



CONFLITO ESCOLAR, DIÁLOGO E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: INTERSEÇÕES E CONTRIBUIÇÕES PÓS-PANDEMIA

CONFLICTO ESCOLAR, DIÁLOGO DE CONFLICTO Y MEDIACIÓN: INTERSECCIONES Y CONTRIBUCIONES POST-PANDEMICAS

SCHOOL CONFLICT, CONFLICT DIALOGUE AND MEDIATION: POST-PANDEMIC INTERSECTIONS AND CONTRIBUTIONS

Holdamir Martins GOMES¹
Vivian da Silva LOBATO²

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.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura escolar. Violência escolar. Mediação. Diálogo.

RESUMEN: *Este trabajo, que se propone ser analítico e interdisciplinario, aborda la posibilidad de utilizar la mediación de conflictos - fomentando el ejercicio dialógico - como método subsidiario para abordar los conflictos derivados de la vida escolar. Es el análisis del uso del ejercicio dialógico como acción afirmativa, con finalidad emancipadora y transformadora. Propone la difusión de un cambio cultural en las prácticas pedagógicas, con una metodología diferenciada para abordar el conflicto, a favor de la pacificación y el enfrentamiento de la violencia en el ámbito escolar. En cuanto al aspecto metodológico, relacionado con las técnicas, se realiza una investigación bibliográfica y descriptiva, con un enfoque interdisciplinario. Concluyendo, como resultado de esta actividad, la necesidad de crear espacios de escucha y diálogo, como alternativa a la pacificación en las escuelas contemporáneas*

PALABRAS-CLAVES: *Cultura escolar. Violencia escolar. Mediación. Diálogo.*

¹ Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém – PA – Brasil. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades (PPGCITI). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8204-9291>. E-mail: hdamirmg@gmail.com

² Universidade Federal do Pará (UFPA), Abaetetuba – PA – Brasil. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades (PPGCITI). Doutorado em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9501-0222>. E-mail: vivianlobato@ufpa.br





ABSTRACT: *This study, which proposes an analytical and interdisciplinary approach, provides for the possibility of using conflict mediation – fostering dialogic exercise –, as a subsidiary method of treatment of conflicts arising from school life. It is the analysis of the use of dialogic exercise as affirmative action, with an emancipating and transformative purpose. It proposes the diffusion of a cultural change in pedagogical practices, with a differentiated methodology of conflict approach, in favor of pacification and confrontation to violence in schools. Regarding the methodological aspect, regarding the techniques, a bibliographic and descriptive research is carried out, in an interdisciplinary approach. In conclusion, as a result of this activity, the need to create spaces for listening and dialogue as an alternative to pacification in contemporary schools.*

KEYWORDS: *School culture. School violence. Mediation. Dialogue.*

Horizontes Introdutórios

O diálogo, como elemento intrínseco à condição humana e essencial das relações sociais, torna-se indispensável para o “ser humano” frente aos demais processos de humanização. Tornando-se um aspecto de suma relevância no mundo societário e pedagógico, sobretudo na contemporaneidade.

Retomar esse ideário social e humanístico, analítico e teoricamente, é o propósito do presente trabalho. Para essa verificação, no escopo de trazer elementos que possam ajudar positivamente no cotidiano pedagógico, por meio de uma abordagem contextual, de um aprofundamento conceitual e de uma proposta pedagógica específica, discute-se a mediação de conflitos enquanto prática subsidiária a partir da perspectiva essencialmente dialógica.

Por meio dessas considerações busca-se responder ao seguinte desafio: Como criar espaço para o exercício diálogo educativo no microsistema escolar, tendo como referência a mediação de conflitos, num contexto de monólogo e silenciamento?

O presente trabalho põe-se justo nessa problemática, tendo presente que a mediação de conflitos é um meio instrumental que pode ser útil para a realidade da sociedade atual, tão marcada por conflito, medo, insegura, intolerância, discurso de ódio e fragilidade dos relacionamentos humanos. É trazer a mediação de conflitos como instrumental subsidiário para o estímulo do exercício dialógico, como um contributo e ferramenta da educação e da escola para a formação humana nos tempos atuais.

Neste trabalho, a temática da mediação de conflitos é encarada com um sentido mais ampliado, não detendo a intencionalidade apenas da busca de um acordo ou entendimento entre as partes. Traz um sentido maior, voltado ao estímulo da comunicação, da recriação de laços e mudanças de atitudes dos sujeitos envolvidos. Podendo ser um subsídio pedagógico para todos





aqueles que cotidianamente são chamados, quando das suas atribuições no chão da escola, ao desafio de gerenciar conflitos e enfrentar atos de violência de forma humanizada e não violenta.

A hipótese de partida é identificar a mediação de conflitos, quando bem aplicada, ferramenta desencadeadora do fomento de outra cultura e lógica. Adota a perspectiva de uma educação emancipadora e transformativa, em que a reflexão da condição humana – de si e do outro – se faça presente. Uma cultura em que se valorize e priorize o consenso ao confronto, o diálogo ao silenciamento, o entendimento ao castigo. Um espaço construído orientado para o estímulo do diálogo e da tolerância à diversidade. Buscando substituir “sistema verticais de imposição, caracterizados pelo uso abusivo do poder, para os quais o diálogo e as alianças não despertam qualquer interesse” (MUSZKAT, 2008, p. 09).

Para desenvolver a temática, a reflexão apresentada conjuga fontes de saberes diversos, tendo uma inspiração interdisciplinar. Metodologicamente, atinente às técnicas, optou-se pela abordagem qualitativa, justificando-se “[...] sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social” (RICHARDSON, 2010, p. 79). Sob o aporte da pesquisa bibliográfica, conforme Lima e Miotto (2007), constitui-se como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar a postulação de distintas hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas.

No limite do seu horizonte teórico, a proposta sugerida não é de mudanças bruscas na escola, nem de substituir uma cultura por outra totalmente estranha, mas de resgatar a dinâmica e o exercício do diálogo e da tolerância com o dissenso e a diversidade. Analisa a mediação de conflitos como uma estratégia de estímulo à prática dialógica, oportunizando o melhor tratamento do conflito escolar e, conseqüentemente, uma forma de enfrentamento e redução dos seus índices de violência. Podendo ser suscitadoras de relações mais humanas, com conexões mais sadias, respeitadas, envolventes, proveitosas. Criando “novas formas de comunicação menos competitivas e rivalizantes que aquelas que vem sendo utilizadas” (MUSZKAT, 2008, p. 11)

Deste modo, o presente exercício teórico, longe de ter um olhar conclusivo, quer se apresentar mais como uma contribuição para ampliação e abertura de espaços de debate, trazendo à luz às práticas dialógicas e restaurativas – especialmente a mediação de conflitos – como base e forma pedagógica de enfrentamento à violência e melhoria do clima escolar.





Cenário Problematizador: Conflito, Violência e Diálogo

No Brasil, a temática da violência escolar ocupou um lugar de preocupação durante o período anterior à pandemia. Essa preocupação foi recorrente durante décadas. E naquele período, segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), após pesquisa global realizada em 33 países, o Brasil ocupou o topo no ranking de violência em escolas³.

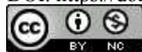
Contudo, no ano de 2020, com a pandemia provocada pelo contágio do Coronavírus - Covid-19 – cuja força da natureza acometeu o planeta inteiro e ignorou todas as culturas –, tudo teve que ser ressignificado e reinventado. No Brasil as escolas deixaram de funcionar e, conseqüentemente, a convivência entre os alunos foi abreviada e a modalidade educacional à distância, de forma remota, ocupou espaço em muitas escolas. Trabalho remoto, aulas síncronas e assíncronas, sistema híbrido, disponibilização de material por meio de plataformas digitais ou de forma impressa para o alunado, passou a fazer parte da rotina e vocabulário da educação em tempos pandêmicos (CONCEIÇÃO; PEREIRA; SOUZA, 2021).

Em consequência, como alternativa escolar à crise sanitária e com o uso de dispositivos móveis, o universo de relações interpessoais entre alunos, professores, gestores e colaboradores, diante do distanciamento social físico imposto, foram bem menores. Nada obstante, perdas múltiplas e dramas humanos foram sentidos. Mas o retorno às atividades presenciais nas escolas, nesse tempo, adquire horizonte educacional.

E quando acontecer, mesmo não se sabendo ao certo a dimensão e consequência do impacto do confinamento nos aspectos individuais e coletivos de cada sujeito, tudo será um novo período de reaprendizado e superação. Uma realidade à parte, em face de todas as outras (comportamental, estrutural, pedagógica, política, sanitária, etc.) e combinações possíveis. Um velho caminho novo que deverá ser reaprendido. Até porque, rememorando as palavras de Paulo Freire (2014, p. 35), em seu centenário, “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.

Tendo presente, também, que a pandemia do Coronavírus – Covid19 – explicitou cenários de realidades estruturais graves no Brasil: miséria, fome, medo, carências múltiplas, insegurança, imprevisibilidade, vulnerabilidade (social, psicológica, econômica), etc. Nada é certo e definitivo quanto ao que será o pós-pandemia. Há mais dúvidas que certezas, mais

³ Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140822_salasocial_eleicoes_ocde_valorizacao_professores_brasil_daniela_rw. Acesso em: 10 jan. 2020.





perguntas que respostas. Mas os momentos de crise são potencialmente promissores de mudanças e o desafio está posto.

Contudo, pode-se afirmar diante do cenário projetivo posto, com a abertura das escolas no pós-pandemia, as relações entre alunos, professores e entre pares, dentro do universo escolar, voltará a acontecer. Talvez não do mesmo modo, ou quiçá sim, pois tudo é incerto e indefinido quanto ao futuro. Mas os “laços ou redes de laços que ligam e interligam ações das pessoas entre si” (TAVARES, 2004, p. 32), tenderá a retornar. Até porque, nossa formação enquanto sujeito social e essencialmente político, também depende das relações interpessoais.

Nesse sentido, essas relações humanas e necessárias existencialmente, sempre serão permeadas de subjetividades e expectativas. E no momento em que se criam esses vínculos e a interação social se estabelece entre os ‘eus’ e os ‘outros’ – sujeitos com distintas crenças, valores, interesses, perspectivas, sentimentos, emoções e experiências –, não raro, acabam também surgindo desentendimentos entre eles, desencadeando conflitos. Não havendo como ignorar esse fenômeno corriqueiro e natural nas relações interpessoais, inerente à condição humana e que faz parte no processo educacional.

A escola é palco de uma diversidade de conflitos, entre os quais os de relacionamento, pois nela convivem pessoas de variadas idades, origens, sexos, etnias e condições socioeconômicas e culturais. Assim, todos na escola devem estar preparados para o enfrentamento da heterogeneidade, das diferenças e das tensões próprias do relacionamento escolar, que muitas vezes podem gerar dissenso, desarmonia e até desordem (NUNES, 2019. p. 16).

Não obstante, importante predizer que conflito não é violência, são fenômenos verdadeiramente distintos. Justificando esse entendimento, é nesse contexto que se apresenta os estudos teóricos do pesquisador Jares (2002), trazendo a diferenciação entre conflito e violência, incorporando a perspectiva positiva para os conflitos.

A confusão ocorre porque iguala-se violência a conflito. Quando a violência é apenas um dos meios de resolver o conflito, destruindo o outro. A violência tende a suprimir o conflito, apontando para a eliminação do adversário. A violência é um meio, o conflito é um estado de fato (JARES, 2002, p. 141).

O entendimento no senso comum, considera o conflito como algo negativo, reprovável socialmente, e até por vezes equivocadamente associado à violência. Mas numa análise mais crítica e aprofundada entende-se o conflito como uma condição “consustancial e inevitável à existência humana. [...] uma das forças motivadora da mudança social e um elemento criativo essencial nas relações humanas” (JARES, 2002, p. 135).



Noutras palavras, pode-se encarar o conflito como um elemento normal, ordinário, inerente e até necessário à vida societária, inclusive no mundo escolar. Uma sociedade sem conflito, sem perspectivas diferentes diante da realidade que o cerca, tende a ser um mundo resignado, estático, incolor, sem utopia. Nesse sentido Chrispino (2007, p. 15) corrobora a ideia do conflito como realidade integrante do meio social:

[...] O conflito, pois, é parte integrante da vida e da atividade social, quer contemporânea, quer antiga. Ainda no esforço de entendimento do conceito, podemos dizer que o conflito se origina da diferença de interesses, de desejos e de aspirações. Percebe-se que não existe aqui a noção estrita de erro e de acerto, mas de posições que são defendidas frente a outras, diferentes.

Esse quadro analítico apreende o essencial do debate sobre a visão positiva do conflito. E dada a centralidade do objeto em análise, acertadamente adverte Escudero (1992) que é preciso encarar o conflito na escola como um valor, pois serve de base para a crítica pedagógica. É encarar o fenômeno conflitivo como uma oportunidade, tornando-se pertinente as palavras de Ceccon *et al.* (2009, p. 28):

A primeira condição indispensável para lidar com conflitos e prevenir violências é reconhecer que eles existem. Depois, é preciso diferenciar conflito de violência. E, finalmente – o que leva mais tempo –, desenvolver as competências necessárias para transformar conflitos em oportunidade de aprendizagem e mudanças.

Fazendo valer que os posicionamentos estranhos ou contrários possam suscitar debates e articular práticas educativas proveitosas. E que muitos desses conflitos podem ser efetivamente positivos e benéficos na possibilidade de significativas mudanças, sejam no âmbito pessoal – entre sujeitos, seja no ambiente e clima organizacional escolar.

Com essa tônica, trazendo a dimensão identificadora do conflito em confronto com a violência, com maior ganho de profundidade reflexiva, tornam-se oportunas as palavras de Izabel Galvão (2008, p. 15):

[...] encarado como negativo e destruidor, o conflito é necessário à vida, inerente e constitutivo tanto da vida psíquica como da dinâmica social. Sua ausência indica apatia, total submissão e, no limite, remete à morte. Sua não explicitação pode levar à violência. Mesmo que se possa confundir com ela, conflito não é sinônimo de violência. Violentos podem ser os meios de resolução ou os atos que tentam expressar um conflito que não pode ser formulado, explicitado.

Nessa experiência de fusão e análise teórica, conforma-se a ideia que há uma diferença substancial entre conflito e violência. A violência em regra, inclusive no âmbito escolar, é antecedida pelo conflito. Noutros termos, se no primeiro momento pode haver conflito, não se





tem necessariamente violência. Contudo, o conflito mal resolvido e inadequadamente tratado pode levar à violência.

Completa-se, nesse âmbito, o parecer argumentativo de Ortega e Del-Rey (2002, p. 143), ao alegar que “Um conflito não é necessariamente um fenômeno de violência, embora quando não abordado de forma adequada, pode chegar a deteriorar o clima de convivência pacífica e gerar uma violência multiforme na qual é difícil reconhecer a origem e a natureza do problema”.

Em síntese, conflito e violência embora sejam fenômenos sempre presentes na história da humanidade, são fenômenos distintos, não podendo ser confundidos. Para os propósitos do presente estudo, frise-se que o conflito não é, seguramente, óbice à pacificação social.

No que concerne à violência, é uma temática sempre complexa e multifacetada. O próprio termo é polissêmico, envolvendo múltiplas variáveis e questões. Não existindo um único tipo de violência, mas muitos tipos, colocando o termo no plural – violências (ABRAMOVAY, 2019; NUNES, 2019).

Contudo, parece plausível afirmar que “quando a violência é banalizada ou não é identificada como sintoma de patologia social, corre-se o risco de transformá-lo num valor cultural que pode ser assimilado pela criança e pelo jovem como forma de ser, um modo de autoafirmação” (LEVISKY, 1998, p. 27 *apud* PEREIRA, 2011, p. 14).

É necessário criar uma aprendizagem que, mesmo diante de um desentendimento ou conflito, os sujeitos possam dialogar, cientes que a ampliação do desentendimento não trará benefício a ninguém. Não obstante, embora o tempo atual seja marcado e influenciado pelas redes sociais, um mundo acelerado cuja linguagem preza por concisão, entende-se que a prática dialógica, por certo modo mais densa e subjetiva, continua a ocupar lugar relevante em relação ao mundo contemporâneo. O diálogo é, portanto, constitutivo à vida societária. E quanto mais exercício comunicativo diante de uma conversa qualificada, a tendência é menos conflito e menos violência escolar.

Entrevê-se, quanto à violência escolar, que ela se manifesta das mais diversas maneiras. Mas para o propósito deste trabalho, mesmo correndo o risco da simplificação, podemos asseverar que a violência escolar é uma resposta mal elaborada a um conflito. Sposito (1998) afirma, que há um nexos direto entre a violência e a quebra do diálogo. Para a autora, “a violência é todo ato que implica a ruptura de um nexos 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” (SPOSITO, 1998, p. 3).



A seguir-se esse caminho, corroborando na mesma esteira de entendimento: “O conflito, e depois a violência, surgem da negação da palavra e do diálogo no espaço escolar” (CHRISPINO; DUSI, 2008, p. 599). Deste modo, tem-se a dimensão e efetividade do valor do diálogo, como um elemento facilitador das relações sociais no ambiente escolar.

Esses delineamentos espelham, segundo Guimarães (2004), que quando a palavra é tolhida, castrada, conseqüentemente nega-se a condição humana e se tende fazer valer a violência. E para restaurar e reverter esse quadro é necessário devolver o direito à palavra, oportunizar a “expressão das necessidades e reivindicações dos sujeitos, pela criação de espaços coletivos de discussão, pela sadia busca do dissenso e da diferença, enfim, pela mudança das relações educacionais” (GUIMARÃES, 2004, p. 03).

Os argumentos reunidos nesse tópico cumprem, conclusivamente, o papel teórico de evidenciar que não é senão através da construção de caminhos alternativos, diante da ineficiência do modelo atual, que se pode pensar no exercício do diálogo – mediando conflitos como uma opção. Criar espaços para o exercício da escuta e da palavra, possibilitando que as crianças e adolescentes possam, por meio do diálogo, expressar seus anseios, sentimentos, dores, traumas e sonhos, buscando aprender, desde cedo, “que a violência não pode pautar as relações humanas e não deve ser usada para solucionar conflitos” (NUNES, 2019, p. 28).

Certamente nem tudo será possível resolver através da mediação, mas certamente muito pode ser feito através do diálogo e da escuta. Uma possibilidade de se firmar e se legitimar no reconhecer os “eus” e os “outros”, numa atitude de abertura dialógica somada a uma capacidade de escuta, que pode ser um meio possível e alternativo para tratar conflitos e forma de enfrentamento à violência, fomentando a prática dialógica.

Do Conflito Escolar ao Diálogo Compositivo

A análise do conflito escolar aqui esboçado remonta o cenário pré-pandemia do Covid-19. Não contempla e não dá conta das escolas em tempos pandêmicos. Além de muitas estarem fechadas fisicamente, outras não são mais frequentadas temporariamente. Mas nesse trânsito temporal, entre o presente, o passado e o futuro, os cenários e suas facetas históricas – entre eles o conflito e a violência escolar – existiram e certamente permanecerão a existir no pós-pandemia.

Assim sendo, o tempo passado observado, com toda a dialética envolvida, torna-se matriz de indagação do tempo presente, sendo também exercício reflexivo e especulativo de prospecção do futuro, integrando os tempos que se seguem. É a escola não passando incólume





a esta realidade presente em todos os tempos e espaços. Concernente ao espaço escolar, no dizer de Aquino (1998, p. 7-8):

A imagem, entre nós já quase idílica, da escola como *locus* de fomentação do pensamento humano – por meio da recriação do legado cultural – parece ter sido substituída, grande parte das vezes, pela visão difusa de um campo de pequenas batalhas civis; pequenas mas visíveis o suficiente para causar uma espécie de mal-estar coletivo nos educadores brasileiros.

Uma realidade recorrente nas últimas décadas, tendo o Brasil ocupado o ranking dos países mais violentos no que se refere ao ambiente escolar. Essas observações asseguram o pensamento de Boaventura de Sousa Santos ao afirmar que a sociedade encontra-se numa encruzilhada. São duas opções possíveis à frente, quais sejam: celebrar a sociedade que existe, mantendo-a como está, ou submetê-la a uma análise radical crítica, “transgredindo as fronteiras sociais, culturais, políticas, epistemológicas e teóricas de forma a cumprir o potencial emancipatório das promessas da modernidade” (SANTOS, 2014, p. 6).

Com efeito, não são poucos os relatos de professores e gestores sobre a incapacidade e impotência operativa diante do conflito e da violência no espaço escolar. Muitos se sentem totalmente inseguros, despreparados e impotentes para eventuais intervenções, “uma espécie de sentimento de ‘mãos atadas’ quanto confrontados com situações atípicas” (AQUINO, 1998, p. 9). E não raro, no cotidiano escolar, o tratamento dos problemas de violência é remetido a agentes externos da escola.

Nessa perspectiva, a palavra de ordem passa a ser o “encaminhamento”. Encaminha-se para o coordenador, para o diretor, para os pais ou responsáveis, para o psicólogo, para o policial. Numa situação-limite, isto é, na impossibilidade do encaminhamento, a decisão, não raras vezes, é o expurgo ou a exclusão velada sob a forma das “transferências” ou mesmo do “convite” à auto-retirada (AQUINO, 1998, p. 8).

Na escola é necessário abrir espaço para a troca de experiência e expressão de sentimentos, emoções, interesses, contribuindo com a reflexão e o processo de formação dos sujeitos. Ou seja, dispendo a escola desses instrumentos e recursos, verifica-se a viabilização fulcral do “diálogo que se dá no encontro de existências, que são sujeitos que têm direito à sua palavra, numa relação de alteridade, solidariedade, confiança. Um diálogo que se dá num encontro de pessoas para serem mais” (LUCENA; SANTOS, 2019, p. 186).

Convém sublinhar que a cultura escolar contemporânea não se tornou receptiva à linguagem, ao diálogo fecundo, ao agir comunicativo, às várias formas de expressão dos educandos. Além de desconsiderar “a cultura juvenil, a qual se caracteriza por ser dinâmica,



diversa, flexível e móvel” (ABRAMOVAY, 2019, p. 26), inviabilizou também, como consequência, um processo educacional mais efetivo, participativo, interativo, dialógico e criativo.

Com efeito, é o sistema educacional reproduzindo, cotidianamente, a cultura do silenciamento, do retraimento e da invisibilidade. Não colaborando para aumentar o respeito às diferenças e a diversidade, o estímulo do diálogo e o sentido de alteridade, sendo geradora de inquietações e frustrações. Realidades estruturais que “são fontes de conflitos que também potencializam as violências nas escolas” (ABRAMOVAY, 2019, p. 26).

Contemporaneamente, diante de tantos cenários complexos e desafiadores que vão se descortinando, de uma humanidade revelando-se cada vez mais distante de sua própria humanidade, da dificuldade para o diálogo, da realidade discursiva monológica sobrepondo-se à dialógica, além de antigas fórmulas e métodos que não mais parecem fornecer respostas satisfatórias, torna-se necessário refletir e buscar alternativas que possam subsidiar eventuais ações que alcance enfrentar tal contexto incômodo presente também na cena escolar.

Convém ressaltar, conforme Aquino (1998), que a escola também produz sua violência. Devendo existir um olhar sobre as suas práticas institucionais, demandando para isso algumas decisões teórico-metodológicas. As quais o autor cita três delas: (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).

Para que isso seja viável é necessário trazer para dentro da escola as experiências, sentimentos, emoções, interesses dos seus agentes e uma nova forma de agir. Eis que a escola ainda se mantém distante dessa perspectiva dialógica, inclusiva, acolhedora e participativa. Encarna uma cultura da norma e da ordem, reproduzindo as feições estatais, através da disseminação da punição. Um focar apenas na norma, pouco aberto ao diálogo, estando aquém dos interesses e problemas dos estudantes. É a velha e colonial cultura autoritária, alicerçada no velho refrão: ‘é simples assim, um manda o outro obedece’. Daí o excesso de silenciamento, ausência de diálogo, existência de violências que poderiam ser evitadas.

No Brasil dos tempos atuais, desde idos tempos, permanece a existir ingredientes antidialógicos de nosso passado histórico que não foi superado. Uma cultura societária de raiz escravocrata, colonial, de violência autoritária e perversamente desigual, em que as relações





antidialógicas permanecem a ser sua marca. Certo que houve mudanças nos últimos tempos, mas sempre foi um caminho tortuoso trilhado, de avanços e retrocessos históricos, marcado por linhas quebradas, por fraturas e por reentrâncias, utopias e distopias.

Esses apontamentos e contornos contextuais, as ideias e questionamentos trazidos por pensadores contemporâneos em suas múltiplas e complexas facetas empíricas, com todos os vínculos e interseções que se entrelaçam, parecem elucidar que o mundo tende a ganhar contornos da necessidade de cenários outros, renovados, diferenciados. Até porque, conforme Bauman (2000, p. 14):

Como colocou o falecido Cornelius Castoriadis, o problema com nossa civilização é que ela parou de se questionar. Nenhuma sociedade que esquece a arte de questionar ou deixa que essa arte caia em desuso pode esperar encontrar respostas para os problemas que a afligem – certamente não antes que seja tarde demais e quando as respostas, ainda que corretas, já se tornaram irrelevantes.

Posto que a arte de questionar e do diálogo qualificado caiu em desuso. Logo, necessário ter a capacidade de redefinir caminhos, romper aprisionamentos que nos cegam. Em que o qualitativo possa se sobrepor ao quantitativo, em que se valorize também o humano e suas relações com o outro, em que se encontre espaço para sua humanidade comunicacional e dialógica. Conforme afirma Morin (2015, p. 33), “a gigantesca crise planetária é a crise da humanidade que não consegue atingir seu estado de humanidade”.

Ao que tudo indica, é a perspectiva da situação de ‘crise’ societária como conjuntura de oportunidade ou ameaça, redenção ou perdição. E na tentativa de transformar um cenário de crise em oportunidade, um caminho possível é projetar um feixe de luz sobre instrumentos que possam resgatar a humanização das pessoas a partir do universo escolar, aprimorar uma coexistência mais promissora, saudável e equilibrada, encontrando-se entre elas a opção pelo exercício dialogal.

Num momento distópico em que a humanidade revela-se cada vez mais distante e com dificuldade para o diálogo; em que a realidade discursiva monológica sobrepõe-se à dialógica; diante de tantos cenários autoritários e complexos que vão se descortinando; nos “tempos em que a crise estrutural da economia de mercado estende ameaçadoras sombras sobre a efetivação dos direitos humanos fundamentais, em todo o mundo” (KROHLING, 2010, p. 60); diante de antigos métodos e fórmulas culturais (castigo, expulsão, etc.), que não mais parecem fornecer respostas satisfatórias, urge, no hoje do nosso chão, refletir e buscar alternativas que possam subsidiar eventuais ações que alcance enfrentar tal contexto histórico incômodo, presente



também na cena escolar. E que passa pela necessidade justificável de (re)abrir caminhos nesse emaranhado inóspito, por vezes distópico.

É tentar dar tempo ao pensamento, à reflexão provocativa, ao exercício dialógico, ao humanismo. Tentar analisar o que ainda nos incomoda ou espanta, o que nos desinstala da resignação, o que acreditamos, o que ainda podemos fazer. Até porque o conformismo parece ser outra característica desse tempo

Daí resulta a indiferença pós-moderna, indiferença por excesso e não por falta, por hiper-solicitação e não por privação. O que ainda consegue nos espantar ou escandalizar? A apatia responde à plethora de informações, à sua velocidade de rotação; assim que registrado, um acontecimento é imediatamente esquecido, expulso por outros ainda mais sensacionalistas. Cada vez mais informações, sempre mais depressa [...] (LIPOVESTSY, 2005, p. 22).

Deste modo, a educação pode ajudar no propósito da retomada, do reencontro, da renovação, da religação - *religere*. Relembrando Arendt (2011, p. 247):

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum.

É ir além do conflito para o diálogo compositivo, conforme subtítulo deste tópico. Possibilitando que a escola ofereça não apenas uma resposta monolítica ao conflito e à violência escolar – castigo/punição, mas disponha de alternativas e respostas mais adequadas e contemporâneas que auxiliem na complexidade do fenômeno.

Todo o tópico precedente, em que de fato pese a sua necessidade teórica, pode apontar um caráter mapeador-descritivo em torno das práticas restaurativas, entre elas a mediação de conflitos, devendo “ser incentivadas desde cedo nas escolas” (NUNES, 2019, p. 18). Instrumental que pode auxiliar no fortalecimento das relações interpessoais, viabilizando a construção de uma cultura do diálogo, da empatia e da humanização no ambiente escolar com repercussão na comunidade em geral.



A escola dialógica - o diálogo 'na' e 'da' escola

Apegando-se as categorizações propostas por Charlot (2002) ao referir-se à violência 'na' 'à' e 'da' escola, mas num exercício de readequação e reinterpretação particular, moldando-as ao exercício dialógico para atender aos interesses do presente estudo, podemos perceber dimensões e especificidades distintas do diálogo no interior da escola.

Nesta perspectiva, tomando a proposta da tríade de Charlot (2002), readequada para um par, pode-se entender o diálogo 'na' escola, como aquela que ocorre no cotidiano escolar, sendo diuturnamente praticado entre alunos, professores, gestores, colaboradores, etc. Já o diálogo 'da' escola seria aquela praticada pela própria instituição, a relação dialógica que acontece entre a escola – poder instituído – e seus agentes: alunos, professores, colaboradores.

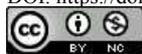
Em ambas – 'na' e 'da' escola, não raras vezes, verificam-se falhas e ruídos nessas comunicações. Logo, não impertinente o questionamento: por que, com tantas linguagens e conhecimentos pedagógicos, a escola perdeu a capacidade de dialogar?

Contudo, necessário evocar e enfatizar que quando falamos em diálogo, não estamos acenando ao simples ato de falar com o outro, de uma conversação informal ou bate-papo. O diálogo, em sua dimensão relacional, supera a conversa ou bate-papo que toca apenas na superfície. Para os propósitos do presente estudo, pode-se dizer que o diálogo é uma conversa mais qualificada, aprimorada, carregando de sentidos e significados o momento; que busca razões mais profundas e essenciais da própria condição humana; que reconhece o 'outro' e que contribui para mudança de comportamentos e ações dos 'eus' e dos 'outros'.

Essa contextualização anterior sinaliza, com as devidas proporções, o elemento freireano do exercício da dialogicidade consolidando-se pelo “[...] encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1997, p. 69). Agregado ao conceito, também freireano (2010), de “ser mais”, em que a educação deve evocar a liberdade, a criatividade, a autonomia, o empoderamento e não a imposição.

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 respeitosas da liberdade (FREIRE, 2010, p. 75-107).

Entrevê-se aqui, concernente ao cotidiano escolar, em toda sua dinamicidade de relações, que a mesma permanece a ser um espaço privilegiado de sociabilidade, interação e experimento para o exercício dialógico. Um espaço fértil que une laboratório e ensaio





(co)existencial, teoria e prática, dimensão formativa ativa, subjetiva. Muito além dos aspectos funcionalistas ou positivistas, pode ser um ambiente favorável e útil para o incremento de exercícios que favoreçam o diálogo. Possibilitando uma comunicação relacional humana consigo mesma e com os outros, com procedimentos sociais pedagógicos e educacionais mais dialogais e menos impositivos.

Os educadores, os gestores e as lideranças escolares devem possuir competências e habilidades para prevenir e gerenciar conflitos mais graves através de práticas construtivas e restaurativas, privilegiando os princípios que norteiam as formas pacíficas de prevenção e resolução de conflitos, como: a horizontalidade nas relações, o respeito mútuo, a opção pelo diálogo e, sobretudo, a prática das reuniões restaurativas em suas escolas (NUNES, 2019, p. 21).

Não obstante, retomando a problemática apontada, num contexto marcado por tantos narcisismos, isolacionismos, intolerâncias à diversidade, insegurança generalizada, antipatia, discursos de ódio e intolerância, fica o questionamento: como suscitar relações dialogais num ambiente educativo monológico e silenciador? Por certo “não há respostas infalíveis e cem por cento eficazes; ninguém tem uma varinha de condão, mas, sim, propostas de intervenção, cujos efeitos já foram experimentados em várias ocasiões, que podem ser usadas ou não para enfrentar uma relação mais difícil” (COSTANTINI, 2004, p. 21-22).

Nesse âmbito, há de se dizer o óbvio, contudo o óbvio é necessário ser dito em tempos inóspitos, distópicos: entender que habitamos a mesma casa comum; que os lugares (co)existenciais são tecidos por relações humanas e todos e tudo está interligado; que somos essencialmente iguais; e que, o diálogo, pode atribuir um sentido maior à atividade educativa, contribuindo com a experiência da humanização.

Neste espaço [na escola], o diálogo constitui-se como um procedimento que poderia contribuir com o sentido existencial do ser humano e, dessa forma, o diálogo ajudaria as pessoas a viver, a conviver e a bem viver, consigo mesmo e com os outros. A possibilidade para o diálogo colaborar com um projeto que aponte para o sentido da vida, o mesmo deveria estar pautado em novas relações e impulsionar para que tais relacionamentos pudessem estar pautados na responsabilidade para consigo mesmo, com os outros e com a natureza (SÍVERES; LUCENA, 2019, p. 12).

É lembrar Freire ao dizer que o “diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isso, o diálogo é uma exigência existencial” (2014, p. 93). É o diálogo como elemento indispensável às relações humanas e societárias. Possuindo relevância no cotidiano das pessoas, inclusive na escola, conforme evidenciado freirianamente:



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).

O olhar dialógico freiriano, que dialoga com os princípios da mediação de conflitos, propõe uma educação centrada na dialogicidade, da ação-reflexão, construído por meio da problematização da realidade. Uma educação do ser em comunhão com o ‘outro’, com seus ‘eus’, mediatizado pelo mundo. Com efeito, o exercício do diálogo dá um passo aprimorado à frente em relação a dinâmica e troca da experiência e vivências:

A mesma [troca de experiência] pode propiciar um encontro com algo que se experimenta e, por meio deste vínculo, os sujeitos são tocados, afetados ou surpreendidos. A partir desta relação, desencadeia-se a reflexão, aspecto que pode contribuir com um processo de formação porque, “o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana”. Este reconhecimento define-se, de modo especial, pela potencialidade reflexiva e pela qualidade existencial, contribuindo com a originalidade do sentimento e com a possibilidade dialógica entre a teoria e a prática, transformando-se em paixão. Neste sentido, a experiência potencializa a paixão que, por sua vez, desencadeia a compaixão por uma pessoa, por um projeto ou por uma realidade a ser transformada (SÍVERES; LUCENA, 2021, p. 23).

É a escola como um *locus* privilegiado de aprendizagem e socialização, um centro formativo por excelência. Constituindo-se como um espaço potencial e fecundo para um processo de formação em que se possa compreender o dissenso e a diversidade, confrontar valores e visões de mundos distintos, colaborando para aumentar o respeito às diferenças e o sentido de alteridade, influenciando positivamente na formação dos indivíduos.

Nessa perspectiva, a mediação de conflitos pode ser um instrumento pedagógico que favorece a dinâmica escolar, sem necessariamente excluir os elementos que nela já existem. Nesta esteira, como afirma Abramovay: “Um artifício facilitador das relações sociais no ambiente escolar é o diálogo. Conhecer o outro requer o uso da palavra, da conversa, o que proporciona o estabelecimento de vínculos entre esses atores escolares” (2019, p.30).

É trazer primeiro o diálogo para o foco do debate, depois usar-se dos seus elementos instrumentais, como a mediação de conflitos, tendo presente que “o diálogo é uma dinâmica inerente à condição humana. Por isso, todo ser humano nasce por meio de um diálogo amoroso, vai se desenvolvendo por meio de diálogos existenciais e termina seu percurso humano dialogando com a transcendência” (SÍVERES; NEVES JÚNIOR; LUCENA, 2019, p. 124).
Essencialmente somos seres vocacionados para o diálogo.





Mediação de Conflitos e Experiência Dialógica

Não são poucos os estudiosos que se debruçaram sobre as interações dialógicas e seu valor para a sociedade. No tempo atual, o filósofo alemão Jürgen Habermas (1929-) traz sua teoria da ação comunicativa, partindo do entendimento que os “atos comunicativos possibilitam o desenvolvimento de ações emancipadoras. [...] Essa conexão entre linguagem e ação é um aspecto essencial da teoria da ação comunicativa” (AUBERT *et al.*, 2018, p. 83). E o diálogo, segundo Habermas, pode ser uma possibilidade excepcional, de sair dos cárceres, abrindo portas para interagir com o mundo da vida, de forma mais livre, racional, cooperativa e democrática.

O comprometimento com o diálogo também está na obra e pensamento do filósofo, escritor e pedagogo austríaco Martin Buber. Autor de numerosas obras, Buber (2001) traz importantes contribuições sobre uma temática primordial em seus estudos – o diálogo. Na sua obra, o diálogo na atitude (co)existencial do ‘eu’ com o ‘tu’ norteia sua reflexão. A vida está pautada no encontro, ou seja, numa relação entre o ‘eu-tu’.

Contanto, nessa perspectiva, conforme Buber (2001), quando o ‘eu’ se coloca no lugar do ‘outro’, busca-se a compreensão do comportamento humano, estabelecendo um verdadeiro diálogo e o aprendizado entre as partes. Ou seja, traz-se a condição existencial do ser humano, com todas as suas grandezas, potencialidades, precariedades, limitações, medos e fragilidades como um percurso e empreendimento dialógico existencial.

No diálogo há uma postura relacional entre os sujeitos, de atitude de reconhecimento do outro, de responsabilidade, respeito e reciprocidade entre o ‘eu’ e o ‘tu’, potencializando a dimensão comunitária e democrática (SÍVERES; NEVES JÚNIOR; LUCENA, 2019).

É ter presente o exercício da dialogicidade, ancorado na proposta freiriana, enquanto sua dimensão humana relacional e como exigência existencial, potencialmente contributiva para uma educação mais libertadora, transformativa, em que os sujeitos possam “ser mais”, consolidando o “[...] encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1997, p. 69). Uma perspectiva conceitual e conjuntural freiriana, que dialoga perfeitamente com a proposta procedimental da mediação de conflitos.

Nessa medida, sobre a mediação de conflitos, muito já se escreveu e documentou. Suas características, importância, estrutura, princípios norteadores, etc. tornam-se argumentos fortes, embasados por estudiosos no assunto e em experiências exitosas em diversos países espalhados pelo mundo. Em solo brasileiro, sobretudo a partir da última década, grande parte da discussão e construção teórica surgiu no âmbito jurídico (muito embora a mediação não tenha aí seu





nascido). Contudo, com o tempo, essa temática ganhou outros espaços e enfoques, transcendendo o campo judicial e, com razoável fluxo, adentrou também no âmbito educacional pedagógico.

Sublinhe-se, ao longo da história e da literatura, que poucas não são as expressões e formas que nos remete ao enfrentamento de situações de conflitos e violência, seja no espaço escolar, seja na realidade social. Poucas também não são as formas alternativas, diferenciadas e não violentas, as quais se podem citar algumas: práticas restaurativas, mediação de conflitos, círculos de diálogos ou círculos de construção de paz, pedagogias sistêmicas, constelações familiares, escola do perdão e reconciliação, conferência de grupos familiares, metodologia Sul-Africana *Zwelethemba (Ubuntu⁴)*, entre outras formas e expressões.

Todas essas práticas tratam de uma intervenção diferenciada de tratamento da dimensão social do conflito, apoiada em princípios como a cultura de paz, consenso, restauração, cooperação e solidariedade entre os seres humanos (GOMES PINTO, 2005).

Diferentemente do tradicional modelo repressivo-disciplinar, onde a escola assume toda a gestão do conflito, buscando ao final a aplicação de uma sanção-castigo, a metodologia restaurativa, entre ela incluída a mediação de conflitos, segue um fluxo diferenciado. Surge buscando instaurar uma nova ótica nas relações – viabilizando o diálogo, a alteridade, o empoderamento, a empatia, uma forma não violenta de resolução. Valores e práticas tão necessárias e vitais nos dias atuais.

É uma forma outra de lidar com o humano, com os sujeitos escolares e suas relações interpessoais, de forma a não retroalimentar a espiral do conflito e da violência. Neste aspecto, com uma nova perspectiva na resolução de conflitos, as práticas restaurativas detêm um olhar prospectivo, visando o futuro e não o passado. Segundo Nunes (2019), ao tratar de como restaurar a paz nas escolas, o mesmo entende que:

O enfrentamento repressivo pela forma violenta é substituído por forma não violenta de resolução através das práticas restaurativas, que acabam se transformando em ações pedagógicas, como realmente deve ser feito na escola, que é um local de socialização e de aprendizado de uma cultura da paz. [...] Pelos recursos tradicionais, um aluno que pratica uma infração é punido, mas essa punição não provoca, em geral, uma reflexão sobre as causas que estão na origem do conflito. Através das práticas restaurativas, ao contrário, as partes são ouvidas e podem atacar as causas do conflito, restabelecendo o

⁴ Termo sem definição exata no português. Prática sul-africana usada para trabalhar os conflitos associados ao *apartheid*. Entende-se que uma pessoa que possui *ubuntu* é alguém generoso, solícito e solidário. Assim, afirmar que uma pessoa tem *ubuntu* é um elogio. A marca fundamental do processo sul-africano apegar-se que nessa cultura um ato ilícito-crime nunca será um processo isolado, mas sim um fato que envolve toda a comunidade e ameaça a estabilidade do grupo (SICA, 2007, p. 103).



diálogo e prevenindo comportamentos semelhantes no futuro. (NUNES, 2019, p. 21).

Não por outro motivo, o Manual Prático de Justiça Restaurativa para Professores Mediadores Escolares e Comunitários, elaborado pelo Ministério Público do Estado de São Paulo (2012)⁵, assumiu as práticas restaurativas como possibilidade de uma política pública na rede escolar estadual. Referido manual atesta a sua importância, ilustrando alguns aspectos que as práticas restaurativas auxiliam. São eles:

As práticas restaurativas...

- *ajudam os jovens no (re)descobrimto de suas autoestimas e o valor que eles têm para si mesmos, para as suas famílias e para o mundo ao redor;*
- *são excelentes para que os jovens assumam a responsabilidade individual por seus comportamentos e por suas vidas;*
- *desenvolvem no jovem o pensamento crítico, as habilidades para solucionar problemas, a assertividade e a empatia pelos outros;*
- *melhoram as relações do ambiente escolar e as relações aluno e professor, aluno e sua família;*
- *melhoram o ambiente em sala de aula pela diminuição das tensões;*
- *desenvolvem um ambiente cooperativo e o senso de comunidade na escola;*
- *resolvem problemas que interferem no clima da escola e nos processos de educação, ao contrário dos métodos punitivos que pouco fazem para reduzir a reincidência ou os comportamentos negativos nas escolas;*
- *permitem mais tempo ao professor para cuidar de seus afazeres para os quais foi formado.*

Em particular, a proposta que abrimos à discussão e estudo teórico, entre outras práticas restaurativas, é a mediação de conflitos. Como forma de compreender esse meio compositivo, trazemos alguns dos seus pressupostos teóricos e detalhes metodológicos específicos.

As ponderações acostadas neste trabalho convergem para a necessidade da criação de espaços de estudos e procedimentos de intervenção baseados em fundamentos teóricos e metodológicos mais construtivos, como as práticas restaurativas. Saliente-se, também, a necessidade da formação de professores que busquem desenvolver estratégias de resolução de conflitos de forma não violenta no cotidiano escolar.

O desafio é construir uma pedagogia multicultural que respeite as diferenças e não reproduza estereótipos, exclusões e padrões sociais incompatíveis com o respeito à diversidade. A escola deve incluir em sua pauta uma educação criativa e inclusiva (NUNES, 2019, p. 21).

⁵ Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/spec/>. Acesso em: 10 fev. 2019.





Nessa qualidade vigora a viabilidade de uma política educacional mais efetiva, participativa, democrática e humanizada, como já ocorre em outros estados do Brasil. Tornando-se uma possibilidade de um novo caminhar para um velho desafio da nossa escola.

Com efeito, dentre as muitas vias analíticas, a mediação de conflitos tem sido objeto de muitas pesquisas e também controvérsias. Se o conflito permeia a sociedade desde seus primórdios, também a mediação faz parte da vida societária desde longa data. Seu surgimento pode estar ligado às primeiras civilizações.

Inscrita em diversas culturas e tradições há vários séculos, de acordo com Moore (1998, p. 32), a mediação de conflitos perpassou em quase todas as culturas do mundo: “Culturas judaicas, cristãs, islâmicas, hinduístas, budistas, confucionistas e muitas culturas indígenas têm longa e efetiva tradição na prática da mediação”.

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. Para Nunes (2019, p. 81) a “mediação é uma reunião entre o mediador e as partes envolvidas visando ao restabelecimento do diálogo entre as partes, buscando a construção de soluções a partir das necessidades dos envolvidos”.

A expressão mediação tem como significado estar no meio, no centro, equivale simbolicamente ao ponto de equilíbrio. Cabe a mediação ao mediador, o que fica no meio dos sujeitos em conflitos, cabendo a ele exercer o papel de “[...] restabelecer a comunicação interrompida entre os conflitantes, fomentar o diálogo, permitir a criação de opções geradoras de uma(s) resposta(s) adequada(s) para a demanda” (SPENGLER, 2018, p. 104).

Contudo importa considerar que todos devem estar envolvidos no mesmo propósito. Dificilmente haverá possibilidade de mediar se uma das partes não aceita ou a estrutura escolar não garante o diálogo.

A escola deve desenvolver um contexto de significação congruente com a mediação. De pouco servirá que as crianças e os jovens estudantes sejam sensibilizados e treinados para uma cultura de diálogo, de escuta e de pacificação das relações interpessoais, se o discurso de educadores e docentes for incoerente com esta postura. (MORGADO; OLIVEIRA, 2009, p. 50).

Não obstante, para os propósitos do presente estudo, deve ser evidenciado que a mediação de conflitos não pode apenas ser entendida como uma técnica ou procedimento alternativo para se chegar a um acordo. Necessário ter presente um sentido mais ampliado da mediação, enquanto meio comunicacional, que para Beleza (2011, p. 53), a mediação de



conflitos pode ir além de um simples modo de solução de conflitos, tornando-se um “processo de múltiplas orientações: criação e recriação do laço social, regulação dos conflitos cotidianos, mudanças (ou trocas) entre pessoas ou instituições e melhoria das relações em geral”.

Uma vez situada a mediação de conflitos no plano teórico, necessário apreender seus princípios e contornos práticos para melhor entendimento. Por certo, ressalte-se, que dezenas são os modelos e correntes que se podem seguir com a mediação de conflitos, mas em essência o procedimento é profundamente marcado pela flexibilidade. Podendo-se apontar os seus princípios informadores constitutivos.

Os apontamentos reunidos neste tópico, resultados de incursões a partir de estudos bibliográficos em campos do conhecimento como o Direito e a Pedagogia, cumprem um papel de síntese de princípios da mediação de conflitos que se consolidaram como diretrizes. Embora não haja consenso quanto ao quantitativo de esferas principiológicas, havendo variáveis de autor para autor, entendemos as quatro adiante citadas como essenciais. São elas: i) informalidade, ii) participação dialógica, iii) imparcialidade do mediador, iv) compromisso com a confidencialidade.

i) Quando a **informalidade**, a mediação de conflitos facilita o diálogo entre as partes sem formalismos estéreis, não havendo regras fixas, rígidas e intransponíveis para a condução do procedimento. A intenção é criar um ambiente tranquilo, descontraído em que os sujeitos se sintam menos incomodados possíveis e abertos à escuta e ao diálogo.

ii) A **participação dialógica** resulta do compromisso assumido pelos envolvidos de falarem sinceramente e boa-fé de suas dificuldades e expectativas em relação ao conflito que vivenciam. Tem como foco o empoderamento dos sujeitos. E as perguntas e respostas trazidas devem levar à reflexão de todos. Para tanto, se deve falar mais na primeira pessoa: “Eu sinto”, “Eu gostaria”, “Eu penso” evitando assim acusações e julgamentos (MUSZKAT, 2008). Também deve se permitir escutar mutualmente, evitando abusos, insultos verbais ou ataques de qualquer natureza. Além de envidar esforços para resolverem a pendência conjuntamente.

iii) A **imparcialidade** surge da necessidade do mediador não tomar partido ou privilegiar nenhuma das partes envolvidas. Evitando preferências, preconceitos, juízos de valor e garantindo paridade de oportunidades, agindo de forma imparcial, sem dar tratamento diferenciado para qualquer das partes, ou seja, tratar todos de maneira igual. “Todos ali são iguais e devem ser tratados com dignidade e respeito mútuo” (NUNES, 2019, p. 83). Recomenda-se, também, que o mediador não tenha vínculos pessoais e estreitos com as partes, exercitando maior independência e evitando ser taxado de parcial.





iv) Quanto ao **compromisso com a confidencialidade**, o mediador deve se comprometer a guardar sigilo do conteúdo das conversações ali desenvolvidas, não transmitindo informações a terceiros, nem mesmo a superiores. Criando assim um clima amistoso, seguro e confiável para todos, possibilitando “que as pessoas se sintam à vontade para revelar informações íntimas, sensíveis [...] que certamente não exteriorizam em um procedimento pautado pela publicidade” (TARTUCE, 2016, p. 211).

A mediação de conflitos não busca necessariamente que as partes cheguem a um acordo ou a resolução definitiva do problema que os envolve, mas traz o escopo que os sujeitos entendam o valor do diálogo, o olhar a partir da visão do outro. É uma mudança de postura que pode ajudar a evitar a criação de novos conflitos.

Essa postura é salutar e formativa já que o início da convivência em sociedade, para muitos, se dá mediante a interação na comunidade escolar. São esses primeiros passos formativos e informativos, diante do ‘outro’, que se começa a aprender a exercitar o respeito, a alteridade e ‘aprender a estar juntos e a conviver juntos’ (DELORS, 1996).

Considerações finais

A partir das discussões que apresentamos neste trabalho, por meio de referenciais teóricos, intentamos apontar as práticas restaurativas – especialmente a mediação de conflitos – como um modo alternativo de fomento a uma cultura de pacificação social, possuindo uma finalidade emancipadora, transformadora e libertadora. O ideário restaurativo, através do exercício dialógico, permite um olhar diferenciado para o tratamento dos conflitos e enfrentamento da violência no âmbito escolar.

Com efeito, através da mediação de conflitos tem-se a possibilidade de oportunizar a oferta de espaços de escuta, expressão e construção do diálogo entre os alunos, para a franca expressão da palavra dos sujeitos envolvidos. É o (re)encontro dos ‘eus’ e dos ‘outros’ que se aceitam e se reconhecem com direitos e deveres. Não busca o castigo ou a reprimenda, mas a alteridade, propondo restaurar a harmonia perdida e recomposição de laços. É o fomento de uma prática pedagógica e educacional que ajuda, subsidiariamente, no cotidiano e clima escolar.

E quanto a violência escolar, teoricamente, a temos como um fenômeno complexo e que comumente é desencadeada pela quebra do diálogo e uso da força entre os sujeitos. Sendo a retomada do diálogo, uma alternativa mais adequada para mitigar atos de violência. O exercício dialógico, ajudado pela mediação de conflitos, possibilita a problematização da realidade





vivenciada e a possibilidade de transformação dessa mesma realidade através de mudança de comportamentos.

Por certo, ressalte-se, que a mediação de conflitos não é apenas um procedimento técnico, mas transcende isso, podendo ser contemplado como uma visão diferenciada de cultura societária a partir da escola, nos anos iniciais formativos dos futuros cidadãos e cidadãs. Um procedimento que pode criar uma nova ética nas relações, pautada na alteridade, no respeito à diferença, com ressonância no ideário democrático.

Para concluir, sem querer fechar nenhuma perspectiva, este trabalho foi produzido com o olhar voltado ao futuro. Na expectativa que possa despertar, de algum modo, interesses por profissionais e acadêmicos no assunto. Assinalando que as práticas restaurativas, especialmente a mediação de conflitos, persistem como uma forma alternativa, subsidiária, devendo ser adequadas às peculiaridades locais, mas que pode ser uma aposta legítima e possível para o planejamento de intervenções e tratamento de conflitos.

Assim, encerramos este trabalho, invocando uma antiga expressão latina de relevante importância humanística: “*Discere, docere, seminare*” (Aprender, ensinar, semear). Nesse espírito, procuramos aprender e ensinar algo que consideramos favorável para os tempos contemporâneos, diante de uma cultura multifacetada e emergente; semear um novo agir em defesa das humanidades e de sua dignidade, buscando por realidades instrumentais menos excludentes, porém mais humanamente dialógicas e pacificadoras. Em que outras formas relacionais, nuançados pelas ressonâncias e dissonâncias que se ancoram nas diferentes humanidades, permitam superar o medo e cenários distópicos, viabilizando olhares e projetos de esperanças.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. Relações intergeracionais na escola: poder, disciplina e práticas pedagógicas. *In*: MONTECHIARE, Renata; MEDINA, Gabriel (org.). **Juventude e educação: identidades e diretos**. São Paulo: FLACSO, 2019.

AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 47, p. 7-19, 1998. DOI: 10.1590/s0101-32621998000400002

ARENDT, H. Crise na Educação. *In*: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 7. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.

AUBERT, A. *et al.* **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2018.





BAUMAN, Z. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BELEZA, F. T. Estudar em paz: mediação de conflitos no contexto escolar. **Revista Participação**, Brasília, v. 20, p. 52-59, 2011.

BUBER, M. M. **Eu e tu**. São Paulo: Centauro, 2001.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares dos adolescentes. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 123-140, jun. 2001.

CECCON, C *et al.* **Conflitos na escola**: modos de transformar: dicas para refletir e exemplos de como lidar. São Paulo: Cecip, 2009.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, jul./dez. 2002.

CHRISPINO, Á. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007. ISSN 0104-4036. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362007000100002>

CHRISPINO, Á.; DUSI, M. L. H. M. Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 597-624, out./dez. 2008.

CONCEIÇÃO, A. N.; PEREIRA, A. A.; SOUZA, M. M. G. S. (org.) **De repente, uma pandemia**: discussões sobre os processos educacionais durante o período de distanciamento social [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

COSTANTINI, A. **Bullying, como combatê-lo**: prevenir e enfrentar a violência entre jovens. Trad. Eugênio Vinci de Moraes. São Paulo: Itália Nova Editora, 2004.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1996.

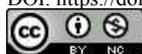
ESCUADERO, J. M. Innovación y desarrollo organizativo de los centros escolares. *In*: PONENCIA II CONGRESO INTERUNIVERSITARIO DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR, 1992. **Actas** [...]. Sevilla, 1992.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 42. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GALVÃO, I. **Cenas do cotidiano escolar**: conflito sim, violência não. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.





GOMES PINTO, R. S. Justiça Restaurativa é possível no Brasil? 2005. In: SLAKMON, C.; DE VITTO, R. C.; GOMES PINTO, R. (Orgs.). **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/PNUD, 2005. p. 19-40.

GUIMARÃES, M. R. **Educação para a paz**: sentidos e dilemas. Caxias do Sul, RS: Educus, 2004.

JARES, X. **Educação para a paz**: sua teoria e prática. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KROHLING, A. **Direitos Humanos Fundamentais**: Diálogo intercultural e democracia. São Paulo: Ed. Paulus, 2010.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**, v. 10, p. 37-45, 2007.

LIPOVETSKY, G. **A era do vazio**: ensaios sobre o individualismo contemporâneo. Barueri, SP: Manole, 2005.

MOORE, C. W. **O Processo de Mediação**: estratégias práticas para resolução de conflitos. Tradução de Magda França Lopes. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MORGADO, C.; OLIVEIRA, I. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. **EXEDRA: Revista Científica. Publicação Eletrônica Semestral da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra**, Coimbra, v. 7, p. 43-58, 2009.

MORIN, E. **A via para o futuro da humanidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

MUSZKAT, M. E. **Guia prático de mediação de conflitos em famílias e organizações**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2008.

NUNES, A. O. **Como restaurar a paz nas escolas**: um guia para educadores. São Paulo: Contexto, 2019.

ORTEGA, R.; DEL REY, R. **Estratégias educativas para prevenção das violências**. Tradução de Joaquim Ozório. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

PEREIRA, S. M. S. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2011.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SANTOS, B. S. **Para uma revolução democrática da justiça**. Coimbra: Almedina, 2014.

SICA, L. **Justiça Restaurativa e Mediação Penal**. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2007.

SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. L. (org.). **Diálogo na perspectiva da fraternidade**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2021.





SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. L. (org.). **Diálogo**: uma perspectiva educacional. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2019.

SÍVERES, L.; NEVES JÚNIOR, I. J.; LUCENA, J. I. A. Diálogos: raízes redes e rodas. *In*: DRAVET, F. *et al.* (org.). **Transdisciplinaridade e educação do futuro**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade - Universidade Católica de Brasília, 2019.

SPENGLER, F. M. **O terceiro e o triângulo conflitivo**: o mediador, o conciliador, o juiz e o árbitro. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

SPOSITO, M. P. **A instituição escolar e a violência**. 1998. Disponível em: www.iea.usp.br/observatorios/educacao. Acesso em: 13 dez. 2011.

TARTUCE, F. **Mediação de Conflitos Civis**. 3. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Método, 2016.

TAVARES, J. Relações Interpessoais em uma escola reflexiva. *In*: ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. São Paulo: Artmed, 2001. p. 31-64.

TUVILLA RAYO, J. **Educação em direitos humanos**: rumo a uma perspectiva global. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Como referenciar este artigo

GOMES, H. M.; LOBATO, V. S. Conflito escolar, diálogo e mediação de conflitos: interseções e contribuições pós-pandemia. **Rev. @mbienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 555-579, set./dez. 2021. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1075>. p555-579

Submetido em: 10/08/2021

Revisões requeridas: 13/09/2021

Aprovado em: 09/11/2021

Publicado em: 16/12/2021

