de conhecimento e questões do campo científico.** Educação (UFMS), [S.L.], v. 40, n. 1, p. 101-116, 24 dez. 2015. Universidade Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984644415822>.

MOROSINI, Marília Costa et al. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções.** Educação Por Escrito, [S.L.], v. 5, n. 2, p. 154, 13 out. 2014. EDIPUCRS. <http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>.

PEREIRA, Ana Carolina Reis. **A mediação de conflitos como alternativa para prevenção e enfrentamento do bullying e da violência no contexto escolar.** Revista Espaço Acadêmico, Maringá, p. 112-123, mai/jun 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/61060/751375154085>. Acesso em: 03 fev. 2024.

PEREIRA, Ana Carolina Reis; GUIMARÃES, Áurea Marias. **Direitos humanos e justiça restaurativa nas escolas.** Etd - Educação Temática Digital, Campinas, v. 21, n. 3, p. 587-606, 10 jul. 2019. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/etd.v21i3.8654635>. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654635>. Acesso em: 20 fev. 2024.

POSSATO, Beatris Cristina; RODRÍGUEZ-HIDALGO, Antonio J.; ORTEGA-RUIZ, Rosario; ZAN, Dirce Djanira Pacheco. **O mediador de conflitos escolares: experiências na américa do sul**. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 357-366, ago. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-353920150202992>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/wJqSDSGHmTwysPjpBprczLm/?lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2024.

ROSA, A. F.; ZANINI de Sá Duarte Nunes, T.; CALCIOLARI de Souza, M. **Mediação Escolar: educação para a pacificação social**. Lex Humana (ISSN 2175-0947), Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://seer.ucp.br/seer/index.php/LexHumana/article/view/2055>. Acesso em: 22 fev. 2024.

SANTA CATARINA. **Lei nº 18.637, de 08 de fevereiro de 2023**. Altera o Anexo II da Lei nº 17.335, de 2017, que “Consolida as Leis que dispõem sobre a instituição de datas e festividades alusivas no âmbito do Estado de Santa Catarina”, para instituir a Semana Escolar Estadual de Combate à Violência Institucional Contra a Criança e o Adolescente. Santa catarina, SC, 2023. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2023/18637_2023_lei.html#:~:text=0000%20%2D%20aguarda%20julgamento.-,02%2F08%2F2023.,a%20Crian%C3%A7a%20e%20o%20Adolescente. . Acesso em: 24 jul. 2024.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SE nº 19, de 12 de fevereiro de 2010**: Institui o Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas. Disponível em: http://siaue.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/19_10.htm . Acesso em: 24 jul. 2024.

SÃO PAULO. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SE n.º 07, de 19 de janeiro de 2012**: Dispõe sobre o exercício das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário do Sistema de Proteção Escolar, e dá outras providências. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/Legislacao/Estadual/RES_SEE_07-12_190112_ProfessorMediador.pdf . Acesso em: 24 jul. 2024.

SCHILLING, Flávia Inês. **Mediação de conflitos, justiça restaurativa: caminhos para uma escola mais justa?**. Etd - Educação Temática Digital, Campinas, v. 20, n. 2, p. 325-342, 11 abr. 2018. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/etd.v20i2.8650506>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650506>. Acesso em: 21 fev. 2024.

SCHILLING, Flávia; KOWALEWSKI, Daniele. **O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a justiça restaurativa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 1-22, jul. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634202147238777>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/192258/177151>. Acesso em: 22 fev. 2024.

SILVA, V. P.; BARROS, D. D.. **Método história oral de vida: contribuições para a pesquisa qualitativa em terapia ocupacional** . *Revista De Terapia Ocupacional Da Universidade De São Paulo*, 21(1), 2010, 68-73.

TJDFT. **Justiça restaurativa: entenda conceitos e objetivos**. entenda conceitos e objetivos. 2019. Disponível em:

<https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/2019/maio/justica-restaurativa-entenda-os-conceitos-e-objetivos>. Acesso em: 31 jul. 2024.

TORREMORELL, Maria Carme Boqué. **Mediação de Conflitos na escola**: modelos, estratégias e práticas. São Paulo: Summus Editorial, 2021. 149 p. Tradução Carlos S. Mendes Rosa.

APÊNDICE A

Quadro 9 - Total de trabalhos que mencionam a mediação de conflitos nas escolas.

Nº	Ano	Repetições	Título	Autor(es)	Revista da publicação
1	2001	1x	A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias	José Vicente Tavares dos Santos	Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
2	2001	2x	As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia	Carla Araujo	Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
3	2007	6x	Aprendendo a “brigar melhor”: administração de conflitos sem violência na escola	Helga Loos; Vincenz Zeller Thomas	Interação em Psicologia
4	2007	7x	Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação	Alvaro Chrispino	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
5	2008	3x	Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz	Alvaro Chrispino; Miriam Lúcia Herrera Masotti Dusi	Ensaio
6	2010	3x	A escola na atualidade e a mediação escolar	Lília Maria de Moraes Sales	Pensar - Revista de Ciências Jurídicas
7	2011	3x	Política de ensino para a prevenção da violência: técnicas de ensino que podem contribuir para a diminuição da violência escolar	Alvaro Chrispino; Taís Conceição dos Santos	Ensaio
8	2012	1x	O Problema da comunicação e convivência como causa dos conflitos na escola e o papel do discurso do professor mediador escolar e comunitário	Patrícia Cristina Amorim de Carvalho; Elson Luiz de Araujo; José Antonio de Souza	Revista Interfaces da Educação
9	2012	4x	RECAJ nas escolas: promoção de cidadania e formas alternativas de resolução de conflitos no ambiente escolar	Adriana Goulart de Sena Orsini; Izabel Campos Ferreira; Juliana Castro Sander Moraes; Lucas Jerônimo Ribeira da Silva;	Revista Ciência em Extensão
10	2013	3x	O diálogo como possibilidade de mediação da	Jean Mac Cole Tavares Santos;	Práxis Educativa

			violência na escola	Paula Janaina Meneses Rodrigues	
11	2013	1x	Educação em direitos humanos, mediação escolar no marco da construção da convivência e a prevenção da violência	Hélder Risler de Oliveira; Tania Suely Azevedo Brasileiro	Revista Psicologia, Diversidade e Saúde
12	2014	4x	As Práticas Restaurativas e suas Possibilidades na Escola: Primeiras Aproximações	Gabriela Balaguer	Revista Subjetividades
13	2015	3x	Percepções de jovens sobre conflitos e violências na escola	Nalayne Mendonça Pinto	Revista de Estudos de Conflito e Controle Social
14	2015	1x	Conflitos escolares, espiral do conflito e (por que não?) a mediação	Klever Paulo Leal Filho	revista de formas Consensuais de Solução de Conflitos
15	2015	3x	Práticas Educomunicativas e a redução da violência no contexto escolar.	Marciel A. Consani; Maria Carolina Aguilera Maccagnini	Comunicação & Educação
16	2016	7x	Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes	Angela Maria Martins; Cristiane Machado; Ecleide Cunico Furlanetto	Revista Cadernos de Pesquisa
17	2016	7x	O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul	Beatris Cristina Possato; Antonio J. Rodríguez-Hidalgo; Rosario Ortega-Ruiz; Dirce Djanira Pacheco Zan	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRapee)
18	2016	7x	Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo	Roberto Alves Gomes; Angela Maria Martins	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
19	2016	3x	Livros de ocorrência: Violência e indisciplina em escolas de território vulnerável	Claudia Lemos Vóvio; Vanda Mendes Ribeiro; Luiz Carlos Novaes; Maria Helena Bravo	Arquivos analíticos de políticas educativas
20	2016	3x	Da escola ao poder judiciário: reflexões sobre o bullying escolar e a judicialização de conflitos infanto-juvenis	Adriana Goulart Sena Orsini; Lucas Jeronimo Ribeiro da Silva	Revista Cidadania e Acesso à Justiça
21	2016	2x	A Gravitação da ética do cuidado na mediação:	Ernesto Candeias Martins;	Poiésis (Tubarão) - Universidade do Sul de

			intervenção social e escolar nas escolas	Susana Bartolo Martins	Santa Catarina
22	2016	1x	Mediação de conflitos na escola: possibilidades para o desenvolvimento moral?	Yeda Strada Raab; Camila Santos Dias	Cadernos de Pesquisa
23	2016	1x	Identidades, interculturalidade e educação: uma análise antropológica	Ricardo Vieira	Revista Interinstitucional Artes de Educar
24	2016	6x	O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas	Adriana de Melo Ramos; Telma Pileggi Vinha; Luciene Regina Paulino Tognetta; Ana Maria Falcão de Aragão; Adriano Moro; Livia Maria Ferreira da Silva; Mariana Tavares Almeida Oliveira; Alessandra de Moraes Shimizu; Roberta Gurgel Azzi; Thais Cristina Leite Bozza; Carolina de Aragão Escher Marques; Flavia Maria de Campos Vivald	Estudos em Avaliação Educacional
25	2018	3x	Mediação de conflitos, justiça restaurativa: caminhos para uma escola mais justa?	Flávia Inês Schilling	Educação Temática Digital
26	2018	7x	Mediação de Conflitos e Julgamento de Dilemas Morais: contribuições da psicologia genética à educação	Julio Cledson de Oliveira Guedes; Jesus Garcia Pascual	Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas
27	2018	3x	A judicialização da escola: o papel dos conselhos tutelares na mediação dos conflitos	Pâmela Suélli da Motta Esteves	Educação Temática Digital
28	2018	2x	Percepções dos adolescentes sobre a violência em um assentamento rural: uma análise qualitativa	Angela Moreira; Gisele Marcolino Saporetti; Helian Nunes de Oliveira; Ricardo Tavares; Tarcísio Márcio Magalhães Pinheiro	Saúde Debate
29	2018	1x	Resolução de Conflitos: concepções e práticas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental	Júlia Neves Ferreira; Stephanie Lee Basile Barboza Caseiro; Luciana Aparecida Nogueira da Cruz	Colloquium humanarum

30	2018	1x	Intervenções pedagógicas do professor em relação a conflitos percebidos entre os alunos durante as aulas de educação física	Andréia Camila de Oliveira; Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva	Journal of Physical Education (Maringá) - Universidade Estadual de Maringá
31	2019	7x	Convivência Ética e Formação de Professores: novas práticas, sentidos e significados	Ana Maria Falcão de Aragão; Adriana de Melo Ramos	Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas
32	2019	3x	Direitos humanos e justiça restaurativa nas escolas: entre decretos e a prática da cidadania no contexto da democracia brasileira	Ana Carolina Reis Pereira; Áurea Maria Guimarães	Educação Temática Digital
33	2020	1x	Conflitos em instituições escolares no estado de São Paulo: mediação e mediadores	Pedro Demo; Renan Antônio da Silva	Revista Educação e Emancipação
34	2020	6x	Gestão Escolar e as novas incumbências impostas pela Lei Federal nº 13.663/18	Lúcio Jorge Hammes; Alexandre Zacaria Sebaje	Plurais - Revista Multidisciplinar
35	2020	1x	Políticas Educacionais de Mediação de Conflitos e Violência	Eric Ferdinando Kanai Passone; Francisco de Assis Carvalho	Revista Ambiente Educação
36	2021	3x	Conflito escolar, diálogo e mediação de conflitos: interseções e contribuições pós-pandemia	Holdamir Martins Gomes; Vivian da Silva Lobato	Revista Ambiente Educação
37	2021	5x	Mediação Escolar: educação para a pacificação social	Angélica Ferreira Rosa; Taís Zanini De Sá Duarte Nunes; Michely Calciolari de Souza	Lex Humana
38	2021	3x	O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a justiça restaurativa	Flávia Inês Schilling; Daniele Kowalewski	Educação e Pesquisa
39	2021	1x	Contribuições da psicopedagogia à capacitação em negociação e mediação de conflitos	Flávia Fróis Gallo; Cristina Novikoff	Valore
40	2022	3x	A mediação de conflitos como alternativa para prevenção e enfrentamento do bullying e da violência no contexto escolar	Ana Carolina Reis Pereira	Revista Espaço Acadêmico
41	2023	1x	A mediação pedagógica, o conflito escolar e o itinerário educativo como ausência e potência nas políticas públicas educacionais	Cleber Pinelli Ribeiro; Gercina Santana Novais	Cadernos de Pesquisa : Pensamento Educativo

42	2023	1x	Orientador escolar: desafios e resoluções de resolver conflitos no ambiente escolar	Vinicius da Silva Freitas; Leandro Pedrazzi Leal	Revista de Iniciação à Docência
43	2023	1x	Meninas no recreio escolar: dos conflitos ao aprender a negociar e a construir consensos para participar socialmente	Elsa Alves; Manuela Ferreira	Educação

Fonte: Produção própria, elaborada a partir do portal de periódicos CAPES, busca confirmada em março de 2024.

APÊNDICE B

Quadro 10 - Produções científicas encontradas com relação direta ao tema de Mediação de Conflitos nas escolas.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
1	2016	A Gravitação da Ética do Cuidado na Mediação: Intervenção Social e Escolar nas Escolas.	Ernesto Candeias Martins; Susana Bartolo Martins	Doutorado	“[...] interpretar os pontos de vista de alguns autores sobre a mediação (modelos e programas), destacando a educação para a tolerância, solidariedade, responsabilidade e cidadania, que são exigências da escola no âmbito da educação para os valores.”	Revisão Bibliográfica	“[...] Assim, a dimensão ética dessa mediação, considerando a ética como a prática refletida da liberdade, na procura do cuidado de si, o qual vê, na liberdade cívica, uma reflexão ética. Na mediação escolar (forma auto compositiva), o mediador, técnicos e professores que seguem os princípios éticos e a ética do cuidado, têm a função de servir de ponte na comunicação entre os alunos litigantes de conflitos ou com problemas/necessidades, visando a uma decisão em que prevaleça a vontade das partes (divulgador da ética) e promova adequada convivência.”	Etapa da educação não identificada; Rede Pública e Privada;

Referência: MARTINS, Ernesto Candeias; MARTINS, Susana Bartolo. A GRAVITAÇÃO DA ÉTICA DO CUIDADO NA MEDIAÇÃO: intervenção social e escolar nas escolas. *Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, [S.L.], v. 10, n. 18, p. 371, 20 dez. 2016. *Anima Educação*. <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v10e182016371-388>.

Citação com autor incluído no texto: Martins e Martins (2016)

Citação com autor não incluído no texto: (MARTINS; MARTINS, 2016)

Resumo: Na resolução de conflitos, no incumprimento de normas e nas situações de indisciplina escolar, exigem-se mediadores e programas de mediação. Na implementação destes programas é essencial formar mediadores para intervirem em contexto socioeducativo com alunos, professores e família, sendo exigido a esses profissionais uma ética profissional mediadora. A necessidade de educar os alunos para integrarem as equipes de mediação implica a promoção de valores de convivência e uma ética do cuidado com os outros. A ética do cuidado e do encontro permite mais possibilidades de convívio e novas formas de existência humana. Procuramos interpretar os pontos de vista de alguns autores sobre a mediação (modelos e programas), destacando a educação para a tolerância, solidariedade, responsabilidade e cidadania, que são exigências da escola

no âmbito da educação para os valores. A mediação contribui para resolver conflitos, melhorar a comunicação, as relações e a convivência.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
2	2022	A mediação de conflitos como alternativa para prevenção e enfrentamento do bullying e da violência no contexto escolar.	Ana Carolina Reis Pereira	Doutorado	“[...] investigar a justiça restaurativa deve-se ao fato de que esta proposta tem sido executada tendo em vista o arrefecimento das situações de bullying e violência nas escolas a partir de experiências de mediação de conflitos.”	“[...] pesquisa qualitativa, com base em entrevistas individuais, gravadas e analisadas a partir da história oral de vida, sobre como as experiências desenvolvidas colaboraram para prevenção, enfrentamento e combate das situações de bullying e violência com as quais se defrontam nas escolas.”	“o êxito dos processos restaurativos depende do modo como são planejados e executados, caso contrário, reproduzem os conflitos sob a forma de práticas pedagógicas autoritárias e coercitivas. Para que as técnicas de mediação de conflitos em âmbito escolar sejam bem-sucedidas, consideramos fundamental conhecer a percepção de professores que trabalham na rede de ensino de Campinas-SP e da Catalunha-ES, egressos de cursos formativos acerca desta temática.”	Ensino Fundamental e Médio; O texto aborda mais sobre a rede pública, mas também comenta sobre situações ocorridas na rede privada.

Referência: PEREIRA, Ana Carolina Reis. A mediação de conflitos como alternativa para prevenção e enfrentamento do bullying e da violência no contexto escolar. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, p. 112-123, mai/jun 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/61060/751375154085>. Acesso em: 03 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Pereira (2022)

Citação com autor não incluído no texto: (PEREIRA, 2022)

Resumo: O objetivo de investigar a justiça restaurativa deve-se ao fato de que esta proposta tem sido executada tendo em vista o arrefecimento das situações de bullying e violência nas escolas a partir de experiências de mediação de conflitos. Entretanto, o êxito dos processos restaurativos depende do modo como são planejados e executados, caso contrário, reproduzem os conflitos sob a forma de práticas pedagógicas autoritárias e coercitivas. Para que as técnicas de mediação de conflitos em âmbito escolar sejam bem-sucedidas, consideramos fundamental conhecer a percepção de professores que trabalham na rede de ensino de Campinas-SP e da Catalunha-ES, egressos de cursos formativos acerca desta temática, através de uma pesquisa qualitativa, com base em entrevistas individuais, gravadas e analisadas a partir da história oral de vida, sobre como as experiências desenvolvidas colaboraram para prevenção, enfrentamento e combate das situações de bullying e violência com as quais se defrontam nas escolas.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da
----	-----	--------	---------	-------	-----------	-------------	------------	------------------------------

								escola
3	2014	As Práticas Restaurativas e suas Possibilidades na Escola: Primeiras Aproximações.	Gabriela Balaguer	Doutorado	“relatar algumas experiências de mediação de conflitos escolares e comunitários, pensando o que trazem essas experiências de contribuição para a reflexão a respeito da violência como barbárie.”	Pesquisa Bibliográfica	“O antídoto para a barbárie está na aposta feita de que é pelo esclarecimento, pela formação intelectual, racional, pela palavra em oposição à força física, que é possível preservar a finalidade humana em todas as suas ações. A partir disso, analisamos as práticas restaurativas não deixando de enxergar seu alcance e seus limites.”	Ensino Médio; Rede Pública.

Referência: BALAGUER, Gabriela. As Práticas Restaurativas e suas Possibilidades na Escola: primeiras aproximações. Revista Subjetividades, [S.L.], v. 14, n. 2, p. 266-275, ago. 2014. Fundacao Edson Queiroz. <http://dx.doi.org/10.5020/23590777.14.2.266-275>. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rmes/article/view/4459>. Acesso em: 05 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Balaguer (2014)

Citação com autor não incluído no texto: (BALAGUER, 2014)

Resumo: A violência na escola tem merecido uma série de pesquisas com o propósito de compreender suas origens, sua dinâmica e pensar formas de atuação possíveis que venham a fazer da escola um lugar contra a barbárie e não produtor da barbárie, como nos ensina Theodor W. Adorno. Tendo tomado contato com certas modalidades de intervenção, interessamo-nos por investigar as Práticas Restaurativas que vêm sendo pensadas e aplicadas em diversas partes do mundo. Apresentaremos então um breve histórico dessas práticas, seu surgimento, suas modalidades existentes, sua expansão para alguns países, retomando alguns de seus pressupostos conceituais e técnicos utilizados no manejo de situações de conflito. Também apresentaremos o momento em que a discussão a respeito da Justiça Restaurativa chega ao Brasil e as primeiras experiências em território nacional. Nosso interesse primordial é relatar algumas experiências de mediação de conflitos escolares e comunitários, pensando o que trazem essas experiências de contribuição para a reflexão a respeito da violência como barbárie. O antídoto para a barbárie está na aposta feita de que é pelo esclarecimento, pela formação intelectual, racional, pela palavra em oposição à força física, que é possível preservar a finalidade humana em todas as suas ações. A partir disso, analisamos as práticas restaurativas não deixando de enxergar seu alcance e seus limites.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
4	2021	Conflito escolar, diálogo e mediação de conflitos:	Holdamir Martins Gomes; Viviana da	Mestrado	Analisar “a possibilidade da utilização da mediação de conflitos – fomento do exercício dialógico	“Pesquisa bibliográfica e descritiva.”	“Concluindo, como resultado desta atividade, a necessidade da criação de espaços de escuta e diálogo, como alternativa para a pacificação na escola contemporânea.”	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública.

		interseções e contribuições pós-pandemia.	Silva Lobato		–, como método subsidiário de tratamento dos conflitos oriundos do convívio escolar.” Propor “a difusão de uma mudança cultural nas práticas pedagógicas, com uma metodologia diferenciada de abordagem do conflito, em prol da pacificação e enfrentamento à violência no âmbito escolar.”			
--	--	---	--------------	--	--	--	--	--

Referência: GOMES, Holdamir Martins; LOBATO, Vivian da Silva. Conflito escolar, diálogo e mediação de conflitos: interseções e contribuições pós-pandemia. Revista @Mbienteeducação, [S.L.], p. 555-579, 16 dez. 2021. Cruzeiro do Sul Educacional. <http://dx.doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1075.p555-579>. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Conflito-escolar%2C-di%C3%A1logo-e-media%C3%A7%C3%A3o-de-conflitos%3A-Gomes-Lobato/45dda461352eaabdc7eee3533d61cbe7a5c007fd>. Acesso em: 05 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Gomes e Lobato (2021)

Citação com autor não incluído no texto: (GOMES; LOBATO, 2021)

Resumo: Este trabalho, que se propõe analítico e interdisciplinar, dispõe sobre a possibilidade da utilização da mediação de conflitos – fomento do exercício dialógico –, como método subsidiário de tratamento dos conflitos oriundos do convívio escolar. É a análise do uso do exercício dialógico como ação afirmativa, possuindo finalidade emancipadora e transformativa. Propõe a difusão de uma mudança cultural nas práticas pedagógicas, com uma metodologia diferenciada de abordagem do conflito, em prol da pacificação e enfrentamento à violência no âmbito escolar. No tocante ao aspecto metodológico, atinente às técnicas, realiza-se uma pesquisa bibliográfica e descritiva, numa abordagem interdisciplinar. Concluindo, como resultado desta atividade, a necessidade da criação de espaços de escuta e diálogo, como alternativa para a pacificação na escola contemporânea.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
5	2016	Conflitos e indisciplina	Roberto Alves	Mestrado	“Analisar o programa Sistema de Proteção	“Análise documental, por meio da sistematização	“esta é uma tarefa complexa para os profissionais da Educação	Ensinos Fundamental e

		no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo.	Gomes; Angela Maria Martins		Escolar – SPE, implementado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEESP), desde 2011, com foco nos fundamentos políticos e pedagógicos explicitados em seu escopo legal.”	de conteúdo”	Básica, pois é preciso assinalar que a mudança de concepção, no que diz respeito à mediação de situações de conflito no âmbito escolar – superando formas mais tradicionais de disciplina e castigo para implementar ações baseadas no diálogo –, pode gerar incertezas e fragilidades. De qualquer forma, discutiu-se que o referido projeto – inspirado na justiça restaurativa – configurou elementos e fundamentou princípios para instauração do Sistema de Proteção Escolar.”	Médio; Rede Pública.
--	--	--	-----------------------------	--	---	--------------	---	----------------------

Referência: GOMES, Roberto Alves; MARTINS, Angela Maria. Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do sistema de proteção escolar em são paulo. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, [S.L.], v. 24, n. 90, p. 161-178, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362016000100007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/54Pfdj4hnhbxsyZz6PSMfnM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Gomes e Martins (2016)

Citação com autor não incluído no texto: (GOMES; MARTINS, 2016)

Resumo: Este artigo tem como propósito analisar o programa Sistema de Proteção Escolar – SPE, implementado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEESP), desde 2011, com foco nos fundamentos políticos e pedagógicos explicitados em seu escopo legal. Apresentam-se, inicialmente, programas e projetos anteriores à implantação do SPE, com vistas a contextualizar medidas e ações no campo da política educacional que incentivavam a participação da comunidade na escola e propunham atividades de prevenção a possíveis situações de conflitos. Na sequência, examina-se o conjunto normativo que regulamenta o SPE, enfatizando as atribuições do Professor Mediador Comunitário – PMC, profissional responsável pela mediação de violência e indisciplina nas unidades da rede estadual de ensino

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
6	2020	Conflitos em instituições escolares no estado de	Pedro Demo; Renan Antônio da	Doutorado	“O objetivo central deste trabalho foi o de verificar os dificultadores na	“ A metodologia adotada foi a da pesquisa bibliográfica, com o levantamento dos temas	Por fim, considerou-se a necessidade de ações formativas e contínuas com os servidores das escolas, principalmente acerca dos	Ensinos Fundamental e Médio;

		São Paulo: mediação e mediadores.	Silva		implantação deste programa e os impactos negativos nas e para as instituições escolares.”	pertinentes ao SPEC e das legislações, que serviu de base para descrever e discutir os dificultadores.”	temas relacionados à mediação e à justiça restaurativa; de mudanças na legislação, que garantam a permanência de professores mediadores nas escolas; de seleção de profissionais com observação de perfil, para liderar o processo de mediação nas escolas; e de avaliação constante deste trabalho nas instituições escolares e do próprio programa.”	Rede Pública.
--	--	-----------------------------------	-------	--	---	---	--	---------------

Referência: DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Conflitos em instituições escolares no estado de São Paulo: mediação e mediadores. Revista Educação e Emancipação, [S.L.], v. 13, n. 1, p. 13, 29 mar. 2020. Universidade Federal do Maranhão. <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v13n1p13-38>. Disponível em: <https://periodicos eletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/13596>. Acesso em: 06 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Demo e Silva (2020)

Citação com autor não incluído no texto: (DEMO; SILVA, 2020)

Resumo: Os conflitos menos graves devem ser reconhecidos e enfrentados no âmbito escolar, por meio de práticas de mediação e de justiça restaurativa, com o envolvimento e a participação democrática da comunidade escolar. A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP) criou o Sistema de Proteção Escolar (SPEC), em 2010, que buscava resolver ou minimizar o problema da violência e dos conflitos nas escolas públicas estaduais. O objetivo central deste trabalho foi o de verificar os dificultadores na implantação deste programa e os impactos negativos nas e para as instituições escolares. A metodologia adotada foi a da pesquisa bibliográfica, com o levantamento dos temas pertinentes ao SPEC e das legislações, que serviu de base para descrever e discutir os dificultadores. Observou-se, no entanto, que havia poucos estudos sobre o Sistema de Proteção Escolar e que estavam temporalmente defasados. Desta forma, foi realizada uma investigação atualizada, apontando os problemas em relação ao programa. A partir disto, foram elencadas propostas para que o SPEC fosse repensado pela SEE/SP, a fim de não se tornar mais um fracasso como política pública. Por fim, considerou-se a necessidade de ações formativas e contínuas com os servidores das escolas, principalmente acerca dos temas relacionados à mediação e à justiça restaurativa; de mudanças na legislação, que garantam a permanência de professores mediadores nas escolas; de seleção de profissionais com observação de perfil, para liderar o processo de mediação nas escolas; e de avaliação constante deste trabalho nas instituições escolares e do próprio programa.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
7	2019	Convivência Ética e Formação de Professores: novas	Ana Maria Falcão de Aragão; Adriana de	Doutorado	identificar as razões pelas quais, a despeito de todo o movimento nacional de estímulo às soluções consensuais,	“Sendo pesquisa-ação, o presente estudo relata e analisa a formação de professores tutores em duas escolas”	O artigo também constata empiricamente o agravamento de conflitos escolares em espécie pela incidência da chamada espiral do conflito, recomendando a	Ensino Fundamental; Rede Pública

		práticas, sentidos e significados.	Melo Ramos		muitos conflitos escolares tendem a ser judicializados, com importantes consequências para todos os envolvidos.		ampliação do debate sobre as formas mais adequadas para o seu tratamento, dadas as suas especificidades.	
<p>Referência: ARAGÃO, Ana Maria Falcão de; RAMOS, Adriana de Melo. CONVIVÊNCIA ÉTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: novas práticas, sentidos e significados. Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, Marília, v. 10, n. 2, p. 5-32, 16 jan. 2019. Faculdade de Filosofia e Ciências. http://dx.doi.org/10.36311/1984-1655.2018.v10n2.02.p5. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/8620. Acesso em: 10 fev. 2024.</p> <p>Citação com autor incluído no texto: Aragão e Ramos (2019)</p> <p>Citação com autor não incluído no texto: (ARAGÃO; RAMOS, 2019)</p>								
<p>Resumo: Sendo pesquisa-ação, o presente estudo relata e analisa a formação de professores tutores em duas escolas públicas brasileiras do Ensino Fundamental II que implantaram o programa Projeto de Convivência Ética. O projeto citado trata-se de um programa de formação de professores e de transformações na escola com ações diferenciadas e complementares, visando a redução da violência, a mediação dos conflitos e a melhoria da qualidade da convivência, favorecendo a construção de um clima escolar positivo. O programa foi elaborado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral considerando três vias interrelacionadas: pessoal e relacional, curricular e institucional. Foram organizadas ações preventivas, curativas e de fomento na elaboração do programa que consiste: na inserção de uma disciplina semanal no currículo dos alunos, objetivando discussão sistemática da convivência e da moral; formação continuada dos profissionais dessas escolas; implantação de espaços de participação e resolução de conflitos como: propostas de protagonismo juvenil; avaliação do clima escolar; construção de um plano de convivência. Os objetivos deste estudo foram: descrever o processo de formação dos professores tutores dentro do projeto de Convivência Ética e as suas implicações pedagógicas; identificar limites e possibilidades da formação dos professores tutores do projeto supracitado, a partir dos sentidos e significados apontados por eles; e descrever o processo de autoscopia na formação de tutoria. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas com os tutores, para a realização do procedimento de autoscopia, obtido por videogravação das aulas de convivência realizadas pelos docentes, exibidas a eles de forma editada e com um roteiro prévio de análise. Os dados foram analisados qualitativamente, a partir da utilização de núcleos de significação. Da análise dos resultados foram construídos três núcleos de significação: núcleo 1 – A Tomada de Consciência, envolvendo a reflexão das práticas anteriores dos docentes frente à nova realidade; núcleo 2 – As Novas Práticas, a linguagem do educador e as intervenções frente às situações de conflitos e na condução das assembleias de classe; núcleo 3 – As Dificuldades Institucionais, que revelam tanto os aspectos físicos, quanto o engajamento da gestão e outros educadores da escola no Projeto de Convivência Ética. Neste artigo, abordaremos apenas o estudo do núcleo 2. Os resultados corroboram com a necessidade de espaços dialógicos e reflexivos na escola.</p>								
Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
8	2019	Direitos humanos e justiça restaurativa	Ana Carolina Reis Pereira; Áurea	Doutorado	“[...] compreender, a partir da narrativa dos professores egressos da formação “Cultura	“[...] adota-se o referencial teórico-metodológico da história oral de vida,	Embora as expressões dos professores tenham revelado que a inclusão da justiça restaurativa nas escolas foi benéfica por introduzir	Ensinos Fundamental e Médio;

		nas escolas: entre decretos e a prática da cidadania no contexto da democracia brasileira.	Marias Guimarães		Restaurativa e suas Práticas”, o lugar que os direitos humanos e a justiça tiveram em suas trajetórias e como negociaram a introdução dos seus princípios em suas práticas.”	porque esta proposta permite captar experiências significativas por suas singularidades e por sua inscrição em um contexto social mais amplo. Autores como Arendt, Benevides, Holanda, Freire, Duschatzky, ajudaram a problematizar a situação dos direitos humanos, da justiça restaurativa e da democracia.”	o diálogo com os alunos, suas narrativas são desprovidas de compromissos mais consistentes com os seus pressupostos. Acredita-se, entretanto, que o reposicionamento da justiça restaurativa em âmbito educacional poderia não apenas tornar possível a prevenção da violência no interior das unidades escolares, mas também ensejar modos de conviver mais potentes, abertos ao diálogo e dispostos à construção de relacionamentos democráticos.	Rede Pública.
--	--	--	------------------	--	--	--	---	---------------

Referência: PEREIRA, Ana Carolina Reis; GUIMARÃES, Áurea Marias. Direitos humanos e justiça restaurativa nas escolas. Etd - Educação Temática Digital, Campinas, v. 21, n. 3, p. 587-606, 10 jul. 2019. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/etd.v21i3.8654635>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654635>. Acesso em: 20 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Pereira e Guimarães (2019)

Citação com autor não incluído no texto: (PEREIRA; GUIMARÃES, 2019)

Resumo: O presente artigo tem por objetivo compreender, a partir da narrativa dos professores egressos da formação “Cultura Restaurativa e suas Práticas”, o lugar que os direitos humanos e a justiça tiveram em suas trajetórias e como negociaram a introdução dos seus princípios em suas práticas. Parte-se do pressuposto que a relação entre os direitos humanos e a mediação de conflitos pela via das práticas restaurativas possui um potencial emancipador ainda não devidamente realizado, o que enseja não só uma reflexão sobre o problema da efetivação da democracia e dos direitos no Brasil, mas também das resistências e dos indícios, ainda que tímidos, de novas possibilidades democráticas. Com este intuito, adota-se o referencial teórico-metodológico da história oral de vida, porque esta proposta permite captar experiências significativas por suas singularidades e por sua inscrição em um contexto social mais amplo. Autores como Arendt, Benevides, Holanda, Freire, Duschatzky, ajudaram a problematizar a situação dos direitos humanos, da justiça restaurativa e da democracia. Embora as expressões dos professores tenham revelado que a inclusão da justiça restaurativa nas escolas foi benéfica por introduzir o diálogo com os alunos, suas narrativas são desprovidas de compromissos mais consistentes com os seus pressupostos. Acredita-se, entretanto, que o reposicionamento da justiça restaurativa em âmbito educacional poderia não apenas tornar possível a prevenção da violência no interior das unidades escolares, mas também ensejar modos de conviver mais potentes, abertos ao diálogo e dispostos à construção de relacionamentos democráticos.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
9	2007	Gestão do	Alvaro	Doutorado	Discutir “[...] os	Revisão Bibliográfica	“[...] ao final, enumera questões	Ensinos

		conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação.	Chrispino		conceitos de conflito e de conflito escolar, apresenta inúmeras maneiras de classificar os conflitos e os conflitos escolares a fim de contribuir com o entendimento do problema, indica a mediação de conflito como alternativa potente e viável para a diminuição da violência escolar”		que devem ser consideradas quando a escola se propõe a implantar um programa de mediação escolar do conflito.”	Fundamental e Médio; Rede Pública e Privada de ensino.
--	--	---	-----------	--	---	--	--	---

Referência: CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, mar. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362007000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/TytpKNQ94yYRNYmhqBXTwxP/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Chrispino (2007)

Citação com autor não incluído no texto: (CHRISPINO, 2007)

Resumo: O presente trabalho se inicia apresentando um recente estudo realizado por um instituto de pesquisa onde fica patente a importância que o jovem atribui à educação, à escola e ao professor, ao mesmo tempo em que apresenta sua preocupação com a violência. Com este motivador, discute os conceitos de conflito e de conflito escolar, apresenta inúmeras maneiras de classificar os conflitos e os conflitos escolares a fim de contribuir com o entendimento do problema, indica a mediação de conflito como alternativa potente e viável para a diminuição da violência escolar e, ao final, enumera questões que devem ser consideradas quando a escola se propõe a implantar um programa de mediação escolar do conflito.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
10	2016	Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes.	Maria Angela Martins; Cristiane Machado;	Doutorado	“[...] analisar o programa de governo denominado Sistema de Proteção Escolar, implementado pela Secretaria de Estado da Educação desde 2010.	“Trata-se de estudo exploratório, tendo em vista que o tema – análise de um programa de governo denominado Sistema de Proteção Escolar – não tem sido	“Os dados indicam uma tendência de ampliação dos níveis de conflito e violência no contexto escolar, com predominância de problemas provocados por alunos, na visão dos entrevistados. Esse cenário pode ser creditado à resistência de	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública

			Ecleide Cunico Furlanetto		O foco ora analisado tem como propósito compreender as percepções de Professores Mediadores Comunitários sobre situações de conflito e violência nas escolas onde atuam.	objeto expressivo de pesquisa e de produções científicas na área da Educação.”	alunos às condutas dos profissionais e das práticas pedagógicas ali encetadas, se contrapondo à autoridade atribuída socialmente aos professores e ao prestígio da escolaridade.”	
<p>Referência: MARTINS, Angela Maria; MACHADO, Cristiane; FURLANETTO, Ecleide Cunico. Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 566-592, set. 2016. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/198053143798. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/WjKyvTvVf6tPHxjVQdMM8zs/?lang=pt. Acesso em: 21 fev. 2024.</p> <p>Citação com autor incluído no texto: Martins, Machado e Furlanetto (2016)</p> <p>Citação com autor não incluído no texto: (MARTINS; MACHADO; FURLANETTO, 2016)</p>								
<p>Resumo: Este artigo se reporta a dados obtidos em investigação que se propôs a analisar o programa de governo denominado Sistema de Proteção Escolar, implementado pela Secretaria de Estado da Educação desde 2010. O foco ora analisado tem como propósito compreender as percepções de Professores Mediadores Comunitários sobre situações de conflito e violência nas escolas onde atuam. Os dados indicam uma tendência de ampliação dos níveis de conflito e violência no contexto escolar, com predominância de problemas provocados por alunos, na visão dos entrevistados. Esse cenário pode ser creditado à resistência de alunos às condutas dos profissionais e das práticas pedagógicas ali encetadas, se contrapondo à autoridade atribuída socialmente aos professores e ao prestígio da escolaridade.</p>								
Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
11	2018	Mediação de conflitos, justiça restaurativa: caminhos para uma escola mais justa?	Flávia Inês Schilling	Doutorado	Analisar os materiais relacionados à justiça restaurativa na educação com base nas políticas públicas do Estado de São Paulo, referenciais teóricos citados, as concepções de justiça, educação e violência, bem como sistematizar o material	“Realizamos um estudo da política, uma revisão bibliográfica e aplicamos questionários e entrevistas com professoras(es) mediadoras(es). As perguntas sobre o que seria o "justo" foram: uma escola com as relações escolares	“Os resultados nos mostram os dilemas de uma política hesitante e o difícil lugar que estes professores ocupam nas escolas.”	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública

					sobre mediação e justiça restaurativa nas escolas.	judicializadas seria uma escola mais justa? A formalização das práticas de justiça leva a mais justiça? O professor justo é aquele que recebeu o título de professor mediador?"		
<p>Referência: SCHILLING, Flávia Inês. Mediação de conflitos, justiça restaurativa: caminhos para uma escola mais justa?. Etd - Educação Temática Digital, Campinas, v. 20, n. 2, p. 325-342, 11 abr. 2018. Universidade Estadual de Campinas. http://dx.doi.org/10.20396/etd.v20i2.8650506. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650506. Acesso em: 21 fev. 2024.</p> <p>Citação com autor incluído no texto: Schilling (2018)</p> <p>Citação com autor não incluído no texto: (SCHILLING, 2018)</p>								
<p>Resumo: Apresentaremos alguns resultados da pesquisa Justiça, direitos humanos e violência: a escola justa e as práticas da justiça restaurativa, no marco do projeto Justiça e Educação, uma política pública da SEE/São Paulo, que propõe, entre outras medidas, a formação de professores mediadores e a justiça restaurativa nas escolas. Realizamos um estudo da política, uma revisão bibliográfica e aplicamos questionários e entrevistas com professoras(es) mediadoras(es). As perguntas sobre o que seria o "justo" foram: uma escola com as relações escolares judicializadas seria uma escola mais justa? A formalização das práticas de justiça leva a mais justiça? O professor justo é aquele que recebeu o título de professor mediador? Os resultados nos mostram os dilemas de uma política hesitante e o difícil lugar que estes professores ocupam nas escolas.</p>								
Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
12	2021	Mediação Escolar: educação para a pacificação social.	Angélica Ferreira Rosa; Taís Zanini de Sá Duarte Nunes; Michely Calciolari de Souza	Doutorado	“[...] apresentar a mediação como uma ferramenta para solução de conflitos no ambiente escolar, com a finalidade de reduzir a violência entre alunos e entre alunos e professores, contribuindo para a verdadeira pacificação social.”	“Para a execução da pesquisa, utilizou-se o método bibliográfico e documental, de viés exploratório, por intermédio do método dedutivo, para a análise de obras e periódicos que tratem da mediação escolar e dos métodos de solução de conflitos para a pacificação social.”	“Assim, nota-se que não há pacificação, apenas uma solução momentânea para a questão pontual no modelo usado tradicionalmente. Portanto, é necessário que os gestores escolares iniciem uma forma diferente de solucionar os conflitos entre os alunos ou entre alunos e professores, de modo que os mesmos aprendam a resolver os problemas também fora do ambiente escolar e para toda a vida, sem a prática da violência.”	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública

Referência: ROSA, A. F.; ZANINI DE SÁ DUARTE NUNES, T.; CALCIOLARI DE SOUZA, M. MEDIAÇÃO ESCOLAR: EDUCAÇÃO PARA A PACIFICAÇÃO SOCIAL. *Lex Humana* (ISSN 2175-0947), Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 1–22, 2021. Disponível em: <https://seer.ucp.br/seer/index.php/LexHumana/article/view/2055>. Acesso em: 22 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Rosa, Zanini e Calciolari (2018)

Citação com autor não incluído no texto: (ROSA; ZANINI; CALCIOLARI, 2018)

Resumo: O presente trabalho visa apresentar a mediação como uma ferramenta para solução de conflitos no ambiente escolar, com a finalidade de reduzir a violência entre alunos e entre alunos e professores, contribuindo para a verdadeira pacificação social. A mediação é um método consensual, em que o mediador, um terceiro imparcial, auxilia as partes conflitantes a se comunicarem e enxergarem o outro com empatia, na busca de uma solução integral do conflito. A aplicação de tal método é totalmente viável nas escolas brasileiras; contudo, há necessidade de remodelar a forma de solucionar conflitos e a cultura dos gestores, uma vez que o método tradicional de punição não reduz a violência, mas, ao contrário, tem sido apenas motivo para a evasão escolar, pois o aluno em conflito não se sente compreendido pelos demais. Para a execução da pesquisa, utilizou-se o método bibliográfico e documental, de viés exploratório, por intermédio do método dedutivo, para a análise de obras e periódicos que tratam da mediação escolar e dos métodos de solução de conflitos para a pacificação social.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
13	2021	O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a justiça restaurativa.	Flávia Inês Schilling; Daniele Kowalewski	Doutorado	Explorar “[...] a vertente das matrizes normativas expressas em políticas públicas que propõem a introdução da justiça restaurativa nas escolas de São Paulo.”	“[...] análise de dois documentos formativos sobre práticas de justiça restaurativa, explorando visões de conflito, violência, mediação, casos a serem atendidos e expectativas de transformação do cotidiano escolar. Foram feitas oito entrevistas com professores/as de duas escolas municipais que estavam recebendo o projeto e passaram pela formação analisada.”	“Todas as entrevistas citam o respeito como principal meta dessa forma de justiça, definida como esperança de melhora no convívio. A intenção foi a de verificar os contornos da política na visão dos seus sujeitos e o quanto a formalização da microjustiça – na forma de justiça restaurativa – potencializa (ou não) a possibilidade de se pensar em uma escola justa.”	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública.

Referência: SCHILLING, Flávia; KOWALEWSKI, Daniele. O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a justiça restaurativa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 1-22, jul. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634202147238777>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/192258/177151>. Acesso em: 22 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Schilling e Kowalewski (2021)

Citação com autor não incluído no texto: (SCHILLING; KOWALEWSKI, 2021)

Resumo: Na pesquisa² que dá origem a este artigo, ao lado do estudo das formas do saber sobre a relação densa e tensa entre justiça e educação, exploramos a vertente das matrizes normativas expressas em políticas públicas que propõem a introdução da justiça restaurativa nas escolas de São Paulo. Neste artigo, trabalharemos esta vertente a partir da análise de dois documentos formativos sobre práticas de justiça restaurativa, explorando visões de conflito, violência, mediação, casos a serem atendidos e expectativas de transformação do cotidiano escolar. Foram feitas oito entrevistas com professores/as de duas escolas municipais que estavam recebendo o projeto e passaram pela formação analisada. Em seus depoimentos, destaca-se a raridade de casos de violência relatados e como a justiça restaurativa é mais compreendida como mediação de conflitos e uma forma de se trabalhar com a disciplina nas escolas. Todas as entrevistas citam o respeito como principal meta dessa forma de justiça, definida como esperança de melhora no convívio. A intenção foi a de verificar os contornos da política na visão dos seus sujeitos e o quanto a formalização da microjustiça – na forma de justiça restaurativa – potencializa (ou não) a possibilidade de se pensar em uma escola justa.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
14	2016	O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul.	Beatris Cristina Possato; Antonio J. Rodríguez-Hidalgo; Rosario Ortega-Ruiz; Dirce Djanira Pacheco e Zan	Doutorado	Discutir “[...] a mediação de conflitos, como forma para amenizar as violências escolares, que nasce nos meios jurídicos nos Estados Unidos, difunde-se pela Europa e posteriormente pela América do Sul, inclusive no Brasil.”	“[...] pesquisa bibliográfica, buscando documentos oficiais, investigações e livros publicados sobre essas experiências em diversos países.”	“Há uma expansão de programas e projetos que utilizam a mediação de conflitos ao longo da última década nos países da América do Sul. Analisando esses programas podemos perceber que há muito investimento nesse tipo de estratégia, que é apenas uma entre outras para auxiliar as escolas com a problemática da violência. Mesmo assim, a mediação de conflitos torna-se elemento central dos programas educacionais.”	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública e Privada.

Referência: POSSATO, Beatris Cristina; RODRÍGUEZ-HIDALGO, Antonio J.; ORTEGA-RUIZ, Rosario; ZAN, Dirce Djanira Pacheco. O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 357-366, ago. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-353920150202992>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/wJqSDSGHmTwysPjpBprczLm/?lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Possato, Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz e Zan (2016)

Citação com autor não incluído no texto: (POSSATO; RODRÍGUEZ-HIDALGO; ORTEGA-RUIZ; ZAN, 2016)

Resumo: Este artigo discute a mediação de conflitos, como forma para amenizar as violências escolares, que nasce nos meios jurídicos nos Estados Unidos, difunde-se pela Europa e posteriormente pela América do Sul, inclusive no Brasil. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, buscando documentos oficiais, investigações e livros publicados sobre essas experiências em diversos países. Há uma expansão de programas e projetos que utilizam a mediação de conflitos ao longo da última década nos países da América do Sul. Analisando esses programas podemos perceber que há muito investimento nesse tipo de estratégia, que é apenas uma entre outras para auxiliar as escolas com a problemática da violência. Mesmo assim, a mediação de conflitos torna-se elemento central dos programas educacionais. Para definir-se a melhor atuação em determinada sociedade ou realidade escolar seria necessária uma investigação extensa para avaliar a melhor estratégia, porém, a mediação de conflitos vem expandindo-se cada vez mais, indiscriminadamente.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
15	2012	O Problema da comunicação e convivência como causa dos conflitos na escola e o papel do discurso do professor mediador escolar e comunitário.	Patrícia Cristina Amorim de Carvalho; Elson Luiz de Araujo; José Antonio de Souza	Doutorado	“[...] investigar como o problema da comunicação se instala na convivência no âmbito escolar e causa os diferentes tipos de violências, bem como os discursos enunciados na instância específica da mediação de conflitos, como opção para a cultura do diálogo.”	“Para tanto, utilizaremos como fonte de pesquisa, as referências que dizem respeito à análise do discurso e os excertos dos registros escolares de uma escola pública jurisdicionada à Diretoria de Ensino da Cidade de Andradina.”	“Embora reconheçamos que os conflitos fazem parte da existência humana e, portanto, sejam naturais e necessários à aprendizagem das crianças, jovens e adultos. É preciso, em contrapartida, enfatizar que os enunciados mal encaminhados, sobrecarregados de autoritarismo e preconceitos acabam por acirrar conflitos que, invariavelmente, desencadeia as ações violentas, contrariando a possibilidade de realização da ação educativa, meio pelo qual o comportamento autônomo ético e moral sejam estimulados e exercitados no cotidiano escolar.”	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública.

Referência: Carvalho, P. C. A. de, de Araujo, E. L., & de Souza, J. A. (2012). O problema da comunicação e convivência como causa dos conflitos na escola e o papel do discurso do professor mediador escolar e comunitário. *INTERFACES DA EDUCAÇÃO*, 3(9), 133–145. Recuperado de <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/555> Acesso em: 22 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Carvalho; Araújo e Souza (2012)

Citação com autor não incluído no texto: (CARVALHO; ARAÚJO E SOUZA 2012)

Resumo: Este artigo apresenta algumas reflexões e análises sobre inadequações que ocorrem no tocante ao uso da linguagem no contexto escolar e que resultam em

dificuldade de convivência, propiciadora, muitas vezes, de ações e comportamentos violentos. A fim de efetivar esse estudo com proficiência, foram utilizados, como ponto de partida, alguns excertos de registros de ocorrências escolares. E a partir daí, foi elaborado um diálogo com alguns referenciais que tematizam e refletem sobre a importância da linguagem. Em complemento a essa reflexão utilizou-se a apresentação da proposta do professor mediador escolar e comunitário no exercício da mediação de conflitos por meio do uso da palavra.

Nº	Ano	Título	Autores	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados	Etapa da Ed. Básica + adm da escola
16	2015	Práticas Educomunicativas e a redução da violência no contexto escolar.	Marciel A Consani; Maria Carolina Aguilera Maccagnini	Doutorado	“[...] abordar a questão das práticas educacionais como ações de mediação de conflitos baseadas na promoção do diálogo e na aproximação entre os diversos atores sociais presentes no processo educativo.”	revisão dos “[...] aspectos envolvidos na mediação educacional como uma ação contra violência escolar.”	“[...] a Educomunicação pode apoiar práticas efetivas que reduzam a violência sem lançar mão de condutas repressivas (afinal, não se trata de “combatê-la”), nada impede, em tese, que ela seja adotada em outras áreas de conhecimento compatíveis com sua natureza transversal/transdisciplinar.”	Ensinos Fundamental e Médio; Rede Pública.

Referência: CONSANI, Marciel A.; MACCAGNINI, Maria Carolina Aguilera. Práticas Educomunicativas e a redução da violência no contexto escolar. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 83-91, 1 out. 2015. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v20i2p83-91>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/283029886_Praticas_Educomunicativas_e_a_reducao_da_violencia_no_contexto_escolar. Acesso em: 26 fev. 2024.

Citação com autor incluído no texto: Consani e Maccagnini (2015)

Citação com autor não incluído no texto: (CONSANI; MACCAGNINI, 2015)

Resumo: Este texto se propõe a abordar a questão das práticas educacionais como ações de mediação de conflitos baseadas na promoção do diálogo e na aproximação entre os diversos atores sociais presentes no processo educativo. Nosso recorte é o locus escolar, onde foi implementado o projeto Educom.Rádio, na medida em que o direcionamento efetivo da Educomunicação para o âmbito das políticas públicas, naquela ocasião (2001-2004), ocorreu pela demanda apresentada pela rede pública paulistana por alternativas inovadoras que promovessem a redução da violência nas escolas. Passada mais de uma década do encerramento daquele projeto, consideramos oportuno analisar a efetividade das ações dos educadores na redução da violência escolar. Esta pode ser identificada, principalmente, com a melhoria das relações dialógicas interpessoais/intergrupos e com a promoção da Cultura da Paz.

Fonte: Produção própria, elaborada a partir do portal de periódicos CAPES.