



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS (NCH)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO (PPGE)  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (MEDUC)**

**FRANCIANE DE OLIVEIRA PINHO**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA  
POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL  
DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO**

**PORTO VELHO/RO,**

**2020.**

**FRANCIANE DE OLIVEIRA PINHO**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA  
POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL  
DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO**

Dissertação apresentada como requisito para aprovação no Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Educação (PPGE), Mestrado em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Área de concentração: Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro.

**Linha de pesquisa:** Formação Docente.

**Porto Velho/RO,**

**2020.**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Fundação Universidade Federal de Rondônia  
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

---

P654m Pinho, Franciane de Oliveira .

Mediação de conflitos: proposta de intervenção pedagógica por uma nova cultura de convivência em uma escola estadual do município de Porto Velho/RO: pesquisa tipo intervenção pedagógica / Franciane de Oliveira Pinho. -- Porto Velho, RO, 2020.

199 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1. Mediação de Conflitos. 2. Intervenção Pedagógica. 3. Indisciplina Escolar. 4. Tomada de Consciência. 5. Cultura Escolar. I. Castro, Rafael Fonseca de. II. Título.

CDU 37.015.3(811.1)

---

**FRANCIANE DE OLIVEIRA PINHO**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR  
UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO  
MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu em Educação* –  
Mestrado Acadêmico em educação, vinculado ao Núcleo de Ciências Humanas, da  
Universidade Federal de Rondônia, na linha de pesquisa de Formação Docente, como requisito  
para obtenção do grau de Mestre em Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro**

Orientador e Presidente da banca  
PPGE-UNIR

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisabete Guedes Pinto da Costa**

Examinador externo  
Universidade Lusófona do Porto/Portugal

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela de Fátima Cavalcante França**

Examinador Interno  
PPGE-UNIR

---

**Prof. Dr. Célio José Borges**

Suplente  
PPGE-UNIR

Porto Velho/RO,  
2020.

## DEDICATÓRIA

*A **Deus**, que sempre está presente em minha vida.*

*A meu esposo, **Nilson Pinho** (companheiro em todos os momentos).*

*A minhas filhas, **Ana Clara e Mariana de Oliveira Pinho** (heranças do Senhor em minha vida).*

*Aos meus pais, **José Coutinho da Silva e Benedita Maria de Oliveira** (exemplos de amor, cuidado e intercessão).*

## AGRADECIMENTOS

Ao olhar a jornada percorrida durante o Mestrado, percebo que muito tenho a agradecer. Foram dois anos de grandes desafios, alteração na rotina familiar, dedicação a leituras e abdicação de momentos em família. Mas sempre tinha em mente que era somente um período que logo passaria, pois, no futuro, tudo valeria a pena. Nesse percurso, o apoio de familiares, amigos, colegas, irmãos da igreja e instituição de ensino envolvidas na pesquisa foi essencial. Assim, quero demonstrar meus agradecimentos a:

Em primeiro lugar, Deus, que me presenteou com o dom da vida, por guiar meu caminho, ser o meu sustentador e me abençoar em cada decisão tomada.

Em especial, meu orientador, Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro, que, com suas competentes orientações, mostrou-se, durante todo o desenvolvimento deste trabalho, o exemplo da relação estreita professor-estudante. Por essa vivência, minha gratidão não se restringe às orientações acolhidas, mas, sobretudo, às *mediações* valiosas, às *intervenções* necessárias para as *apropriações* possíveis. Agradeço pela confiança, incentivo e entusiasmo ao longo desse caminho. Meu muito obrigada!

Às professoras da banca examinadora, pela criteriosa leitura e primorosas contribuições à minha pesquisa: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisabete Guedes Pinto da Costa e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela de Fátima Cavalcante França.

Ao Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Educação da Universidade Federal de Rondônia e a todos os docentes, pelos saberes compartilhados.

Ao meu esposo, Nilson Pinho, que, cada vez mais, tornou-se capaz de aceitar e compreender esse momento da minha vida, cooperando, dividindo os afazeres e intermediando as situações com nossas filhas.

Às minhas filhas, Ana Clara e Mariana, que compreenderam os meus momentos de reclusão e, a cada dia, demonstravam, por meio de suas atitudes, o cuidado e o amor para comigo.

Aos meus pais, José Coutinho e Benedita, que, mesmo de longe, estavam perto por meio de suas orações.

Aos meus irmãos, Lidi-Ane e Francisco, que sempre me incentivam, acreditaram em mim e, cada qual ao seu modo, sempre estiveram do meu lado e me apoiando em momentos difíceis.

Aos meus sogros, Irene e Daniel, que, muitas vezes, ao longo de minha trajetória acadêmica, auxiliaram de forma significativa, fazendo companhia às minhas filhas nas minhas

ausências.

Aos meus cunhados, Sandro e Claudineia, que sempre me incentivaram e acreditaram em mim da sua maneira.

Aos meus companheiros da turma PPGE/UNIR 2018, pela garra, amizade e calorosas discussões.

Às amigas que o mestrado me proporcionou, Anne Mariette, Lidiane Tavares, Ely Sandra Carvalho, Kétilla Batista e Rosemeri Krumenaur, pela escuta, apoio e palavras de incentivo em todos os momentos.

Ao Grupo de Pesquisa HISTCULT, pelos debates, aprendizagens e compartilhamentos de experiências.

Aos meus colegas de trabalho da Secretaria do Estado da Educação de Rondônia, que me incentivaram a participar da seleção do Mestrado em Educação.

Aos meus irmãos em Cristo, que são mais chegados que irmãos, na qual, ao longo dessa caminhada, estiveram me sustentando em oração e palavras de encorajamento.

Em particular, aos estudantes, docentes e equipe gestora da escola pesquisada, pelo acolhimento e confiança em abrir as portas da instituição para a aplicação da pesquisa.

Enfim, a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, colaboraram para a realização desta pesquisa.

## EPÍGRAFE

*“Cristo é meu pastor, nada faltará  
Seja aonde for, sempre guiará  
Ainda que eu andasse pelo vale  
De morte e escuridão  
Eu não temerei  
Cristo é meu pastor  
Eu não temerei, Tu estás comigo  
Eu não temerei, Tu és meu pastor  
Eu não temerei, pois Tu estás comigo, oh  
Sim, Tu estás comigo  
Tu és meu pastor”.*

Música de Leonardo Gonçalves.



PINHO, Franciane de Oliveira. **Mediação de Conflitos: proposta de intervenção pedagógica por uma nova cultura de convivência em uma escola estadual do município de Porto Velho/RO**. Orientador: Rafael Fonseca de Castro. 2019. 199f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho.

## RESUMO

Esta dissertação procurou analisar a Mediação de Conflitos como uma proposta de intervenção constituída em estratégia de enfrentamento aos conflitos escolares e à indisciplina, baseando-se nas teorias da Mediação de Conflitos e na Teoria Histórica-Cultural da Atividade (CHAT), para a qual o homem é produto dos vínculos que estabelece em seu meio histórico-cultural. Nessa perspectiva, as análises dos conflitos escolares e da indisciplina tomam um novo curso, uma vez que tais fenômenos são cotidianamente associados apenas ao estudante, em função de situações pessoais ou familiares, como via de regra. Todavia, nesta pesquisa, esses aspectos foram analisados pelas lentes da Mediação de Conflitos de forma a ressignificar as formas como compreendemos e enfrentamos esses fenômenos na escola. O estudo se justifica pela manifestação da indisciplina de forma crescente no Brasil, trazendo consigo condicionantes que prejudicam o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Outrossim, por não haver pesquisas *Stricto sensu* que se baseiem na Mediação de Conflitos, aplicadas à Educação, na Região Norte do Brasil – tampouco, que promovam seu diálogo com a CHAT. A investigação ocorreu em uma escola pública estadual do município de Porto Velho, com uma turma de estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais, docentes e equipe gestora, no período de agosto a novembro de 2019. A Mediação de Conflitos se caracteriza pela implantação de ações organizadas para despertar no estudante o protagonismo em suas atitudes, o desenvolvimento da empatia e o cultivo de um ambiente escolar pacífico frente aos índices preocupantes de indisciplina e violência que adentram nossas escolas. A pesquisa, do tipo intervenção pedagógica, como preconizado por Damiani e colaboradores, caracteriza-se pela implementação de propostas voltadas a aprimorar situações pedagógicas específicas e produzir conhecimento educacional a partir das avaliações dessas intervenções. De caráter qualitativo, teve seus dados coletados por meio de observação participante, encontros temáticos e aplicação de questionário misto e entrevista semiestruturada. Os dados obtidos produziram resultados que sugerem a importância de projetos voltados à Mediação de Conflitos como forma de minimizar os conflitos escolares e que possibilitam afirmar que a intervenção pedagógica promoveu o desenvolvimento do protagonismo, da empatia e a da tomada de consciência em seus participantes. Em termos de ações desenvolvidas com os estudantes, docentes e equipe gestora, houve avanços significativos quanto à abertura ao diálogo e à autonomia para a resolução de conflitos cotidianos na instituição, melhora das relações entre os seus pares, compreensão da extensão do trabalho de Mediação de Conflitos e seus benefícios. A pesquisa permite afirmar, ainda, que a Mediação de Conflitos pode se configurar em importante ferramenta para a resolução de conflitos e de situações de indisciplina no ambiente escolar e que novas ações, como esta aqui empreendida, devem ser desenvolvidas em outras escolas de Porto Velho com vistas a averiguar os seus benefícios de forma mais abrangente.

**Palavras-chaves:** Mediação de Conflitos. Intervenção Pedagógica. Indisciplina escolar. Tomada de Consciência. Cultura Escolar.

PINHO, Franciane de Oliveira. **Conflict Mediation: pedagogical interventional proposal for a new culture of coexistence in a State School in the City of Porto Velho/RO**. Advisor: Rafael Fonseca de Castro. 2019. 199f. Masters Thesis (Masters in Education) – Education Post-Graduation Program – Federal University of Rondônia (UNIR), Porto Velho.

### ABSTRACT

This dissertation sought to analyze Conflict Mediation as an interventionist proposal constituted in a strategy to face school conflicts and indiscipline, based on the theories of Conflict Mediation and Cultural- Historical Activity Theory (CHAT), for which the man is a product of the bonds he establishes in his historical-cultural environment. In this perspective, the analysis of school conflicts and indiscipline take a new course, since such phenomena are daily associated only with the student, depending on personal or family situations, as a rule. However, in this research, these aspects were analyzed through the lens of Conflict Mediation in order to reframe the ways in which we understand and face these phenomena at school. The study is justified by the manifestation of indiscipline in an increasing way in Brazil, bringing with it conditions that impair the intellectual development of students. Furthermore, because there are no *Stricto sensu* researches about or that are based on Conflict Mediation, applied to Education, in the North Region of Brazil - nor, that promote their dialogue with CHAT. The investigation took place in a state public school in the city of Porto Velho, with a group of students from the 7th year of elementary school, teachers and school management team, from august to November 2019. Conflict Mediation is characterized by the implementation of organized actions to awaken in the student the protagonism in their attitudes, the development of empathy and the cultivation of a peaceful school environment in the face of worrying indiscipline and violence that enter our schools. The research, from the type pedagogical intervention, as recommended by Damiani and collaborators, is characterized by the implementation of proposals that aim improving specific pedagogical situations and producing educational knowledge from the evaluations of these interventions. On a qualitative approach, its data was collected through participant observation, thematic meetings and through the application of a mixed questionnaire and a semi-structured interview. The data obtained produced results that suggest the importance of projects aimed at Conflict Mediation as a way to minimize school conflicts. It is possible to affirm that the pedagogical intervention promoted the development of protagonism, empathy and consciousness of its participants. In terms of actions developed with the students, teachers and the management team, there have produced significant advances in terms of opening up dialogue and autonomy to resolve daily conflicts in the institution, improving relations between peers, understanding the extent of Conflicts Mediation and its benefits. The research allows us also to affirm that Conflict Mediation can be an important tool for the resolution of conflicts and situations of indiscipline in the school environment and that new actions, such as this one undertaken, must be developed in other schools in Porto Velho in order to investigate benefits more comprehensively.

**Key words:** Conflict Mediation. Pedagogical Intervention. School indiscipline. Consciousness. School culture.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |   |
|----------|---|
| ACTRON   | - Associação dos Conselheiros Tutelares de Rondônia                                       |
| BDTD     | - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações                                   |
| CAPES    | - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                             |
| CED      | - Centro de Educação  |
| CID      | - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde |
| CONEDCA  | - Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente                              |
| CCRC     | - Children's Creative Response to Conflict  |
| CDU      | - Classificação decimal universal   |
| CRE/PVH  | - Coordenadoria Regional de Ensino de Porto Velho   |
| CHAT     | - Teoria Histórico-Cultural da Atividade  |
| DEAAI    | - Delegacia especializada de apuração de atos infracionais                                |
| DF       | - Distrito Federal  |
| DM       | - Delegacia da Mulher   |
| EF       | - Ensino Fundamental  |
| EJA      | - Educação de Jovens e Adultos  |
| GFCTP    | - Gerência de Formação e Capacitação Técnica Pedagógica                                   |
| HISTCULT | - Educação, Psicologia Educacional e Processos Formativos                                 |
| IMAC     | - Instituto de Mediação e Arbitragem do Ceará   |
| INEP     | - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira                  |
| ISO      | - <i>International Organization for Standardization</i>                                   |
| MEDUC    | - Mestrado Acadêmico em Educação  |
| NEP      | - Núcleo de Estudos para a Paz e Direitos Humanos   |
| NCH      | - Núcleo de Ciências Humanas  |
| PEAC     | - Projeto de Extensão e Ação Contínua   |
| PCN      | - Parâmetros Curriculares Nacionais   |
| PM       | - Polícia Militar   |
| PPP      | - Projeto Político Pedagógico   |
| PPGE     | - Programa de Pós-Graduação em Educação   |
| QEDU     | - Portal educacional  |
| RO       | - Rondônia  |
| SEDUC    | - Secretaria Estadual de Educação   |

|        |   |
|--------|---|
| SENASP | - Secretaria Nacional de Segurança Pública Cidadã     |
| SESI   | - Serviço Social da Indústria                         |
| SEPOAD | - Superintendência Estadual de Políticas sobre Drogas |
| SCIELO | - Scientific Electronic Library Online                |
| SDFS   | - Secretaria de Defesa Social de Minas Gerais         |
| SPEC   | - Superintendência de Prevenção à Criminalidade       |
| UNIR   | - Universidade Federal de Rondônia                    |
| UNB    | - Universidade de Brasília                            |
| UNIRON | - União das Escolas Superiores de Porto Velho         |

## LISTA DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| Figura 1- Triângulo da mediação.....   | 34  |
| Figura 2 - Organização e planejamento da Mediação de Conflitos na escola.....            | 79  |
| Figura 3 - Simulações das Mediações de Conflitos.....                                    | 88  |
| Figura 4 - Encontros formativos.....   | 119 |
| Figura 5 - Oficina com docentes (Etapa Interventiva 3).....                              | 152 |
| Figura 6 - Plano de intervenção para boa convivência escolar (Etapa Interventiva 3)..... | 154 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|  |     |
|--|-----|
| Gráfico 1 - Comparação da ocorrência de indisciplina.....                  | 42  |
| Gráfico 2 - Conflito na escola.....  | 96  |
| Gráfico 3 - Abordou o tema de resolução de conflitos em alguma aula? ..... | 104 |
| Gráfico 4 - Concepção de Conflito.....                                     | 110 |

## LISTA DE QUADROS

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 1 - Questionário a professores sobre "problemas na escola/agressão física/verbal"...                 | 41  |
| Quadro 2 - Teorias sobre o conflito segundo Reija. ....   | 51  |
| Quadro 3 - Fases do desenvolvimento do conflito com base em Cicera e Lederach. ....                         | 52  |
| Quadro 4 - Questionário a professores sobre "Problemas na escola/Problemas disciplinares".<br>.....         | 57  |
| Quadro 5 - Características dos participantes. ....  | 74  |
| Quadro 6 - Etapas interventivas.....  | 80  |
| Quadro 7 - Observações estruturadas.....  | 82  |
| Quadro 8 - Texto: o sapinho.....  | 86  |
| Quadro 9 - Simulações de casos de Mediação de Conflitos.....  | 88  |
| Quadro 10 - Análise comparativa de aprendizagens durante a intervenção – Estudantes. ....                   | 102 |
| Quadro 11 - Análise comparativa da escuta ativa – Estudantes. ....  | 106 |
| Quadro 12 - Análise comparativa sobre o conhecimento de Mediação de Conflitos - Docentes.<br>.....          | 112 |
| Quadro 13 - Análise sobre a dinâmica. ....  | 113 |
| Quadro 14 - Análise comparativa sobre o conhecimento de Mediação de Conflitos -<br>Supervisora. ....        | 117 |
| Quadro 15 - Conhecimento sobre Manual de Convivência Escolar.....   | 119 |
| Quadro 16 - Percepção geral dos estudantes sobre Convivência Escolar.....                                   | 121 |
| Quadro 17 - Problemas de relacionamento na sua escola. ....   | 122 |
| Quadro 18 - Problemas de relacionamento mais frequentes segundo os estudantes. ....                         | 123 |
| Quadro 19 - Problemas de relacionamento entre os estudantes. ....   | 126 |
| Quadro 20 - Análise comparativa sobre a Convivência Escolar – Estudantes.....                               | 127 |
| Quadro 21 - Problemas de relacionamento entre estudantes e docentes.....                                    | 128 |
| Quadro 22 - Problemas de relacionamento entre estudantes e equipe gestora.....                              | 129 |
| Quadro 23 - Percepção dos docentes sobre a Convivência Escolar. ....  | 131 |
| Quadro 24 - Percepção dos docentes sobre os problemas de relacionamento na escola. ....                     | 133 |
| Quadro 25 - Percepção dos docentes sobre os problemas de relacionamento. ....                               | 134 |
| Quadro 26 - Percepção dos docentes sobre problemas de convivência entre estudantes. ....                    | 135 |
| Quadro 27 - Análise comparativa sobre a Convivência Escolar – Docentes.....                                 | 136 |
| Quadro 28 - Percepção dos docentes sobre os problemas de convivência entre os estudantes e<br>docentes..... | 136 |

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 29 - Percepção da equipe gestora sobre os problemas de relacionamento na escola. | 139 |
| Quadro 30 - Análise comparativa sobre a Convivência Escolar – Supervisora.              | 140 |
| Quadro 31 - Análise comparativa dos estudantes pré e pós-intervenção pedagógica.        | 144 |
| Quadro 32 - Percepções dos estudantes sobre a implementação da Mediação de Conflitos.   | 149 |
| Quadro 33 - Sistematização dos docentes (Etapa Interventiva 3).                         | 152 |
| Quadro 34 - Análise comparativa de avanços pós-intervenção - Docentes.                  | 153 |
| Quadro 35 - Análise comparativa de pré e pós-intervenção – Supervisora.                 | 157 |



## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>SOBRE A PESQUISADORA</b>  | <b>19</b> |
| <b>1. INTRODUÇÃO</b>   | <b>22</b> |
| <b>2. TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DA ATIVIDADE (CHAT)</b>                                | <b>26</b> |
| 2.1. CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA A<br>EDUCAÇÃO                     | 26        |
| 2.2. CONSCIÊNCIA EM VYGOTSKY   | 30        |
| 2.3. MEDIAÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL  | 33        |
| 2.4. DETERMINANTE HISTÓRICO-CULTURAL PARA O CONTEXTO ESCOLAR                           | 36        |
| <b>3. MEDIAÇÃO DE CONFLITOS COMO PROPOSTA DE SUPERAÇÃO DA<br/>INDISCIPLINA ESCOLAR</b> | <b>44</b> |
| 3.1. A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA: NO BRASIL E EM RONDÔNIA                                  | 44        |
| 3.2. O CONFLITO E SUAS CONCEPÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR                                  | 47        |
| 3.3. A INDISCIPLINA NO AMBIENTE ESCOLAR  | 54        |
| 3.4. A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS COMO ESTRATÉGIA DE SUPERAÇÃO DA<br>INDISCIPLINA ESCOLAR   | 61        |
| <b>4. PERCURSO INVESTIGATIVO</b>   | <b>71</b> |
| 4.1. <i>LÓCUS</i> E PARTICIPANTES DA PESQUISA  | 73        |
| 4.2. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E ABORDAGEM DE ANÁLISE DE<br>DADOS                | 75        |
| 4.3. A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA  | 77        |
| <b>4.3.1. Diagnóstico e aproximação da escola</b>                                      | <b>78</b> |
| <b>4.3.2. Planejamento da intervenção</b>  | <b>78</b> |
| <b>4.3.3. Implementação da intervenção</b>   | <b>81</b> |
| <b>Etapa Interventiva 1 – Análise situacional (12, 14 e 16 de agosto de 2019)</b>      | <b>81</b> |
| <b>Etapa Interventiva 2 – Sensibilização (Setembro e Outubro)</b>                      | <b>82</b> |
| <b>Etapa Interventiva 3 – Formação (Outubro e Novembro)</b>                            | <b>84</b> |
| <b>Etapa Interventiva 4 – Institucionalização (02/12/2019)</b>                         | <b>93</b> |
| <b>Etapa Interventiva 5 - Avaliação</b>  | <b>94</b> |
| <b>5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS (AVALIAÇÃO DA<br/>INTERVENÇÃO)</b>             | <b>95</b> |
| 5.1 CATEGORIA 1: CONHECIMENTO SOBRE A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS                            | 95        |

|  |            |
|--|------------|
| <b>5.1.1. Conhecimento dos estudantes sobre Mediação de Conflitos</b>    | <b>96</b>  |
| <b>5.1.2. Conhecimento dos docentes sobre Mediação de Conflitos</b>      | <b>109</b> |
| <b>5.1.3. Conhecimento da equipe gestora sobre Mediação de Conflitos</b> | <b>116</b> |
| <b>5.2 CATEGORIA 2: PERCEPÇÕES SOBRE A CONVIVÊNCIA ESCOLAR</b>           | <b>120</b> |
| <b>5.2.1 Percepções dos estudantes</b>                                   | <b>120</b> |
| <b>5.2.2 Percepções dos docentes</b>                                     | <b>131</b> |
| <b>5.2.3 Percepções da equipe gestora</b>                                | <b>138</b> |
| <b>5.3 CATEGORIA 3: AVALIAÇÃO DOS EFEITOS DA INTERVENÇÃO</b>             | <b>143</b> |
| <b>5.3.1. Estudantes</b>   | <b>143</b> |
| <b>5.3.2. Docentes</b>   | <b>150</b> |
| <b>5.3.3. Equipe gestora</b>   | <b>155</b> |
| <b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>   | <b>160</b> |
| <b>7. REFERÊNCIAS</b>  | <b>165</b> |
| <b>APÊNDICES</b>   | <b>172</b> |
| <b>ANEXO</b>   | <b>195</b> |

## **SOBRE A PESQUISADORA**

Trabalhar na área da educação já era um sonho antigo, minha infância foi marcada por esse desejo. Ainda na época do escola regular, ao chegar em casa, reproduzia o que vivenciava em sala de aula por meio do quadro-negro que tinha no quintal. Porém, as oportunidades profissionais que surgiram foram em outras áreas, já que trabalhei muito tempo em empresas reconhecidas que contribuíram para a minha formação profissional, pois em todas essas empresas tive oportunidade de trabalhar no processo de certificação da ISO 9000 e 9001. Quando imaginei que o sonho de criança tinha ficado para traz, surge, então, na empresa na qual eu trabalhava, no ano de 1999, uma parceria com o SESI para a inserção do “Programa do Telecurso 2000”, para os colaboradores que não possuíam escolaridade. Logo, coloquei-me à disposição do setor de Recursos Humanos para auxiliar no novo projeto da empresa e, em seguida, inscrevi-me no vestibular para Pedagogia.

Fui aprovada e iniciei os estudos conciliando o trabalho integral com a faculdade no período noturno, um tempo difícil pelas adversidades existentes na época, mas sempre contei com a ajuda dos meus pais. Ao concluir, em 2000, a Faculdade de Pedagogia com Habilitação em Orientação Educacional, em Porto Velho, meu pai foi transferido para Brasília, local onde já havia passado boa parte da minha adolescência e início da fase adulta. Ao chegar em Brasília, logo consegui emprego em uma cidade satélite nos três turnos: no período matutino, em uma escola privada de Educação Infantil ao 5º ano, atuando como Coordenadora Pedagógica; no turno vespertino, como professora emergencial de uma escola estadual do Goiás, atuando como professora de Didática no curso de magistério e Filosofia no ensino médio de outra escola particular e; no período noturno, em uma escola privada com EJA, atuando como professora de Filosofia. Permeada a todos esses afazeres profissionais, inscrevi-me em uma Pós-Graduação *Lato sensu* em Geografia, Meio Ambiente e Turismo, na Universidade Estadual do Goiás, em Anapólis – concluído em 2003. Não era o curso que gostaria de fazer, mas não queria ficar parada. Realmente, foi um período conturbado e de poucas horas de sono, mais de 25 diários para preencher, provas e trabalhos, além do planejamento para a ministração das aulas. Mas, vejo esses momentos como cruciais em minha profissional.

Em 2003, precisei retornar para Porto Velho, pois havia casado. Como em Porto Velho não havia trabalhado em escolas, meu trabalho não era conhecido na região na área específica da Educação. Porém, para minha surpresa, em menos de uma semana, fui chamada para uma entrevista no Colégio Proensino (instituição privada). A proposta inicial era assumir as aulas de Filosofia (do 6º ao 9º ano do EF), com uma remuneração salarial não tão atraente, mas o meu

trabalho precisava ser conhecido. Logo, na semana seguinte, a proprietária entrou em contato comigo para fazer outra proposta: pela experiência que possuía no setor financeiro e comercial, que eu assumisse o departamento Financeiro e Recursos Humanos. Agradei o convite, porém, coloquei que não tinha interesse, pois minha vontade era atuar na minha área como orientadora. A proprietária fez uma contraproposta, pediu para regularizar o setor e preparar uma pessoa para ficar atuando com encarregado do setor em seis meses e, em seguida, eu teria a oportunidade na orientação da escola; e assim aconteceu.

Trabalhar no Colégio Proensino me proporcionou dias de alegria, angústia, desafios, cansaço, satisfação, entre outros sentimentos que fortaleceram minha ética e prática profissional na Educação. A professora Lúcia de Fátima Lopes Siqueira me indicou o caminho e eu quis percorrer este caminho com uma perspectiva diferente. Após dois anos no Colégio Proensino, onde exerci várias funções (Encarregada do setor financeiro e Recursos Humanos, professora de Filosofia e Orientadora Educacional), fui convocada, em dezembro de 2005, no concurso público da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) como orientadora educacional. Fui lotada no Colégio Tirandentes, da Polícia Militar, no qual permaneci por cinco anos. Nesse período, percebi a necessidade em fazer uma segunda Especialização, devido à alta demanda com estudantes e docentes na escola. Assim por meio da Universidade de Rondônia (UNIRON), fiz uma Pós-Graduação *Lato sensu* em Psicopedagogia Clínica e Institucional, especialização que foi extremamente importante para minha atuação enquanto orientadora educacional. Em seguida, recebi o convite para contribuir na Coordenadoria Regional de Ensino da SEDUC, exercendo a função de técnica, realizando o acompanhamento aos orientadores educacionais do município. Com aproximadamente oito anos de serviço público, fui convidada para atuar na SEDUC/SEDE, Gerência de Formação e Capacitação Técnica Pedagógica, onde permaneço até o momento. Nesse setor, realizo formações para equipe gestora das Coordenadorias Regionais de Ensino do estado de Rondônia, além de acompanhar projetos educacionais no âmbito da secretaria.

Além do exercício profissional na secretaria de educação, também atuo como docente em cursos de Pós-graduação *Latto sensu* nas áreas de Gestão Educacional, Metodologia do Ensino Superior e Psicopedagogia Clínica e Institucional, em faculdades privadas. A minha atuação no Ensino Superior e as formações que realizo na secretaria foram fatores fundantes para tentar adentrar ao Mestrado Acadêmico em Educação.

Em 2018, recebi um convite da secretaria para fazer um curso em Porto-Portugal sobre Mediação de Conflitos no contexto escolar. O convite ocorreu pelo fato de eu fazer parte da equipe multidisciplinar da SEDUC como formadora para as equipes gestoras do estado. Essa

experiência foi uma vivência singular em minha vida profissional e vinha ao encontro de algo que eu já tinha a pretensão de pesquisar, pois convivi com situações conflitantes ao longo da minha trajetória profissional com gestores, supervisores, orientadores, docentes e estudantes. Assim, no mesmo ano, obtive a aprovação na seleção do Curso de Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia (PPGE/UNIR). O mestrado potencializou meus estudos e proporcionou novos conhecimentos, por meio das disciplinas cursadas, além do aprofundamento na Teoria Histórico-Cultural da Atividade (CHAT) por meio do Grupo de Pesquisa HISTCULT, Coordenado pelo Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro.

Pautada no descrito, acreditei e levei adiante minha pesquisa de mestrado sobre Mediação de Conflitos: proposta de intervenção por uma nova cultura de convivência, como estratégia de resolução de conflitos no ambiente escolar.

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, as temáticas relacionadas à indisciplina são cada vez mais comuns nas escolas e têm sido foco permanente de discussões, reflexões, problematizações e debates acadêmicos – podendo estarem relacionadas a outras mazelas sociais que nos levam a interpretar o contexto escolar como um produto da história e da cultura das sociedades contemporâneas.

De acordo com os estudos de Aquino (1996), a indisciplina é considerada um dos problemas mais latentes no contexto escolar e tais problemas repercurtem diretamente nos processos de ensino e de aprendizagem. “O ensino teria como um de seus obstáculos centrais a conduta desordenada dos alunos traduzida em termos como: bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade etc.” (Idem, p. 40). A indisciplina, em princípio, representa um estudante com atitudes e comportamentos divergentes das normas e regras estabelecidas pela escola.

Uma série de estratégias, sejam públicas ou privadas, vêm sendo desenvolvidas e aplicadas no contexto escolar para reduzir índices e minimizar as consequências da indisciplina nas escolas – entre as quais a Mediação de Conflitos. De acordo com Costa (2016), a Mediação de Conflitos se caracteriza pela implantação de uma série de ações organizadas para despertar no estudante o protagonismo em suas atitudes, o desenvolvimento da empatia e o cultivo de um ambiente escolar pacífico.

Ao longo do texto, destacarei que a Mediação Escolar apresenta, na atualidade, importante papel na formação de valores como justiça, liberdade, tolerância, solidariedade e o respeito pela diversidade nos ambientes escolares. Diante do contexto complexo ao qual a indisciplina escolar constitui-se nas escolas brasileiras, e vislumbrando a Mediação de Conflitos como estratégia pontente de enfrentamento dessa realidade, o objetivo geral desta pesquisa é compreender de que modo a intervenção pedagógica, por meio da implantação da Mediação de Conflitos, pode contribuir como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho, estado de Rondônia. Para atingi-lo, foram traçados objetivos específicos, na seguinte ordem de prioridades: I. Planejar, implementar e avaliar uma proposta de Mediação de Conflitos em uma escola estadual de Porto Velho; II. Apontar a contribuição da Teoria Histórico-Cultural como suporte teórico-metodológico na implementação da Mediação de Conflitos; III. Contextualizar os impactos da indisciplina escolar enquanto determinante histórico-cultural para o contexto escolar; IV. Defender a importância da implementação da lei estadual nº 3.765/2016 – que institui o Sistema Integral

de Mediação Escolar, atentando a sua caracterização, distinção e implementação nas redes de ensino público.

A importância da presente pesquisa se justifica pelo quadro preocupante da indisciplina escolar no Brasil, que atinge todos os estados da federação, não sendo diferente em Rondônia, particularmente, na capital, Porto Velho. Minha vivência na Educação Básica pública apenas confirma as estatísticas sobre violência urbana e outros determinantes na sociedade brasileira, bem como o quanto exercem influência e reflexos graves sobre o ambiente escolar. Além dos aspectos já mencionados, foi realizada busca a estudos relacionados a esta temática na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), pela qual se verificou que a produção científica, voltada para a temática Mediação de Conflitos como proposta de intervenção pedagógica no ambiente escolar, é escassa na Região Norte. As pesquisas encontradas estão mais direcionadas ao âmbito jurídico, o que reafirma a relevância desta pesquisa para o campo educacional público brasileiro, especialmente, no contexto da Amazônia Ocidental. Além da contribuição científica e intelectual, a pesquisa também possui relevância social, pois têm como beneficiários os grupos sociais de docentes no âmbito profissional e os estudantes em suas relações interpessoais dentro e fora das escolas.

Como proposta de superação para tais aspectos levantados, foi desenvolvida uma estratégia de intervenção pedagógica por meio da implementação da Mediação de Conflitos em uma escola pública estadual da cidade de Porto Velho, com objetivo de minimizar situações conflitantes no contexto dessa escola. Trata-se de uma investigação de abordagem qualitativa (BAUER e GASKELL, 2002) que se filia às pesquisas do tipo intervenção pedagógica, com base em Damiani et al. (2013). Pesquisas desse tipo caracterizam-se pelo planejamento e implementação de propostas voltadas a aprimorar situações pedagógicas ou solucionar problemas educacionais específicos e produzir conhecimento educacional a partir das avaliações dessas intervenções. Somei-me a perspectiva desses autores e realizei essa aproximação entre Mediação de Conflitos e Intervenção Pedagógica, fundamental do ponto de vista do enfrentamento concreto da indisciplina escolar e da produção de conhecimento científico acerca deste tipo de estratégia, assim como da divulgação de boas práticas nessa complexa luta contra as mazelas típicas da sociedade contemporânea brasileira<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A referida investigação foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa “HISTCULT – Educação, Psicologia Educacional e Processos Formativos” (UNIR) e integra o Projeto de Pesquisa “Intervenções Pedagógicas em Rondônia: inovação educacional e produção de conhecimento em Educação” (Portaria nº 81/2019/PROPESQ/UNIR). Esse Projeto de Pesquisa integra o Programa de Pesquisa denominado “Educação e Psicologia Histórico-Cultural: investigações teórico-práticas de processos educativos na Amazônia Ocidental”

Esta pesquisa adota como referencial teórico-metodológico a Teoria Histórico-Cultural, a qual compreende o homem como um ser que se constitui histórica e culturalmente, com ênfase na sua formação a partir do ambiente em que está inserido. Como aportes principais à pesquisa, serão utilizados autores como Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), fundador da teoria e sendo ainda reconhecido pela sua contribuição significativa sobre o desenvolvimento humano, e seu colega, Alexander Romanovich Luria (1902-1977), além de pesquisadores brasileiros como Angel Pino Sirgado, Rafael Fonseca de Castro, Zoia Prestes e Gisele Toassa. Também serão importantes para a pesquisa os estudos relacionados à indisciplina e à Mediação de Conflitos, com destaque para Elisabete Pinto da Costa, Juan Carlos Torrego Seijo, João da Silva Amado e Isabel Pimenta Freire, Pedro Cunha e Ana Paula Monteiro, Mônica Cristina Nogueira Soares, Celso dos Santos Vasconcellos e Julio Groppa Aquino.

Isto posto e como já referido, o estudo foi realizado em uma escola intencionalmente escolhida a partir de conversas prévias com a Secretaria de Educação do Estado de Rondônia. Seus participantes foram a equipe gestora (diretora, supervisora educacional e orientadora educacional), professores e estudantes de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais (EF). Para avaliar a intervenção, foram adotados instrumentos e abordagens típicas das pesquisas em Educação, como: observação, entrevista semiestruturada, questionário misto e encontros temáticos. Para a análise dos dados, foi empregada a análise textual discursiva, de acordo com o que é proposto por Moraes (2003).

A dissertação está organizada em cinco seções: na **primeira**, apresento esta introdução, na qual descrevo a temática da pesquisa, os objetivos do estudo e a perspectiva teórico-metodológica que ampara a investigação.

Na **segunda seção**, abordo a “Teoria Histórico-Cultural da Atividade (CHAT)”, teoria que aplicou o conceito marxiano de dialética do desenvolvimento cognitivo humano. Para Vygotsky (1981), o “ser” humano é constituído pela convivência com o outro e, diante disso, a escola tem papel fundante para que esse desenvolvimento ocorra, uma vez que lá as relações surgem e se constituem no cotidiano. Na sequência, apresento as subseções “Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a Educação” e os “Determinantes histórico-culturais para o contexto escolar”.

Na **terceira seção**, trato da “Mediação de Conflitos como proposta de superação da indisciplina escolar”; com suas subseções “O conflito e suas concepções no contexto escolar”, “A convivência na escola: no Brasil e em Rondônia” e “A indisciplina escolar”. Nesses itens,



aponto os conceitos e percepções relacionados ao ambiente escolar, pois é nesse espaço que estudantes e professores são expostos às diversas situações sociais e conflitantes. E, por último, na subseção “A Mediação de Conflitos como estratégia de superação da indisciplina escolar”, conceituo criticamente essa estratégia e aponto aspectos favoráveis a sua utilização no ambiente escolar.

Na **quarta seção**, “Percurso Investigativo”, com suas subseções “Instrumentos de coleta e análise de dados”, “*Lócus* e participantes da pesquisa” e “Intervenção pedagógica”, descrevo os percursos da pesquisa, apresento seu *lócus* e participantes, sua abordagem e tipo de pesquisa, bem como os instrumentos de coleta e análise de dados, as justificativas por suas escolhas e a descrição minuciosa das etapas interventivas.

Na **quinta seção**, apresento a análise e interpretação dos dados: a avaliação dos efeitos da intervenção.

Por fim, apresento as “Considerações Finais” referentes à pesquisa realizada, seus limites e sua contribuição para o contexto escolar, bem como reflexões relativas à temática da Mediação de Conflitos como estratégia para o convívio pacífico no ambiente escolar.

O documento encerra com as referências bibliográficas, anexos e apêndices.

## 2. TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DA ATIVIDADE (CHAT)

Para desenvolver esta pesquisa, por meio de uma intervenção pedagógica em uma escola pública de Porto Velho, na perspectiva histórico-cultural, fizeram-se necessários conhecimentos teórico-metodológicos que viabilizassem a compreensão dos fenômenos que se apresentam na escola. Para tal, adotei como base teórica a Teoria Histórico-Cultural da Atividade, que entende o desenvolvimento dos sujeitos e de suas relações em um movimento dialético e contraditório de formação humana em sociedade.

Nesta Seção 2, abordo esse referencial com ênfase, tratando sobre sua contribuição para a Educação, assim como faço referência aos idealizadores da teoria e seu impacto no contexto educacional, além de associar os conceitos de Vygotsky<sup>2</sup> de mediação e de consciência. Para finalizar, abordo determinantes histórico-culturais para o contexto escolar.

### 2.1. CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA A EDUCAÇÃO

Lev Semionovich Vygotsky é considerado o fundador dessa teoria, atualmente, denominada CHAT<sup>3</sup>. Este proeminente pesquisador tomou como base epistemológica para seus estudos princípios do materialismo histórico-dialético, sendo, ainda hoje, reconhecido pela sua significativa contribuição nos estudos sobre o desenvolvimento humano. Ele nasceu na Bielorrússia em 1896, de origem judia e família com boas condições sociais, o que lhe proporcionou maior proximidade aos estudos, podendo frequentar bibliotecas e ter acesso a obras literárias em vários idiomas (BLANCK, 1993; BAQUERO, 1998).

Logo que concluiu seus estudos, do que entendemos no Brasil como Educação Básica, ingressou na Universidade de Moscou e, no período de 1914 a 1917, cursou Direito e Literatura. Seu percurso acadêmico foi marcado pela interdisciplinaridade inovadora para o contexto histórico da época. Conforme Rego (2008, p. 21), “nessa época, na Rússia, os judeus sofriam as mais diversas formas de discriminação, tinham que viver em territórios restritos, se sujeitar

---

<sup>2</sup> Segundo Castro (2014), a grafia do nome de Vygotsky varia bastante entre os autores que se utilizam de seu referencial. Prestes (2010), em seu estudo aprofundado sobre traduções da obra de Vygotsky, explica que o idioma russo possui três tipos de i com grafia, sonoridade e funções diferentes. Como o sobrenome do autor se escreve com esses três tipos (ВЫГОТСКИЙ), Prestes (2010) defende que, por mais que se tente diferenciá-los, não conseguimos, pois, na Língua Portuguesa há um único som tanto para o i como para o y. Portanto, para o leitor brasileiro, segundo a autora, tanto faz usar i ou y, já que a pronúncia é a mesma. Sendo assim, escrevo o nome do autor russo, ao longo deste trabalho, com os dois y – e mantendo a grafia das obras citadas (CASTRO, 2014).

<sup>3</sup> Segundo o Center for Activity Theory and Developmental Work Research, da Universidade de Helsinki (<http://www.edu.helsinki.fi/activity/pages/chatanddwr/chat/>), esta denominação vem sendo usada, na atualidade, para designar o conjunto de ideias desenvolvidas pelo grupo de psicólogos russos revolucionários, que iniciaram sua atuação nos anos 1920 e 1930, sob a liderança de Lev Vygotsky (DAMIANI et al., 2013). Importante dado dessa breve e sucinta biografia está relacionado à nomenclatura da teoria idealizada por Vygotsky. Prestes (2010) relata que esse cientista bielorrusso não chegou a nomeá-la, mas que foi Leontiev quem sugeriu denominá-la Teoria Histórico-Cultural.

a um número restrito de vagas nas universidades”, porém, mesmo com tantas adversidades, Vygotsky permanecia firme em seus objetivos.

Vygotsky tinha interesse profundo sobre diversificadas áreas, o que o levou a participar de um Congresso cuja temática versava sobre Métodos de investigação reflexológicos e psicológicos (VYGOSTSKI, 1997a). O pesquisador ressaltou, em sua explanação nesse congresso, a importância de utilizar a consciência como objeto de investigação, sendo visto como pioneiro na maneira de pensar e propor os estudos em Psicologia e Pedagogia.

Sobre a capacidade intelectual-investigativa de Vygotsky, Luria (1998) assim se manifestou:

[a] o longo de mais de cinco décadas trabalhando no campo da ciência, eu nunca encontrei alguém que sequer se aproximasse de sua clareza de mente, sua habilidade para expor a estrutura essencial de problemas complexos, sua amplitude de conhecimentos em muitos campos e sua capacidade para antever o desenvolvimento futuro de sua ciência (p. 21).

Para o contexto da época, Vygotsky era audacioso. Por conta disso, recebeu o convite para fazer parte do Instituto de Psicologia de Moscou, oportunidade pela qual conheceu Luria e Leontiev e, em seguida, constituíram um grupo de pesquisa que ficou conhecido como *troika*. Blanck (1993) e Baquero (1998) relatam que o objetivo do grupo era tratar de uma nova Psicologia, baseada na dialética marxiana. Para Vygotski (1995), a concepção de espaço escolar é repleta de processos culturais, historicamente constituídos, que são fundantes para o desenvolvimento humano.

Assim se introduz na teoria da educação o conceito de caráter dialético do desenvolvimento cultural da criança, da adaptação efetiva da criança que se enraíza a um meio histórico-social completamente novo para ele, o conceito de historicismo das formas funções superiores da conduta infantil (p. 305).

Conforme o pensamento de Vygotsky, o desenvolvimento psicológico dos seres humanos só pode ser esclarecido conforme sua história, por meio das relações que são estabelecidas entre si e com o mundo. Luria (1998) ainda acrescenta que

Influenciado por Marx, Vygotsky concluiu que as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior. Mas o homem não é apenas um produto de seu ambiente, é também um agente ativo no processo de criação deste meio (p. 25).

Luria ressaltava que Vygotsky não media esforços para atestar que a inserção cultural dos seres humanos é o fator principal que os diferencia dos demais seres. Sirgado (2000) assim se referiu sobre a passagem do estado biológico do homem ao cultural na obra de vygotskiana:

[a] história do homem é a história dessa transformação, a qual traduz a passagem da ordem da natureza à ordem da cultura. Ao colocar a questão da relação entre funções elementares ou biológicas e funções superiores ou culturais, Vigotski não está seguindo, como fazem outros autores, a via do dualismo. Muito pelo contrário, ele está propondo a via da sua superação. As funções biológicas não desaparecem com a emergência das culturais, mas adquirem uma nova forma de existência: elas são incorporadas na história humana (p. 51).

Dessa forma, Sirgado (2000), ao considerar as categorias social e cultural na obra de Vygotsky, indica que seu significado está atrelado pelo conceito de história, adotando como base epistemológica o materialismo histórico-dialético. Essas categorias, ainda com base em Sirgado (2000), externam as diversas formas de sociabilidade. Além disso, o social, por ser anterior à cultura, constitui-se historicamente às novas formas de existência. De acordo com Castro (2014), o social é um dos termos mais utilizados nos estudos de Vygotsky, surgindo em diversos contextos de suas obras e a cultura é parte constitutiva da natureza humana, sendo a sociedade e o indivíduo sistemas complexos e dinâmicos, em processo constante de desenvolvimento.

Para Mello (2014), o processo de desenvolvimento do ser humano ocorre na apropriação da experiência historicamente acumulada, uma vez que a riqueza das qualidades humanas é a cultura. Em relação aos termos histórico e cultural, que constituem a CHAT, Sirgado (2000, p. 3) aborda que “discutir a natureza do social e a maneira como ele se torna constitutivo de um ser cultural é, sem dúvida, um detalhe muito importante da obra de Vigotski, o qual merece uma atenção especial”.

Vygotsky (2000) considerava essencial compreender o desenvolvimento humano em seu contexto cultural. Dessa forma, os elementos relacionados ao social e ao cultural vêm ao encontro do que Vygotsky (2000) tinha como finalidade no início de seus estudos, quando descrevia a importância de caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características formaram-se ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo. Desse modo, em relação à relevância da cultura e da história do para o desenvolvimento humano, Vygotsky e pós-vygotskianos passaram a destacar que a Psicologia Histórico-Cultural desempenharia importante trabalho teórico e prático no qual o processo educativo deveria estar pautado no desenvolvimento intelectual do sujeito.

Em função disso, considero que os diversos apontamentos de Vygotsky são de extrema importância no cenário atual, pois estudam as intituladas funções psicológicas superiores (FPS) sem perder de vista as dimensões históricas e culturais dos sujeitos envolvidos em processos pedagógicos. Tais funções, conforme descrevia Vygotsky (2000), indicam que os processos psicológicos mais complexos se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamento.

A CHAT indica que a escola tem o papel em suscitar a apropriação da cultura, possibilitando a formação das FPS. Duarte (1998) indica que a Educação necessita se atentar aos elementos culturais que precisam ser apropriados pelo sujeito para que se tornem humanos e, ao mesmo tempo, aprendam os conteúdos propostos. Nesse sentido, na forma de pensar e fazer Educação, segundo à concepção de Vygotsky, o processo de desenvolvimento do sujeito não se encerra no biológico, levando em consideração suas dimensões históricas e culturais.

Libâneo (2004) entende que a escola

[c]ontinua sendo lugar de mediação cultural, e a pedagogia, ao viabilizar a educação, constitui-se como prática cultural intencional de produção e internalização de significados para, de certa forma, promover o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos (p. 5).

Ou seja, a forma que escola irá proceder, conforme por Libâneo (2004), como *modus faciendi*<sup>4</sup> para constituição efetiva da mediação cultural e deverá ser articulada entre os agentes escolares de forma intencional. Desse modo, crianças e jovens vão à escola com a intenção de apreender cultura e internalizar os meios cognitivos de compreender e transformar o mundo (LIBÂNEO, 2004). Nessa perspectiva, Pedagogia e escola precisam estimular e desenvolver a capacidade reflexiva e as competências do pensar dos estudantes. Vigotski (1998) considerava que o bom ensino é aquele que proporciona práticas educativas que produzem a aprendizagem e colaboram com o desenvolvimento de funções psíquicas superiores.

De acordo com Mello (2014), o desenvolvimento do sujeito, nos pressupostos da CHAT, dependerá de sua relação com as formas de cultura presentes no ambiente educacional. Ou seja, se neste ambiente cultural as condições materiais de acesso à cultura e ao conhecimento forem restritas, o desenvolvimento do estudante será afetado. Sobre o desenvolvimento do sujeito, Vygotsky assim explanava:

A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste em se tratar de um desenvolvimento que ocorre em condições de interação com o meio, quando a forma

---

<sup>4</sup> Maneira de agir.

ideal, a forma final, esta deverá aparecer ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio e concerne à criança logo desde o início, mas realmente interage, realmente exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, em outras palavras, há algo, algo que deve se construir bem ao final do desenvolvimento, e que, de alguma maneira, influencia logo o início desse desenvolvimento (VYGOTSKI, 2010, p. 06).

O autor destacava que a fonte do desenvolvimento social é expressada nas relações, e que esse desenvolvimento ocorre a todo o momento. Na relação de comunicação entre estudante, professor e equipe gestora, são estabelecidas relações culturais que favorecem a aprendizagem e constituem também relações pedagógicas no ambiente educacional.

A opção de adotar a CHAT como um dos referenciais teóricos para esta pesquisa se justifica por acreditar que os princípios vygotskianos podem colaborar com os processos de mediação no ambiente escolar, bem como por compreender que o homem é um ser que produz história e é produzido por ela – além de entender que o desenvolvimento e a aprendizagem da criança estão ligados às relações históricas e culturais com as quais ela tem contato. Em relação a essa ideia, Freitas (2004) ressalta que:

[m]uitas das questões que os educadores levantam e discutem estão encontrando respaldo nos conceitos vygotskianos. A reflexão dessas questões à luz desse referencial teórico pode contribuir tanto para uma apropriação revigorada da própria teoria quanto para um avanço substantivo e produtivo no plano pedagógico (p. 125).

Desse modo, a compreensão do sujeito, à luz da CHAT, pode sistematizar ações pedagógicas que colaboram significativamente para com o pensamento crítico, a humanização, a socialização e a autonomia desse sujeito – aspectos necessários na atual conjuntura social, principalmente, na área da Educação. Partindo disso, serão expostas, a seguir, duas ideias principais de Vygotsky que contribuiriam mais especificamente para a presente pesquisa: mediação e consciência.

## **2.2. CONSCIÊNCIA EM VYGOTSKY**

Vygotski (1931/1995) descreveu as funções psíquicas como elementares e superiores. Sendo consideradas elementares movimentos, percepções, reações, entre outras, aquelas vinculadas aos nossos instintos; e superiores aquelas resultantes das relações mediadas entre o homem e o conjunto de objetivações culturais historicamente elaborados pela humanidade. Castro (2014) e Duarte (1998) já explicavam que o desenvolvimento psíquico do ser humano é relacionado também às leis culturais e não somente às leis da natureza.

De acordo com Castro (2014), no Tomo I das Obras Completas de Vygotski (1927/1991a), são apresentados os primeiros esboços da ideia do autor sobre o conceito de consciência – uma função psicológica superior humana, segundo ele. Segundo Toassa (2006), o conceito de consciência é concebido em três sentidos: processo de tomada de consciência da realidade externa e interna, atributo de conteúdos e processos psicológicos e sistema psicológico – que se articulam, produzindo os fundamentos da psicologia geral vygotskiana.

Prestes (2010) aponta no russo o significado de *soznanie* (consciência) e *osoznanie* (despertar da consciência reflexiva). Tunes (2000) considerou o termo *osoznanie* como discernimento e controle consciente do ato de pensar e Castro (2019) destaca que abre-se a possibilidade de estabelecer duas formas de ler o conceito de consciência em Vygotsky: como o próprio psiquismo humano (*soznanie*) e como o processo mental superior tomada de consciência (*osoznanie*). No entanto, Prestes (2010) e Castro (2019) frisam que consciência e tomada de consciência são conceitos diferentes, entretanto, relacionados entre si.

Conforme Vygotski (1931/1995), a tomada de consciência ocorre quando o ser humano se dá conta de algo, no caso da pesquisa em tela, quando o sujeito percebe o impacto que o seu comportamento inapropriado pode causar nas relações estabelecidas, passando a ter oportunidade de controlá-las e solucioná-las. Sobre o comportamento humano, dentro dessa perspectiva, é requerida da função psíquica superior tomada de consciência para que o sujeito supere condutas consideradas inapropriadas.

Leontiev (1983) escreveu que Vygotsky era o mais bem formado psicólogo marxiano de sua época, pois percebia a necessidade de estudar a consciência no sistema da perspectiva histórica e social marxista. Lordelo (2007, p. 67) acrescenta que Vygotsky “declarava que o objeto da psicologia - a *psiqué*, a consciência - era o mais difícil no mundo e o que menos se deixava estudar”.

Toassa (2006) e Castro (2019) complementam que, em relação aos processos de desenvolvimento da consciência humana, na concepção de Vygotski (1931/1995), o psiquismo, após o nascimento do sujeito, tem possibilidades de ser modificado pelas meio social em que está inserido relações sociais na cultura em que historicamente está inserido. Já nos adultos, a consciência continua em desenvolvimento, havendo variação, conforme o seu contexto de socialização (VYGOTSKI, 1931/1995).

O mecanismo da consciência de si próprio (auto-conhecimento) e de reconhecimento dos demais é idêntico: temos consciência de nós mesmos porque a temos dos demais e pelo mesmo mecanismo, porque somos com respeito a nós o mesmo que os demais com respeito a nós. Reconhecemos-nos a nós só na medida em que somos outros para

nós, isto é, pelo quanto somos capazes de perceber de novo os reflexos próprios como excitantes (VYGOTSKI, 1931/1995, p. 12).

Baseada nisso, Molon (2003) afirma que a subjetividade seria uma dimensão humana fundamental para o estudo em Vygotsky, dos quais fazem parte os elementos da consciência, da vontade e da intenção que constituem o ser humano como alguém único, capaz de construir seus significados e sua cultura. Essa autora aponta, ainda, que a consciência, em Vygotsky, é uma função superior de origem social, em que os signos possuem papel imprescindível em sua formação. Castro (2019) explica que Vygotsky (1925/1991) afirmava que a palavra é a porta para o desenvolvimento da consciência. Que é por meio da palavra que esse homem histórico-cultural se emancipa em suas ações de forma consciente, sendo responsável por sua conduta.

Vygotski (1931/1995) indica que a consciência é sempre uma consciência socialmente mediada por algum artefato cultural, não sendo um processo mental estático, mecanicista. Nesse sentido, a proposta deste estudo vem ao encontro da ideia de consciência baseada em Vygotsky, uma vez que a Mediação de Conflitos permite aos sujeitos, tanto os envolvidos como o mediador, tomarem consciência sobre suas posturas em suas relações na escola para, então, poderem repensar suas ações. Baseada nisso, Toassa (2004), em seus estudos sobre Vygotsky, destaca que, na vida concreta do homem, o próprio homem tem possibilidade de modificar as condições que determinam sua conduta e que o indivíduo se reconstitui ativamente sob a realidade em que vive. Sendo assim, o sujeito (estudante, docente, equipe gestora) que toma consciência e tem o controle em sua conduta, pelo o auxílio de estratégias próprias da Mediação de Conflitos, incorpora, como argumentam Costa, Almeida e Melo (2009), sentidos mais amplos do que uma trivial solução pontual de conflitos, oportunizando aprendizagem, crescimento e transformação; em um ponto de vista coletivo que incorpora um sentido diferenciado para o viver em grupo.

Desse modo, pensar na escola como esse espaço favorável para que sejam potencializados processos psíquicos que compõem a consciência, é fundamental – uma vez que é no ambiente educacional que os estudantes passam grande parte de seu tempo. Estudos de autores como Leontiev (1978), Libâneo (2004) e Castro (2014) concebem a escola como um espaço social de exploração e desenvolvimento da cultura e de manutenção do conhecimento historicamente acumulado pela sociedade. Pautada nesses apontamentos, percebo a necessária discussão os processos de consciência na perspectiva de Vygotsky para a Educação, atrelada à pesquisa em tela, só reafirma a relevância da pesquisa de forma crítica.



### 2.3. MEDIAÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

O conceito de mediação é central para entender como se processa o desenvolvimento e o funcionamento das FPS na teoria de Vygotsky, visto que o sujeito não está em relação direta com o mundo, mas mediada por instrumentos materiais e psicológicos. Assim, é justamente mediante esse processo que essas funções, especificamente humanas, desenvolvem-se. No âmbito da educação escolar, são os processos de ensinar e aprender que potencializam a estrutura psicológica dos sujeitos. O termo mediação precisa ser compreendido como processo e como produto da vinculação entre o sujeito e seu meio.

De acordo com Oliveira (2002),

[m]ediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento [...] o processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo (p. 26/33).

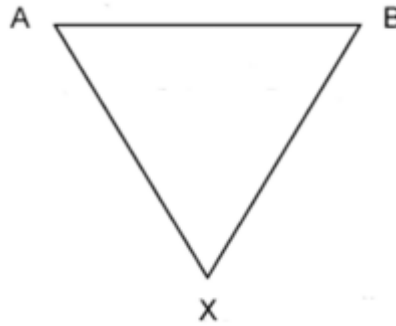
Segundo apontamentos de Rego (1998) e Oliveira (2002), compreendo que o homem faz uso de instrumentos, tanto no trabalho como na sua atuação para transformar o mundo. Seja para lavar uma louça, em que necessite utilizar bucha e sabão, ou mesmo para fazer um bolo, no qual usará a batedeira. De forma mais complexa, e utilizando-se de signos, quando o cérebro humano aprende um conceito, o faz pela mediação das palavras, via linguagem verbal.

Nessa perspectiva, Pirola (2009) indica um conceito central para um entendimento apurado da CHAT sobre o funcionamento psicológico é o da mediação, pois representa o processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação, isto é, essa relação passa a ser diretamente mediada por esse elemento intermediário. Para auxiliar na compreensão do conceito de mediação na teoria de Vygotsky, distinta do conceito de Mediação de Conflitos<sup>5</sup>, tal conceituação pode ser representada, conforme (Figura 1).

---

<sup>5</sup> Cabe reforçar que mediação em Vygotsky não tem relação com a Mediação de Conflitos. Pautada em Rios (2012), adoto a definição para Mediação de Conflitos como sendo a prática para a resolução de conflitos, na qual as partes envolvidas buscam resposta de alguma situação vivenciada, com o auxílio de uma terceira pessoa, como mediador, que tem como função o apoio para propiciar o diálogo durante a conversa. Na Seção 2, essa perspectiva será abordada com maior aprofundamento.

Figura 1- Triângulo da mediação.



Fonte: (VYGOTSKI, 1931/1995, p. 116 Apud Castro, 2014, p. 31)

Vygotsky demonstrou, por meio do triângulo, que as relações do ser humano com o mundo e seus pares acontecem a partir da conexão entre dois pontos (A e B), que é estabelecida de maneira mediada pelo ponto (X). Na explicação de Castro (2014), baseado em Vygotski (1931/1995), o sujeito A provoca uma ação que consiste em se relacionar com o objeto B, mas não sem antes encontrar o estímulo X (o mediador) que influi, por sua vez, sobre B.

Daniels (2003) indica que

[o] conceito de mediação abre caminho para o desenvolvimento de uma explicação não-determinista do comportamento humano, em que os mediadores servem como artefatos de ação sobre fatores sociais, culturais e históricos, ao mesmo tempo em que sofrem a ação de tais fatores.

Ou seja, a mediação ocorre seja por meio do professor, tutor, obra de arte etc. são meios para que a aprendizagem ocorra no sujeito. Sirgado (2000) acrescenta à discussão que

[é] o momento da constituição cultural do indivíduo quando, através desse outro, ele internaliza a significação do mundo transformado pela atividade produtiva, o que chamamos de mundo cultural. Portanto, o desenvolvimento cultural é o processo pelo qual o mundo adquire significação para o indivíduo, tornando-se um ser cultural. Fica claro que a significação é a mediadora universal nesse processo e que o portador dessa significação é o outro, lugar simbólico da humanidade histórica (p. 25-26).

Martins (2013, p. 289) explica que, para Vygotsky, a mediação é “a interposição que provoca transformações, encerra intencionalidade socialmente construída e promove desenvolvimento”. É válido considerar que, na escola, a mediação ocorre por diversos artefatos culturais, utilizados nas relações sociais. Saviani (2015) descreve que, por meio da mediação do adulto, em um espaço de tempo surpreendentemente curto, a criança se apropria do que é necessário e se incorpora à sociedade. Nesse sentido, a Educação é compreendida como uma atividade mediadora (SAVIANI, 2015). Na perspectiva de Vigotski (2000), o vínculo do

homem com o mundo, toda a formação de suas ideias e pensamentos, em um determinado contexto histórico e cultural, passa pela mediação,.

Apoiada no conceito de mediação na perspectiva vygotskiana, compreendo a pertinência de sua aplicabilidade nesta pesquisa, uma vez que Mediação de Conflitos, no contexto escolar, é sustentada pelo papel e empatia que o mediador exerce no momento da mediação dos conflitos. Na presente pesquisa, então, alinho os dois conceitos por considerá-los complementares, uma vez que a Mediação de Conflitos oportuniza ao sujeito trabalhar o protagonismo e repensar suas ações; e a CHAT possibilita ao sujeito a resignificação dos elementos culturais do contexto social que está inserido. A Mediação de Conflitos atuaria como um artefato cultural mediador entre a escola e os conflitos, ou os atos de indisciplina.

Rodrigues Júnior (2007) traz considerações significativas sobre o papel do mediador:

O mediador, terceiro neutro e imparcial, tem a atribuição de, mover as partes da posição em que se encontram, fazendo-as chegar a uma solução aceitável. A decisão é das partes, tão somente delas, pois o mediador não tem poder decisório nem influência diretamente na decisão das partes por meio de sugestões, opiniões ou conselhos (p. 75).

Tal citação reitera o papel interventivo do mediador, similar ao mediador no triângulo proposto por Vygotsky (ilustrado na Figura 1), no qual o sujeito sofre ações diretas do mundo externo e, ao longo da vida, esses processos de mediação sofrem transformações. A mediação acontece, primeiramente, de forma externa ao sujeito e, depois, passa a ser interna.

Partindo disso, entendo que a mediação no desenvolvimento do homem também nos remete a uma intervenção que, quando conduzida adequadamente, possibilita a relação do homem com o objeto de conhecimento. Nessa mesma perspectiva, Smolka e Laplane (2005) afirmam que a maior facilidade ou dificuldade para aprender, assim como as muitas diferenças entre os indivíduos, teriam origem na complexa trama de relações e na participação de diferentes grupos na vida social, nos modos de fazer parte de uma cultura. Sirgado (2000) destaca que, na atividade humana, opera-se uma dupla mediação, sendo: técnica e semiótica. A técnica consente ao homem que a modifique, possibilitando uma nova forma, baseada na natureza da qual ele é integrante. A mediação semiótica, por sua vez, proporciona ao sujeito conceder um significado a essa nova forma.

Sendo assim, a escola, que motiva o trabalho com a estratégia da Mediação de Conflitos, em consonância com a CHAT, pode propiciar ao sujeito enxergar sua conduta sob uma nova forma de significados e melhorar suas relações entre pares, contribuindo para o estabelecimento de um ambiente escolar propício à sua atividade-fim: ensinar para produzir aprendizagem.

É importante frisar que Vygotsky empregou o conceito de mediação não simplesmente como elo, meio ou ponte entre as coisas, mas como um marco entre as relações dialéticas que são estabelecidas entre homens, signos e artefatos culturais tipicamente humanos. Martins (2013) indica que esse processo é uma intervenção que provoca transformações e desenvolvimento,] e a Educação tem interferência nos processos de desenvolvimento do sujeito, direcionando suas ações cognitivas de maneira sistematizada de tal forma que suas funções psicológicas sejam modificadas. A escola, para desempenhar genuinamente esse papel, necessita agregar estratégias que viabilizem sua ação educacional.

#### **2.4. DETERMINANTE HISTÓRICO-CULTURAL PARA O CONTEXTO ESCOLAR**

A compreensão da CHAT indica a importância de caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento, não somente em elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana, mas, também, de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo.

Os estudos de Vygotsky (2000) enfatizavam que a cultura será genuinamente elaborada ao longo da história, tanto a material como a não-material. Sendo que os instrumentos de trabalho constituem a cultura material e os signos, hábitos e costumes de um povo a não-material. Marx (1962) revelou que o ser humano se torna humano à proporção que age sobre a realidade, apropriando-se da natureza e dos elementos da cultura, transformando-os e transformando a si mesmo. O ser humano tem o potencial de criar e recriar sua própria história, diferentemente dos outros animais, que realizam suas ações repetidamente ao longo de sua história.

Assim, o ser humano está atrelado ao que conhece, aprende e utiliza da cultura acumulada. Nesse contexto, Oliveira (2005) salienta que

[o] sujeito humano é constituído por aquilo que é herdado fisicamente e pela experiência individual, mas sua vida, seu trabalho, seu comportamento também baseiam claramente na experiência histórica e social, isto é, aquilo que não foi vivenciado pessoalmente pelo sujeito, mas está na experiência dos outros e nas conquistas acumuladas pelas gerações que o procederam (p. 11).

Os conceitos são compreendidos como uma teia de relações constituída mediante construções culturais, que são materializadas por meio das relações no espaço em que convivem. Leontiev (1978) preconizava que, para o pleno desenvolvimento do ser humano, as relações do mesmo com a cultura são essenciais:

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criado pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo. [...] Está fora de questão que a experiência individual de um homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes (p. 265-266).

Logo, as aptidões psíquicas apontadas pelo autor são resultantes da atividade de apropriação da cultura – sendo este um processo ativo, uma vez que, ao se apropriar dos objetos e fenômenos constituídos historicamente, o sujeito tem a possibilidade de reproduzir e avançar em seu próprio desenvolvimento. Agindo dessa forma, ele cria novos objetos da cultura social.

Para Leontiev (1978), o ser humano não vive solitário no mundo:

As suas relações com o mundo têm sempre como intermediário a relação do homem aos outros seres humanos; a sua atividade está sempre inserida na comunicação. A comunicação quer esta se efetue sob a forma exterior, inicial de atividade em comum, quer sob a forma de comunicação verbal ou mesmo apenas mental, é a condição necessária e específica do desenvolvimento do homem na sociedade (p. 272).

Nas relações sociais, o ser humano aprende a utilizar os objetos materiais e não-materiais da cultura, acumulada por vivências e, nessas relações, exercita a percepção, a memória, além de internalizar formas de pensar. Segundo Vigotski (2001, p. 116), “o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem [...]”. No intuito de compreender os processos de aprendizagem mediados culturalmente, Vigotski (2001) assim se pronunciava:

[...] o que a criança é capaz de fazer hoje em colaboração será capaz de fazê-lo por si mesma amanhã [...] Na idade infantil, somente é boa a instrução que vá adiante no desenvolvimento e arrasta esse último. Porém, à criança unicamente se pode ensinar o que é capaz de aprender [...] O ensino deve orientar-se não ao ontem, mas ao amanhã do desenvolvimento infantil (p. 241-242).

Partindo disso, compreendo que o homem é membro de uma cultura dotada de significados, proporcionados pelo estabelecimento de relações sociais. Por meio dessas relações, acontece a apropriação das formas culturalmente determinadas. Dessa forma, as condutas de disciplina e indisciplina escolares, por exemplo, retratam o produto de significação de um grupo cultural específico que está submetido a valores de uma dada cultura em um dado momento histórico.

Sirgado (2000) reitera que, para compreender o desenvolvimento do homem, requer caracterizá-lo como membro de uma dada cultura. Além disso, após caracterizá-lo como parte

dessa cultura, essa relação irá fornecer a matéria-prima para que ocorra o desenvolvimento de cada sujeito. Em outras palavras, cotidianamente, o homem sofre influências do mundo social por meio de suas relações consigo próprio, com os outros e com seu meio. Nesse processo, ocorre a relação do mundo subjetivo de cada pessoa com o mundo cultural, pois, como já mencionado, é por meio dessas relações que o homem se apropria da cultura.

Vygotski (1931/1995) salientava também que o processo que leva o indivíduo a se apropriar dos elementos fornecidos pela cultura não ocorre de forma passiva. Sirgado (2000) denomina esse processo *conversão*: quando o indivíduo apropria-se dos modelos de comportamento fornecidos pela cultura. No cenário escolar que vivenciamos atualmente em Porto Velho, a todo instante surgem situações que possibilitam ao indivíduo agir e tomar decisões, por estar em um ambiente complexo e diverso, associado a crenças e valores culturais diversificados. Na concepção de Pino (2003),

é próprio da natureza humana ou cultural dos homens determinar a maneira como eles se organizam enquanto seres sociais, estabelecendo os princípios, regras, normas ou leis que definem as formas de organização social, não ignorando que o coletivo humano não é um todo homogêneo, mas feito de conflitos e de interesses diferentes. Isso quer dizer que, no mundo humano, os impulsos agressivos naturais continuam existindo, sim, mas regulados por mecanismos sociais de origem cultural e que tanto os impulsos, quanto esses mecanismos de controle têm significação para o indivíduo (p. 773).

No contexto escolar, esse sujeito precisa seguir regras ao ponto de não haver interferências nos critérios de desempenho e dos objetivos que a instituição pretende alcançar. Pirola (2009) argumenta que as ações de disciplina e de indisciplina são resultados do reflexo de um determinado grupo cultural e podem ser modificadas conforme as concepções de valores de determinada cultura: a partir de determinantes sociais adentram a escola.

Uma das finalidades da Mediação de Conflitos é justamente trabalhar com esse grupo cultural. Baseada em ferramentas próprias da Mediação de Conflitos, Zoé (2012) destaca que, para a mediação obter êxito, requer dos indivíduos comprometimento, direitos e deveres perante si e ao outro. Frente a isso, Sirgado (2000), explica que

Numa interpretação simples das palavras de Vygotski, poderia se pensar que o que ocorre no plano pessoal é uma simples imitação do que ocorre no plano social da relação. Mas numa interpretação mais cuidadosa pode-se dizer que, ao interiorizar a significação do outro da relação (e não podemos esquecer que cada pessoa faz parte de uma malha de relações diferentes), o indivíduo está dando entrada na sua esfera íntima a esse outro (p. 67).

Nessa interpretação das análises de Vygotsky, Sirgado (2000) aponta que o

conhecimento humano insere o sujeito frente ao objeto, cuja natureza de caráter semiótico ele pode desvendar, conferindo-lhe uma nova forma de existência: uma existência para si.

Para o sujeito conferir essa nova existência, a estratégia de Mediação de Conflitos utiliza ferramentas para que ele seja capaz de encontrar-se enquanto sujeito, autogerando reflexão ativa e autônoma para lidar com situações conflituosas, agressividade e incivilidade. Bonafé-Schmitt (2000, p. 12) aponta que o desenvolvimento da conflitualidade traduz a “crise do sistema escolar” e que a conflitualidade resulta da dinâmica destrutiva dos conflitos. Este autor descreve dois aspectos que considera cruciais para potencializar tais situações conflitantes, sendo: a crise da instituição, vista como detentora da socialização; e a crise dos modos de regulação desses conflitos pela instituição de ensino. Considero a escola como um campo minado, em estado latente de situações emergentes. Logo, mediante a esse cenário preocupante, precisa buscar mecanismos que potencializem suas ações voltadas à diminuição dos conflitos e das situações de indisciplina entre seus atores.

Com base nos conceitos expostos, entendo que compreender os determinantes sociais presentes na sociedade atual requer um olhar histórico-cultural sobre o que é vivenciado no ambiente escolar. As relações entre todos os atores da escola, no plano coletivo (interpsicológico), seja ele da adversidade ou da competição, rumo ao individual (intrapicológico)<sup>6</sup>, são apropriadas por estudantes, docentes, equipe pedagógica e funcionários. No que diz respeito à indisciplina, defendo que não deva ser atribuída somente ao estudante, pois é necessário considerar que tal comportamento pode ser provocado por diversos fatores, dentre eles: condição socioeconômica, desigualdade social, discriminação, *bullying*, opressão a minorias e/ou violência. Tais fatores e comportamentos são constituídos das relações cotidianas vivenciadas pelos sujeitos, incluindo as que ocorrem na escola – que são objetivamente influenciadas pela realidade social na qual se inserem.

As diversas origens e/ou causas da indisciplina são apontados por vários autores, como Lobato (2006), Longarezi (2001), Oliveira (2002) e Pappa (2004), para citar alguns. Ao tratar da estrutura familiar e da condição socioeconômica dos estudantes, Lobato (2006)<sup>7</sup> explica que, na percepção dos docentes, os pais estão deixando a incumbência sobre a educação dos filhos para a escola, não exercendo o seu papel no processo educacional de seus filhos. Pappa (2004)<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> De acordo com Vygotsky (1930/1994), relações do social (interpsicológico) com o individual (intrapicológico), por meio de instrumentos e signos, culturalmente construídos e utilizados.

<sup>7</sup> Participaram do estudo 16 professores de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental de escolas municipais de Belém (PA). O objetivo foi identificar como a presença da violência interfere nos educadores e na qualidade de ensino. Foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas e dois seminários com os professores que participaram das entrevistas.

<sup>8</sup> Participaram do estudo dez professores de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública de Maringá

aponta que as características dos estudantes em sala de aula advêm do contexto familiar. A pesquisa de Pappa (2004) indicou que 90% dos docentes associam os problemas educacionais dos estudantes, em parte, ao contexto socioeconômico do país, bem como à ausência de perspectiva na vida educacional dos próprios estudantes. Nas pesquisas realizadas por esses dois autores, ainda fica evidente que os docentes indicaram variáveis exógenas para esclarecer as prováveis causas da indisciplina e, ao mencionarem essas variáveis, posicionaram-se como vítimas do contexto.

No estudo de Longarezi (2001)<sup>9</sup>, realizado com docentes, estudantes e equipe gestora, o autor verificou motivos extrínsecos e intrínsecos aos estudantes relacionados à indisciplina. Em princípio, ficaram mais evidentes as causas de indisciplina voltadas a situações familiares e às condições ofertadas pela escola, além da condição econômica e social do país. Já entre as causas intrínsecas, foi predominante a problemática voltada ao estudante, no que diz respeito à sua educação e aos traços de personalidade. Já na pesquisa de Oliveira (2002)<sup>10</sup>, ficou evidenciado que os próprios docentes identificaram a necessidade de uma mudança na forma de conduzir a aprendizagem escolar com vistas a minimizar a indisciplina, porém, nesta pesquisa, não foi visualizado e nem evidenciado o repensar dos docentes sobre a sua prática para que mudanças ocorressem de fato.

Percebo que o problema da indisciplina tem marcado a escola por muito tempo e, com o passar dos anos, sua configuração ganha roupagens variadas e naturalizações. Dentre os vários aspectos levantados, até o momento, nesta seção, são diversos os condicionantes sobre a temática. Entretanto, darei destaque à violência no contexto escolar como um dos determinantes histórico-culturais produzidos em sociedade que impacta mais diretamente a escola.

Pino (2007), em seus estudos, tentou examinar alguns dos pontos mais importantes desse fenômeno que tem assolado a nossa sociedade, apontando o quanto esse assunto é complexo e afirmando ser necessário um exame apurado, pois o que se percebe no atual cenário

---

(PR). O objetivo foi analisar a disciplina e indisciplina e a violência escolar segundo a concepção dos professores. Tendo como principal referencial teórico os estudos de Michel Foucault, trata-se de uma pesquisa quantitativa de abordagem etnográfica. Foram realizados procedimentos de observação, questionário semiestruturado, entrevistas e análise documental.

<sup>9</sup> A pesquisa, caracterizada como estudo de caso, procurou identificar os sentidos atribuídos à indisciplina pelos professores (de uma classe de 6ª série do Ensino Fundamental), alunos e equipe técnica de uma escola pública de Araraquara (SP). O estudo se fundamenta, principalmente, nos estudos de Jean Piaget sobre a moralidade infantil. Foram feitas observações em sala de aula, aplicados questionários aos alunos e professores dessa classe e para a equipe técnica da escola. Foram feitas entrevistas com o corpo docente e técnico-administrativo.

<sup>10</sup> O estudo, conduzido com base na abordagem da representação social, foi realizado com 78 professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental de nove escolas da rede pública estadual de Cáceres (MT). O objetivo foi identificar a representação social dos docentes para, em seguida, tecer medidas de ação pedagógica com vistas a minimizar o problema da indisciplina. Foram aplicados questionários com questões abertas, fechadas e de associação livre.



são estudos superficiais. Ainda acrescenta que a violência envolve questões sociais, econômicas e políticas nacionais mal resolvidas ou ainda não resolvidas.

Partindo disso, a violência, enquanto fenômeno global que alcança todas as instituições, no cenário atual, incide em casos relacionados às escolas. Silva e Assis (2018) apontam que essa temática passou a ser investigada em países como França, Inglaterra, Noruega e Estados Unidos, aproximadamente, por volta da década de 1980, mediante estudos sobre suas características e formas de minimizá-la.

No Brasil, o aumento exacerbado de casos de violência no ambiente escolar é muito preocupante, sendo uma das principais queixas dos professores, principalmente, os das escolas públicas. Conforme já mencionado anteriormente, a escola reflete uma realidade social que é cultural e histórica, variando em cada região de um país de dimensões continentais.

Os dados que apresento, a seguir, foram divulgados e estão disponíveis no Portal QEdU e se referem ao ano de 2017. Trata-se de uma pesquisa realizada com 3.861 professores do estado de Rondônia e 971 professores do município de Porto Velho (QEDU, 2017). Os referidos participantes responderam um questionário contendo 125 perguntas que tratavam do seu perfil, de suas condições de trabalho, das práticas pedagógicas e de suas percepções sobre o aprendizado dos estudantes. A questão aborda o cenário da violência escolar e o Quadro 1 apresenta os dados relativos às respostas dos professores sobre essa temática:

**Quadro 1** - Questionário a professores sobre "problemas na escola/agressão física/verbal".

| Questão pesquisada | Sobre os fatos listados abaixo, diga se eles aconteceram ou não neste ano, nesta escola: <b>Agressão verbal ou física de alunos e a outros alunos da escola.</b> |                          |
|--------------------|--|--------------------------|
|                    | Sim  | Não                      |
| <b>Brasil</b>      | 70% - 176.940 professores  | 30% - 75.169 professores |
| <b>Rondônia</b>    | 71% - 1.368 professores  | 29% - 561 professores    |
| <b>Porto Velho</b> | 70% - 334 professores  | 30% - 146 professores    |

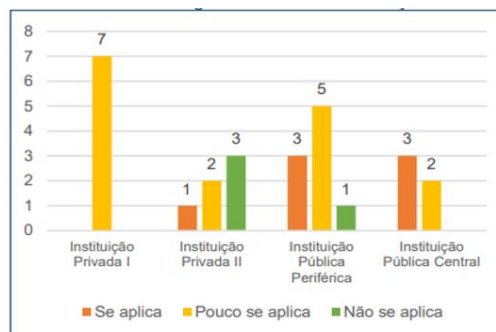
Fonte: Microdados da Prova Brasil/INEP (2017).

O Quadro 1 apresenta dados acerca da violência escolar, especificamente abordando agressão física e verbal, em âmbito nacional (70%), local (Porto Velho, 70%) e estadual (Rondônia, 71%). No caso específico de Porto Velho, o número de casos de violência extrema (como estudantes incendiando salas de aula, assassinatos de vigias, tráfico de drogas e agressões físicas entre estudantes e a professores) é cada vez mais expressivo. Muitos discursos, que tomam como base um cotidiano desses, acabam por naturalizar essa situação de extrema gravidade, refletindo um conformismo e um derrotismo inadmissíveis.

Como menciono nesta seção, atualmente, a violência é uma problemática que assola a sociedade como um todo, com registros de agressões físicas e psicológicas, atingindo diretamente o meio escolar, por razões variadas e de diversas maneiras.

Na tentativa de localizar alguma investigação voltada para nossa região, mais precisamente no município de Porto Velho, identifiquei a pesquisa intitulada “Impacto da indisciplina no processo de ensino do ensino fundamental I de escolas públicas e particulares de Porto Velho-RO” (LAGOS, 2018). É uma investigação que buscou verificar o impacto da indisciplina em escolas públicas e particulares, sendo duas do setor público e duas do setor privado da educação do município. Os participantes da referida pesquisa foram educadores da rede de ensino do nível fundamental da cidade de Porto Velho, os quais compartilharam suas experiências por meio de questionários fechados. No bojo da investigação, Lagos (2018) aborda a ocorrência de indisciplina na forma de desacato e agressões, em um comparativo entre as diferentes instituições, conforme ilustra o Gráfico 1 abaixo:

**Gráfico 1** - Comparação da ocorrência de indisciplina.



Fonte: Lagos (2019).

Com base nos dados acima, fica evidente a maior incidência de indisciplina, desacato e agressões nas escolas públicas. Lagos (2018) explica que categorizou a indisciplina em branda (desacato e agressões verbais), grave (crimes) sem registro de boletim de ocorrência e grave (crimes) com registro de boletim de ocorrência. Segundo este estudo, as atividades indisciplinadas consideradas brandas são as que mais ocorrem em todas as escolas pesquisadas. Outro dado importante levantado pela pesquisadora é o fato de as condições socioeconômicas não ser o fator fundamental a induzir os estudantes a práticas da indisciplina.

A SEDUC, preocupada em compreender a conjuntura educacional atual relacionando à indisciplina e à violência nas escolas estaduais, aplicou questionário em 410 escolas da rede, com perguntas fechadas direcionadas a aspectos, como: violência, indisciplina e relacionamento. Tal ação teve o intuito de verificar possibilidades de intervir em projetos para

tentar superar situações deste tipo. O questionário mencionado demonstra um passo importante no sentido de reunir informações que possam subsidiar ações nesse sentido.

Nesta Seção, apresentamos condicionantes e, na próxima, destacamos a Mediação de Conflitos como uma estratégia de enfrentamento à disciplina e à violência escola. Zoé (2012) salienta que a Mediação de Conflitos desconstrói relações conflituosas e oportuniza a vivência para construção de uma relação pacífica e cooperativa. Logo, para inverter esse *status-quo*, a escola não pode optar por uma atitude passiva, pois é indispensável discernir os comportamentos frente aos indícios de comportamento que antecedem as situações de violência e indisciplina no ambiente escolar. Mesmo sofrendo com as mazelas sociais, sendo a escola também um produto histórico-cultural da sociedade, deve estar apta a desenvolver estratégias para minimizar e enfrentar situações dessa gravidade.

A discussão da próxima Seção é justamente apontar os conceitos sobre conflito e indisciplina no contexto escolar, bem como indicar a Mediação de Conflitos como proposta para superar a indisciplina escolar.

### **3. MEDIAÇÃO DE CONFLITOS COMO PROPOSTA DE SUPERAÇÃO DA INDISCIPLINA ESCOLAR**

A temática Mediação de Conflitos vem sendo mais debatida na atualidade, mesmo ainda não sendo tão exercida no âmbito educacional, segundo as investigações realizadas. Os métodos adotados pela Mediação de Conflitos trazem elementos primordiais para a convivência escolar, pois é compreendida, segundo Costa (2016), como um trabalho cooperativo de gestão de conflitos, de forma estruturada e confidencial, em que uma terceira pessoa – o mediador – suscita comunicação e apoio para conduzir uma resolução satisfatória de conflitos para as partes envolvidas. Assim, pensar nessa estratégia como prática no ambiente escolar é relevante, uma vez que a sociedade contemporânea vivencia tempos de intolerância.

A partir desse contexto, nesta Seção, serão apresentados e discutidos o conflito e a indisciplina como fatores problemáticos no espaço das escolas brasileiras, com ênfase no contexto histórico-cultural da cidade de Porto Velho e do estado de Rondônia. Em seguida, é apresentada teoricamente a proposta de Mediação de Conflitos como estratégia para que tais fatores possam ser superados e/ou amenizados nas escolas.

#### **3.1. A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA: NO BRASIL E EM RONDÔNIA**

Convivência, segundo Ortega e Del Rey (2004), é a ação de viver juntos e pode ser entendida por vários ângulos da ciência social. Costa (2016) destaca o contexto jurídico-social que marca a nossa cultura e significa a existência de uma esfera pública que permita o respeito pelos direitos de cada um. No contexto escolar, a autora indica duas dimensões essenciais na qual a convivência pode se apresentar como: a base da vida democrática e; uma via para tornar o indivíduo um cidadão de pleno direito, capaz de interagir e viver como adulto em um sistema democrático.

Existem vários motivos que intensificam a necessidade de pensar e implementar novos modelos de intervenção educativa, os quais regulariam e melhorariam a convivência nas escolas. Neste estudo, já citei algumas razões, dentre elas, fica evidente a necessidade de inverter as situações de conflitualidade e comportamentos antissociais. Costa (2007) sinaliza a urgência em compartilhar com os estudantes a responsabilidade em gerir os conflitos existentes no ambiente escolar, promovendo lideranças eficazes entre pares.

Esse novo cenário traz consigo vários pontos de análise, dentre eles, os avanços tecnológicos e as transformações na cultura contemporânea, visto que exercem influência direta na ação educativa, assim como modificam atitudes, valores, interesses, estilos de atenção. Além

desses aspectos, que são relevantes no ambiente escolar, ainda alteram, de forma significativa, o comportamento dos estudantes, podendo gerar tensões e conflitos entre estudantes, entre professores e estudantes, estudantes e demais profissionais da escola, ocasionando prejuízos ao convívio, bem como aos processos de ensino e de aprendizagem, ao ponto de criar uma cultura de individualismo e competição.

Em minha experiência como Orientadora, sempre procurei, no exercício da minha função, assistir aos estudantes, professores e comunidade escolar, visando ao desenvolvimento do estudante de forma integral e harmoniosa – haja vista que considero de suma importância que o orientador educacional realize um trabalho preventivo em suas ações, organizando projetos que envolvam a família e a comunidade educacional. Contudo, infelizmente, ainda é possível vivenciar muitos momentos de intolerância nas escolas. Experienciei, por mais de uma década, situações em meu ambiente de trabalho, como: incivildades, brigas, agressividades, xingamentos, humilhações, afrontamentos, insultos, ofensas, dentre outras ocorrências.

Pautada nessas situações recorrentes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (BRASIL, 1996), assinala preocupação com a convivência nas escolas brasileiras:

Art. 2º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na **convivência humana**, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

IV - respeito à liberdade e apreço à **tolerância**.

Por seu turno, a Lei Estadual n.º 3.765, criada em 2016, que trata do Sistema Integral de Mediação Escolar, denominado Pró-Mediação, tem como finalidade difundir, promover e instituir a implementação de métodos cooperativos e pacíficos de abordagem de conflitos para todos os atores da comunidade educacional, considerando suas especificidades, além de viabilizar o ambiente propício para a aprendizagem dos estudantes. Os objetivos do Sistema Integral de Mediação Escolar, em seu Art. 4º, são:

I - promover o tratamento dos conflitos institucionais, por meio da participação em processos de mediação ou outro método cooperativo e pacífico de abordagem, gestão e resolução de conflitos;

II - propiciar atitudes favoráveis de reflexão e de diálogo cooperativo, frente às situações de conflito que possam se manifestar no âmbito escolar;

III - fomentar o autoconhecimento e a autorregulamentação das condutas de diferentes atores institucionais; e

IV - implementar estratégias de abordagem de conflitos que promovam o respeito e a apreciação da diversidade para a consolidação de uma cultura de tratamento pacífico e cooperativo dos conflitos.

Perante o exposto, é nítida a preocupação com um espaço escolar de convivência pacífica, pois, como mencionado anteriormente, vive-se na contramão do almejado de aumento exorbitante de atitudes antissociais.

Alzate (2009) destaca experiências salutareas em países da Europa como Portugal, Suíça, Bélgica, Espanha, Alemanha e França em relação a Mediação de Conflitos, porém, esses países ainda não possuem lei específica para tal, mas códigos e resoluções para mediadores escolares, mas não com a abrangência da lei brasileira. Nesse sentido, é evidente a importância da Lei estadual n.º 3.765 e a sua aplicabilidade no contexto educacional, uma vez que foi idealizada para tratar de pontos essenciais no que diz respeito à convivência entre estudantes e agentes escolares. Contudo, infelizmente, a Lei não foi implementada nas escolas públicas do estado de Rondônia até o momento da escrita desta Dissertação, mesmo sendo publicada há mais de quatro anos.

Contudo, para que aconteça a gestão de convivência em uma escola, Estrela (1994) indica que se fazem necessários apontamentos procedimentais educativos integrados, para, assim, justificar as decisões pautadas para prevenir os problemas disciplinares. As pesquisas dos autores listados a seguir sinalizam três modelos de regulação de convivência: modelo punitivo, modelo relacional e o modelo integrado (TORREGO, 2002; 2004).

O modelo punitivo está direcionado à aplicação de sanção mediante a falha. O autores trazem a reflexão no sentido de que esse modelo tem o caráter de efeito duplo (TORREGO et al., 2002). Primeiramente, por ter o efeito de impedir a reincidência do comportamento, chamado de prevenção individual. Ao mesmo tempo em que apresenta o efeito de alerta para os demais, pois, por meio dele, é possível conhecer as consequências que são adequadas para esse caso.

O modelo baseado nos estudos de Torrego (2002; 2004), por sua vez, é direcionado aos princípios da justiça restaurativa, pois favorece a resolução e a reconciliação das partes, por meio da comunicação e da solução construída por ambas as partes. Sobretudo, nesse modelo, pode haver limitações, visto que o diálogo pode não ocorrer. Assim, é necessário tempo para direcionar a situação.

No modelo integrado, Torrego (2004) indica a necessidade de agregar um conjunto de regras e procedimentos pautados no diálogo mediado como estratégia de resolução de conflitos. Para tal, a escola tem um papel importante, pois deverá integrar e sistematizar as normas em seu regimento escolar. Torrego (2003) acrescenta que existem três dimensões de intervenção atrelados a esse modelo, sendo: a regulação da convivência, as atividades de ensino e aprendizagem (formal e informal) e a organização e o clima da escola.

Esse último modelo traz o sentido da Mediação Escolar, o qual oportuniza ações positivas para o ambiente educacional, visto que se encarrega de instituir novas estratégias para discorrer sobre os conflitos e a melhora das relações. Percebe-se que sua ação vai além de uma estratégia, pois exerce influência acerca de valores educativos, tais como: não violência, perdão, solidariedade, participação, colaboração, honestidade, respeito, reconhecimento, empatia, autodisciplina, equilíbrio, flexibilidade, paciência, entre outros (COSTA, 2014). Partindo dos elementos essenciais desse tipo de modelo, Torrego (2008, p. 19) salienta que “a mediação surge com um forte potencial positivo ao impregnar o contexto escolar de elementos de confiança, diálogo, cooperação”.

Costa et al. (2012) demonstraram que, a partir do momento em que os estudantes tomam consciência das competências da mediação, alcançam maior desenvolvimento em detrimento aos que não têm a mesma oportunidade, pois, no decorrer de suas vidas, conseguem administrar situações adversas e estabelecem melhor relação entre os pares. Dessa forma, a convivência na escola, como preconizado por autores como Álvares et al. (2007) e Fullan (2002), deve ser sistematizada em uma intervenção integrada, coletiva e avaliada de forma contínua. O resultado positivo dessa intervenção dependerá de como a comunidade escolar irá aderir e compreender esse processo de mudança no contexto escolar.

A instituição escolar é uma instituição ativa, com dimensão física e elevada interação humana – além de ser reconhecida como o local propício ao conhecimento e à aprendizagem, por suscitar compartilhamentos e vivências, sendo a melhora na convivência fundamental para o êxito dos estudantes. Partindo dos aspectos levantados, percebe-se a importância de a comunidade escolar estar engajada em ações estratégicas proativas e de uma ação colaborativa na prevenção aos problemas comportamentais.

### **3.2. O CONFLITO E SUAS CONCEPÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR**

Ao analisar a história da Educação, identificamos que, desde a II Guerra Mundial, debates sobre suas crises são um tema recorrente, sendo o aumento da escolaridade obrigatória apontado como um dos principais fatores que contribuiu para transformação de uma crise social em crise escolar. Vivenciamos dias conturbados diante das forças agressivas do homem.

Etimologicamente, o vocábulo “conflito” provém do latim *conflictu*, que significa choque, embate das pessoas que lutam, reencontro, discussão, desordem, antagonismo, oposição, momento crítico (MICHAELIS ONLINE, 2019). Vygotsky define o homem como um ser social, histórico e culturalmente situado (CASTRO, 2014). Na atualidade, somos impactados com diversas situações sociais, entre as quais os conflitos, levando-nos a

compreender que o “conflito” faz parte da constante transformação dos sistemas organizacional, político, social e familiar. Partindo disso, podemos considerar que o conflito emerge em nossas relações sociais cotidianamente.

Como já citado na subseção anterior, estamos vivendo um momento singular com o aumento da violência, que afeta de forma negativa a convivência social e, conseqüentemente, o ambiente escolar. Amado e Freire (2009) indicam que a convivência conflituosa pode acarretar prejuízos ao ensino, para a aprendizagem dos estudantes e também para dinâmica organizacional da escola.

Nessa perspectiva, Barroso (2005) pontua três aspectos diferentes sobre a cultura escolar:

Visão funcionalista: instituição educativa considerada como transmissora de uma cultura que é definida e produzida exteriormente;  
 Visão estruturalista: apresentada por formas e estruturas, como planos de estudos, disciplinas, modo de organização pedagógica, meios auxiliares de ensino;  
 Visão interacionista: está diretamente apensa à cultura organizacional da escola, logo, cada instituição terá forma própria na condução de suas ações (p. 42).

É possível considerar que a escola é uma instituição da sociedade, que possui suas próprias formas de ação e de razão, constituídas no decorrer da sua história. Costa (2016) esclarece que a escola é um espaço social, relacional e cultural, onde coabitam e convivem diversas personalidades, como professores, estudantes, cada um com as suas experiências, motivações, pontos de vista, desejos e interesses diversos. De acordo com essa autora, não há possibilidade de fugir dos conflitos, pois a escola é um espaço vivo, ativo e propício a vivenciá-los, porém, é necessário ter um olhar pedagógico e estratégico sobre eles.

Torrego (2003) acresce que os conflitos assumem diferentes aspectos, surgem por motivos diversos, variam de intensidade, fazem parte da vida das pessoas. De acordo com o modo como são assumidos, tanto podem gerar, como podem abrir vias de destruição e desconhecimento dos direitos e necessidades que, como seres humanos, todos temos. Bilhim (1996), por sua vez, afirma que o conflito é como um processo no qual o esforço é propositadamente feito por A para destruir o esforço de B, com recurso a qualquer forma de bloqueio que resulte na frustração de B no que concerne à prossecução das suas metas e ao desenvolvimento de seus interesses.

Alguns autores mencionam o conflito de forma negativa, associando-o a uma ideia de “perigosidade” ou como “maléfico” (NEVES, 2011, p. 582). Assim, como convivemos entre pares, entre múltiplas relações, somos expostos a todo o momento a conflitos, mas o conflito,



quando direcionado por uma terceira pessoa, tem a possibilidade de auxiliar no crescimento dos sujeitos nele envolvidos. Nesse sentido, de acordo com Neves (2011, p. 583), o conflito pode ser visto como “algo benéfico para estimular a inovação e a criatividade dos comportamentos, das atitudes e das cognições” das pessoas.

O conflito, na perspectiva de Neves (2011), é visto como passível de ser positivo, pois traz o sujeito a experimentar uma vivência diferenciada frente ao conflito, abrindo a possibilidade de reflexão para uma tomada de ação posterior. Pode-se considerar que existem, a partir das leituras realizadas e dos estudos empreendidos, aspectos positivos e negativos na existência dos conflitos. Os autores Amado e Freire (2002) defendem que:

conflito é uma situação de diferença de critério, de interesses ou de posição pessoal face a uma situação que afeta mais do que um indivíduo. Quando as pessoas têm um estatuto social semelhante e capacidade para se enfrentarem na dita situação, estão em condições de afrontar conflitos e de resolvê-los criativamente (p.24).

É possível perceber que a opinião entre os autores relacionados ao conceito de conflito é divergente em dois pontos: uns enxergam a perspectiva positiva por possibilitar o crescimento do sujeito; outros o direcionam somente para o lado negativo. Na escola, as situações conflitantes vão emergir inevitavelmente, visto que é um espaço suscetível a tal. Torrego (2006, p.19) afirma que “a convivência na escola quer-se pacífica e [...] esta deve reconhecer a existência do conflito”. A escola não pode desconsiderar os conflitos, mas deve munir-se de estratégias e procedimentos para a compreensão de seu contexto, estimulando o diálogo e a colaboração entre as pessoas que vivenciam seu ambiente. Agindo dessa forma, a escola criará mecanismos de auxílio para uma superação reflexiva dos conflitos identificados.

Importante frisar que, na perspectiva educacional, o foco não deve estar somente na resolução de conflitos, mas na sua regulação, pois faz parte do homem viver em meio ao conflito, é intrínseco à sua convivência social. Para Vygotski (1995/1931), esse indivíduo que vive num contexto social necessita ser reconhecido como membro de uma cultura, que sofre influência do mundo social. Os elementos associados a esse contexto carregam em si significados, tendo possibilidade de serem recriados e resignificados.

Enquanto escola, não é saudável tolher o conflito, pois, como já mencionado, ele é inerente ao ser humano. Contudo, é preciso buscar formas de lidar com tais situações, propiciar mecanismos de crescimento e autonomia para a própria escola, de modo que todos os agentes educacionais estejam engajados em uma mesma perspectiva. Além disso, para favorecer esse ambiente de convivência em seus espaços, Jares (2006) traz um olhar sob o

aspecto organizacional da escola.

[...] ao contexto organizativo e cultural da escola como âmbitos fundamentais para o exercício e desenvolvimento da convivência. Trata-se de criar em cada escola espaços nos quais o conteúdo e o que contém estão ativamente implicados no desenvolvimento de boas práticas de convivência. Igualmente, partimos do facto de que o contexto organizativo em que se dão as práticas educativas é, ao mesmo tempo, meio e objeto de reflexão educativa. Em consequência, criar infraestruturas de convivência significa desenhar aspetos relativos ao âmbito da escola e ao âmbito da aula (p. 97).

O autor aponta a necessidade em haver uma organização educacional, que a escola precisa ter regras claras de convivência, propondo, por meio do currículo escolar, do regimento interno e do Projeto Político Pedagógico (PPP), temáticas que envolvam práticas de convivência. A instituição escolar precisa rever o ambiente que está sendo oferecido a estudantes, funcionários e docentes, a fim de que haja transformação na escola em relação à maneira em lidar com os conflitos. Para tanto, é fundamental a compreensão das causas desses conflitos escolares, com o intuito de minimizar seus impactos negativos, tanto no processo de ensino como na aprendizagem dos estudantes, visando à melhoria do convívio entre os pares.

Como já mencionado pelos autores até aqui explorados, o conflito é um momento de discordância entre pessoas e/ou grupos com fins e/ou valores heterogêneos entre eles. Em relação a esse ponto de vista, Jares (2002) traça quatro elementos que estão presentes e devem ser abordados em todos os conflitos, sendo eles:

- a) Causas que o provocam (de poder, de estrutura organizacional, questões pessoais e/ou relações interpessoais);
- b) Protagonistas que intervêm (em contexto escolar: alunos, professores, encarregados de educação e não-docentes);
- c) Processo e forma como os protagonistas encaram o conflito (necessários para entender a sua dinâmica, a forma como é encarado pelos protagonistas e as possíveis resoluções que encontram);
- d) Contexto em que se produz o conflito (permite situar o conflito e compreendê-lo).

Torrego (2003) afirma que o ser humano é um emaranhado de pontos de vista, quer sejam eles por interesses, sentimentos que construímos a partir da relação ativa com os outros que nos rodeiam. O estudo de Reija (1994) que vem ao encontro da pesquisa em tela. Este autor apresenta quatro teorias sobre o conflito baseadas na Psicologia, Psicossociologia, Sociologia e Pedagogia. A descrição que ele faz de cada uma das teorias está representada no Quadro 2:

**Quadro 2 - Teorias sobre o conflito segundo Reija**

| Teorias                  | Descrição   |
|--------------------------|---|
| Teoria Psicológica       | - Situa o conflito dentro do marco das motivações e das reações individuais;<br>- Pode surgir de dentro, sendo intrapessoal, ou de fora da pessoa, interpessoal (ocorre dentro de um grupo).  |
| Teoria Psicossociológica | - Situa o conflito no contexto das inter-relações entre o indivíduo e o sistema social;<br>- Define o conflito como uma situação, na qual duas pessoas se confrontam porque possuem objetivos diferentes, defendem valores contraditórios e tem interesses distintos, e/ou perseguem, ao mesmo tempo e de forma competitiva, as mesmas metas;<br>- Segundo essa teoria o poder (qualitativo ou quantitativo) é o aspecto estrutural do conflito – a influência que se pode exercer sobre o outro; e os estereótipos (qual a imagem que eu tenho do outro) são os aspectos subjetivos do conflito. |
| Teoria Sociológica       | - Situa a origem do conflito na desigualdade de poder, em que o conflito representa um desvio das normais atitudes e comportamentos humanos, pelo que deve ser eliminado por meio da educação e da formação;<br>- Define o conflito como uma situação em que coexistem, entre os seres vivos, metas e valores inconciliáveis ou exclusivos um dos outros;<br>- Distingue o conflito realista (orientado para a obtenção de resultados específicos) e o conflito expressivo, que surge provocado pela necessidade de descarregar as tensões.   |
| Teoria Pedagógica        | - Associa-se o conflito escolar, à indisciplina e aos problemas de conduta, que derivam do desvio das regras e normas estabelecidas;<br>- Nesse sentido, Lorenzo Milani propôs um modelo educativo que procura o contínuo questionamento sobre essas regras e normas com o objetivo de assegurar uma participação responsável, consciente e transformadora.   |

Fonte: adaptado de Reija (1994).

Para alguns, o conflito é um caminho que leva à indisciplina e à violência escolar, porém, quando essas situações são trabalhadas de forma pacífica e sistematizada, o resultado é diferenciado, tendo sempre como base a ordem e o respeito pelo outro. Conforme a perspectiva dos autores citados, o conflito pode ser um princípio positivo, pois permite ao ser humano se conhecer e crescer com o processo de sua superação frente a situações conflituosas.

Torrego (2003), apesar de mencionar a dificuldade em classificar os conflitos, frisa três tipos de situações que assinala como as principais origens às situações comuns de conflitos:

1. Conflito de interesse/necessidade – são causados, em algumas situações, porque uma das partes crê que para alcançar os seus objetivos, precisa de sacrificar os outros, o conflito pode derivar de uma posição de desacordo quanto à forma de realizar trabalhos ou tarefas.
2. Conflito de relação/comunicação – não existe uma causa concreta para o mesmo, o que existe é uma relação deteriorada, uma má comunicação.
3. Conflito de valores/crenças – resultam de sistema de valores incompatíveis.

A classificação, segundo a concepção de Torrego (2003), reitera que tais conflitos são evidentes no ambiente escolar, contudo, para trabalhá-los com eficácia, é importante enquadrar essa classificação de forma a potencializar uma abordagem e uma resolução eficientes. Assim, para melhor ilustrar, destaco o modelo de análise do conflito de Lederach (1998), citado por Cirera (2004).

O modelo de Lederach (1998) atribui quatro fases do conflito, sendo: o conflito latente, o confronto, a negociação e a resolução do conflito. Para compreender esse processo e a progressão do conflito, faz-se necessário ter a consciência do conflito, a percepção da situação do conflito, as relações de poder e o grau de agressividade das pessoas envolvidas. A análise de Cirera (2004) a este modelo está resumida no Quadro 3.

**Quadro 3** - Fases do desenvolvimento do conflito com base em Cicera e Lederach.

| <b>Eixos fundamentais para a compreensão da dinâmica e a progressão do conflito</b> |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <b>Nível de consciência do conflito</b>   |  |   |   |
| <b>Conflito latente</b>   | <b>Confrontação</b>  | <b>Negociação</b>   | <b>Resolução</b>  |
| Baixo ou inexistente.   | Nível de consciência manifesto, mas muitas vezes sujeito a distorções causadas pela alta emotividade.          | Nível de consciência é elevado, mas nesse momento começa a concentrar-se sobre as possibilidades de encontrar soluções. | A consciência é a ideal, porque entendemos o conflito e conhecemos a sua solução. |
| <b>Percepção da situação do conflito</b>  |  |   |   |
| Percepção estática, que irá favorecer o aparecimento de conflito.                   | Instabilidade elevada, desestabilização, ataques a pontos fracos, emocionalidade alta, mal-entendidos.         | Momento para perceber sinais de mudança que ainda não estão resolvidos e procurar mudar alguns comportamentos.          | Conflito resolvido de forma dinâmica, com pretensão na resolução.                 |
| <b>Relações de poder</b>  |  |   |   |
| Há um desequilíbrio que leva ao desenvolvimento de comportamento agressivo.         | Há uma luta para que um ganhe e o outro perca. Nessa fase, a luta é o comportamento real.                      | Procura encontrar uma situação em que todos ganham e encontrar um novo equilíbrio para evitar novos conflitos.          | O poder é equilibrado e a resolução é construtiva e satisfatória para todos.      |
| <b>Grau de agressividade</b>  |  |   |   |
| Existe violência estrutural, mas não é claramente perceptível.                      | Fase máxima da agressividade direta, que acaba com um vencedor e um vencido ou simplesmente com uma separação. | Grau de agressividade diminui à medida que procuram uma solução.  | Novas competências para abordar conflitos futuros.                                |

Fonte: Cirera (2004).

Conforme descrito no Quadro 3, a cada fase e categoria ocorre a progressão do conflito. Fazendo relação com a CHAT, Vygotski (1925/1991) atribui esse movimento do sujeito ao fato de acionar sua consciência e controlá-la, possibilitando a reflexão de suas ações.

Após esboçar sobre os principais aspectos conceituais, bem como as fases do desenvolvimento dos conflitos, apontarei algumas pesquisas voltadas à Mediação de Conflitos como proposta de mudança em cenários educacionais conflituosos e/ou indisciplinados.

A primeira investigação foi realizada no ano de 2018. Trata-se de uma dissertação de mestrado, intitulada “Avaliação da Mediação de Conflitos no contexto escolar: um estudo de caso no Distrito Federal”, cujo objetivo consistiu em como lidar com os conflitos, por meio de um Projeto de Extensão e Ação Contínua (PEAC), intitulado “Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar”. A finalidade desse estudo era avaliar o projeto desenvolvido pela Universidade de Brasília (UnB), no período de 2010 a 2013, numa escola pública do Distrito Federal. Na pesquisa, os conflitos apresentados com maior evidência foram discussões e brigas entre estudantes e docentes e entre estudantes. Após a evidência das situações conflitantes, a pesquisadora realizou entrevistas, fazendo diversas indagações relacionadas ao cenário vivido. Dentre as respostas, Furtado (2011) identificou que 85% dos entrevistados julgaram positiva a implementação da Mediação de Conflitos, cuja prática suscitou na redução dos conflitos e de violência na escola, tornando benéfico o projeto ao ambiente escolar.

Com base no referido projeto, Gaspar (2012) intencionou verificar os conflitos, causas e concepções no ambiente escolar. Para tanto, realizou 14 entrevistas semiestruturadas com estudantes e docentes. A pesquisadora evidenciou que prevalecia a divergência e atestou que a Mediação de Conflitos trouxe elementos essenciais para a formação da cidadania, uma vez que favorece ao indivíduo, nesse tipo de situação, marcada por divergências de interesses, a construção da autonomia e do diálogo para resolução dos conflitos.

Em busca realizada na BDTD, em 23/08/2019, temáticas que se aproximavam da pesquisa em tela foram investigadas. Para a busca, foram filtradas, primeiramente, somente as palavras “Conflito Escolar”. Na Região Norte do país, foram encontradas pesquisas *Stricto sensu* realizadas somente nos estados do Amazonas e Pará. Na pesquisa desenvolvida no Amazonas, intitulada “Gestão do conflito e clima escolar: um estudo de caso em uma escola estadual do Amazonas”, o olhar esteve voltado para casos de violência que são decorrentes dos conflitos e a busca de subsídios para mediação assertiva. No decorrer da pesquisa, Guedes (2017) aponta que, infelizmente, boa parte das escolas ainda não está preparada para lidar com os diversos conflitos que emergem no ambiente escolar, havendo necessidade de se identificar e reconhecer tais situações o quanto antes.

O que vivenciamos cotidianamente em nossas escolas são conflitos escolares de todas as formas, conflitos que hoje são manchetes de revistas e jornais que circulam em todo o país, e a escola, enquanto protagonista deste papel, ainda demonstra fragilidade em tratar com essa problemática.

### **3.3. A INDISCIPLINA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Nesta subseção, tratarei da indisciplina escolar, construída a partir de estudos recentes sobre a temática.

Derivada do latim, a palavra disciplina era usada para fazer citação a um domínio limitado do saber e de sua representação. Existem vários autores que estudam a indisciplina e, nesta subseção, destacarei as ideias de Garcia (1999), Aquino (1996), Rêgo (1996) e Vasconcellos (2009). Um dado interessante, indicado por Vasconcellos (2009), é que, somente a partir do século III, no baixo latim, que o termo disciplina passa a ter a conotação de ordem e correção. Já Garcia (1999) indica que a indisciplina é a incongruência entre os critérios e expectativas assumidos pela escola, ou seja, comportamentos, atitudes, socialização, relacionamentos e desenvolvimento cognitivo demonstrados pelos estudantes.

A escola, no século XX, tratava a disciplina como um castigo, logo, ser disciplinado era sinônimo de submissão e obediência. Assim, se o estudante não se enquadrasse nesse padrão, era classificado como indisciplinado e, conseqüentemente, punido. Atualmente, vivenciamos outro momento histórico, em que a sociedade incorporou outras manifestações da indisciplina as quais alteraram a maneira de condução da disciplina no ambiente escolar.

Analisar essas alterações pressupõe uma abordagem histórico-cultural para o fenômeno que representa o homem enquanto ser biológico, mas, também, social. Esses elementos remontam ao entendimento da abordagem de Vygotsky e de seus colaboradores, fundamentada na filosofia marxista e na sua teoria do psiquismo, que constituiu o homem como um ser histórico-cultural. Vygotsky desenvolveu sua concepção sobre mediação na relação homem-ambiente. Partindo disso, Vygotsky julgava que, inevitavelmente, surgiriam transformações comportamentais desse homem historicamente.

Sobre a apropriação da experiência histórico-social no desenvolvimento do psiquismo do homem, Lúria (1979) assim enfatizava:

Diferentemente do animal, cujo comportamento tem apenas duas fontes – 1) os programas hereditários de comportamento, subjacentes no genótipo e 2) os resultados da experiência individual –, a atividade consciente do homem possui ainda uma terceira fonte: a grande maioria dos conhecimentos e

habilidades do homem se forma por meio da assimilação da experiência de toda a humanidade, acumulada no processo da história social e transmissível no processo de aprendizagem (p. 73).

Quando Luria menciona o comportamento do homem, temática desta pesquisa, fica claro que este homem faz parte de uma cultura repleta de significados. Assim, as condutas de disciplina e indisciplina retratam o reflexo de um determinado agrupamento de pessoas, que agregam as concepções e valores de uma determinada cultura. Concepções e valores que estão vinculadas ao seu comportamento consciente e dizem respeito à intenção e liberdade do indivíduo, associadas às peculiaridades do momento presente.

A disciplina se apresenta como a adequação do comportamento à normas de conduta culturalmente constituídas, conforme explica Vasconcellos (2009). Nesse sentido, a escola é vista como uma ferramenta para que essa adequação social ocorra. Partindo para o contexto histórico do Brasil, Barbosa (2012, p. 32) indica que, desde essa época do marco da História da Educação, em 1549, “registros apontam a preocupação dos missionários com a disciplina, pautada na vigilância constante e na utilização de métodos para a contenção dos comportamentos discentes”. Além das punições físicas, como a conhecida palmatória, sua intenção era a manutenção da disciplina. Barbosa (2012) destaca também que o comportamento visto como inadequado ao regime determinado –conversa paralela, agitação, questionamentos – já eram definidos como indisciplina. Assim, o estudante daquele período era treinando para dominação, disciplina e obediência. Em sala de aula, o aprendizado do estudante não era tão valorizado, mas a ordem e a disciplina sim. Bastos (2005) acresce ainda que,

O professor ensinava um aluno de cada vez, por pouco tempo, até que todos fossem contemplados. Enquanto um deles estivesse em atividade junto com o docente, os demais deveriam permanecer em silêncio, trabalhando sozinhos. Empregavam-se meios coercitivos para obtenção do silêncio e realização das atividades (p. 34).

Partindo desse breve contexto histórico, pressupõe-se que a preocupação sobre a indisciplina traz consigo indícios da escola tradicional. A concepção de estudante indisciplinado sempre esteve presente, com peculiaridades históricas e culturais de cada época e de cada região. A indisciplina, segundo o dicionário Michaelis (2019), tem como significado:

Instrução, ensino e educação que a criança recebia do mestre; regime de submissão às normas ditadas pelos superiores; observância estrita das regras e regulamentos de uma organização civil ou estatal; comportamento exemplar; obediência às normas convenientes para o bom andamento dos trabalhos.

Ao longo dos tempos, tais definições tomaram outros sentidos. Segundo Aquino (1996), escola e família são reféns da indisciplina, ligada a atos de bagunça, ausência de limites, maus comportamentos, desrespeitos às figuras de autoridades, entre outros. Assim, a prática indisciplinar é desenvolvida mediante as relações por intermédio de valores, crenças e costumes praticados na sociedade em geral, no seio familiar e na escola. Corroborando com Aquino (1996), Rego (1996) afirma que a indisciplina observada nas escolas é inerente à natureza dos indivíduos que a constituem. Esta última acrescenta, ainda, que ninguém nasce rebelde ou indisciplinado, portanto, precisa-se reconhecer as particularidades de cada sujeito.

Sob a perspectiva de Garcia (1999), fatores internos e externos à escola são causas fundamentais para a instauração da indisciplina escolar. Ele aponta como fatores internos as relações interpessoais entre docentes e estudantes e a política educacional; e como externos os que remetem à violência social e aos conflitos psicológicos oriundos das relações sociais (destacando aquelas em família) e pela mídia. Rego (1996), em seus estudos, já apresentava a falta de clareza e o conceito igualitário sobre disciplina. Sob o ponto de vista da autora, “a disciplina parece ser vista como obediência cega a um conjunto de prescrições e, principalmente, como um pré-requisito para o bom aproveitamento do que é oferecido na escola” (Idem, p. 85). Outra sugestão da autora é apontar de que modo a equipe pedagógica e a comunidade escolar enxergam a indisciplina, bem como verificar que sentidos são atribuídos às regras sustentadas pelas instituições escolares.

Com o passar dos anos, a indisciplina escolar no Brasil se tornou um dos maiores desafios para os especialistas em Educação, não sendo diferente no estado de Rondônia e na cidade de Porto Velho, especialmente, na Escola Estadual que atende ao Ensino Fundamental dos Anos Finais do município onde foi realizada a intervenção com uma turma de estudantes do 7º ano. As escolas têm se tornado locais hostis para estudantes e professores, o que inviabiliza o trabalho pedagógico e, conseqüentemente, a aprendizagem dos primeiros.

Dados divulgados pelo INEP fazem referência ao ano de 2017 e tratam de microdados da Prova Brasil, uma realizada com 3.861 professores do estado de Rondônia e 971 professores do município de Porto Velho (INEP, 2017). Os referidos participantes responderam um questionário contendo 125 perguntas que tratavam do seu perfil, de suas condições de trabalho, das práticas pedagógicas e de suas percepções sobre o aprendizado dos estudantes. A questão 81 abordava o cenário da indisciplina escolar e o Quadro 4 apresenta as respostas dos professores sobre essa temática:



**Quadro 4** - Questionário a professores sobre “Problemas na escola/Problemas disciplinares”

| Questão pesquisada | Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das séries(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao (s):<br><b>indisciplina dos alunos em sala de aula.</b> |                          |
|--------------------|--|--------------------------|
|                    | <b>Sim</b>   | <b>Não</b>               |
| <b>Brasil</b>      | 69% - 173.741 professores  | 31% - 78.780 professores |
| <b>Rondônia</b>    | 73% - 1.405 professores  | 27% - 527 professores    |
| <b>Porto Velho</b> | 69% - 335 professores  | 31% - 150 professores    |

Fonte: Microdados da Prova Brasil/INEP (2017).

Conforme os dados apresentados na Quadro 4, fica evidente que violência e indisciplina escolar são fenômenos sociais crescentes e com perceptível entrada nos ambientes escolares. Esse quadro demonstra o cenário em escolas públicas e privadas sob a perspectiva da indisciplina na percepção dos professores, sendo que: 69% em âmbito nacional apontam a indisciplina como fator para os problemas de aprendizagem dos educandos; 73% para os professores de Rondônia e 69% para os de Porto Velho.

Nesse sentido, entender as causas da indisciplina frente aos indicadores acima citados exige análise aprofundada. Rego (1996) elenca alguns pontos destacados pelos educadores para justificar as causas da indisciplina. Dentre eles, destaca: o mundo moderno, que torna as crianças desprovidas de limites; os traços de personalidade dentro de uma perspectiva inatista; os meios de comunicação; somados à pobreza, à violência e às ausências das famílias que, por consequência, não valorizam o trabalho da escola (REGO, 1996).

Com base nos aspectos levantados, é perceptível que as causas da indisciplina, sob o ponto de vista da pesquisadora, provêm de fatores externos à escola. Rego (1996) ainda ressalta outro aspecto voltado à forma como pais e educadores idealizam a indisciplina: atribuem aos educadores a falta de habilidade em sala de aula, perda de controle, permissividade, aulas sem atratividade e desconectadas da realidade. Os educadores, por sua vez, atribuem a indisciplina dos estudantes à família, assim como à falta de clareza nas regras da escola.

Aquino (2016), no período de 1998 a 2015, realizou pesquisas sobre indisciplina publicadas por meio de artigos em periódicos brasileiros na área educacional. Nesse levantamento, constatou que havia inúmeras pesquisas voltadas à temática violência nas quais os autores apontavam o descontentamento por parte da escolas em função da conduta dos estudantes (SPOSITO, 1998; BRANCALEONI e PINTO, 2001; SALLES e SILVA, 2008; MACEDO e BOMFIM, 2009; SANTOS e RODRIGUES, 2013), na gestão democrática do espaço escolar (ALBUQUERQUE, 2004; FLEURI, 2008), na construção de ambientes

sociomoraís em sala de aula (VINHA e TOGNETTA, 2006), no clima escolar e seus efeitos (BRITO e COSTA, 2010; CUNHA, 2014), ou, ainda, no *bullying* escolar (TOGNETTA e VINHA, 2010; ENS, EYNG e GISI, 2013) e nas práticas restaurativas (GROSSI et al., 2009; SANTOS, GROSSI e SCHERER, 2014). Esses estudos revelaram as grandes dificuldades existentes na convivência escolar e o quanto isso impacta diretamente no aprendizado do estudante, bem como no seu desenvolvimento cognitivo.

No que tange a investigações voltadas à indisciplina, a tese de doutorado de Pirola (2009), intitulada “As marcas da indisciplina na escola: caminhos e descaminhos das práticas pedagógicas”, aponta diversas pesquisas realizadas no Brasil e alguns dos seus condicionantes. Assim, destaco, a seguir, alguns que são mais pertinentes à pesquisa em tela.

Os autores Lara, Tanamachil, Lopes (2006); Pace (2003) apresentam que a escola e seus agentes escolares têm dificuldade em apontar como se processa o desenvolvimento e aprendizagem. Tais conceitos, de grande importância, ficam sem uma definição clara. Em consequência disso, o docente enxergará a indisciplina e a disciplina conforme visualiza sua prática em sala de aula, sua formação e vivência profissional.

Pirola (2009) ainda aponta, com base na pesquisa de Luciano (2006)<sup>11</sup>, que os docentes consideram ser o bom estudante aquele que tem o auxílio da família e não tem dificuldade de aprendizagem, além de ser mais higiênico, estudioso, dedicado e aplicado. Por sua vez, o mau estudante é considerado com características pejorativas, tais como: indisciplinado, desobediente, relaxado, violento e displicente. O que a pesquisa indica é que, ao longo de seu percurso profissional, enquanto docente, tais características tornam-se mais latentes, a partir da adoção de crenças entre as quais a de que somente o estudante é visto como responsável pela conduta inadequada na escola.

Outros autores (LIMA, 2000; LOBATO, 2006; LONGAREZI, 2001; MÁXIMO, 1999; OLIVEIRA, M., 2002; PAPPÀ, 2004) indicaram que os docentes, mesmo tendo conhecimento profissional e consciência de que os estudantes são diferentes, assim como possuem suas peculiaridades, ainda idealizam uma turma homogênea, totalmente disciplinada, conforme às regras escolares.

Na Região Norte, mais especificamente em Rondônia, no município de Porto Velho, numa investigação de mestrado recente (2016), intitulada “A indisciplina na escola: um estudo

---

<sup>11</sup> O estudo foi realizado com 15 professoras do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ribeirão Preto (SP). O objetivo foi investigar as representações dos professores do Ensino Fundamental sobre “o aluno” situando-as no contexto de suas trajetórias profissionais. A estratégia adotada foi a entrevista em profundidade e observações em sala de aula.

com alunos de escola pública considerados indisciplinados”, a autora Souza (2016) analisou a indisciplina sob a perspectiva dos próprios estudantes. Nessa pesquisa, realizada com estudantes de 6º ano do EF, observa-se nos depoimentos depreciativos aos docentes de 100% dos estudantes.

Diante de ambientes indisciplinados, essa escola terá mais dificuldades em promover o acesso ao saber escolar, visto que não está produzindo humanidade. As situações conflitantes ocorrem de forma latente, e também por comportamentos inadequados dos docentes, porém, o mesmo docente atribui a indisciplina apenas aos estudantes. Os resultados dessa pesquisa também possibilitaram compreender que a indisciplina na escola é uma resposta à violência da própria instituição para com os estudantes. Tal violência que se revela na falta de estrutura e de materiais didáticos, bem como no trato dos docentes para com os estudantes. A pesquisa ainda indicou a importância em oportunizar momentos de discussões e espaços voltados para o diálogo. Outro fator preponderante foi atestar que as questões sociais, políticas e econômicas, infelizmente, só inviabilizam que a escola desenvolva a sua atividade-fim: a aprendizagem dos estudantes.

Ciente desse cenário preocupante, a SEDUC/RO apresentou às escolas públicas estaduais o Manual de Convivência Escolar: um documento que é resultado de ampla discussão<sup>12</sup>, o qual considerou as necessidades das escolas frente aos casos de indisciplina e violência presentes no ambiente escolar, bem como a necessidade de conhecerem os procedimentos a serem tomados em cada situação. A indisciplina e violência vêm se tornando cada vez mais recorrentes nas escolas de Rondônia e profissionais que lidam diretamente com crianças e adolescentes nem sempre estão preparados para lidar com as diversas formas de violência cometidas por elas e contra elas. A construção desse Manual é fruto de uma parceria entre a SEDUC e a Polícia Militar do Estado de Rondônia, com a participação de diversos órgãos voltados à proteção da criança e do adolescente. Tal parceria permitiu conhecer o trabalho de instituições que prestam assistência e proteção à criança e ao adolescente no estado, viabilizando o fortalecimento das ações voltadas ao enfrentamento da indisciplina e da violência escolares (SEDUC RONDÔNIA, 2016).

O objetivo do Manual de Convivência Escolar é orientar os servidores públicos da rede

---

<sup>12</sup> Essas orientações foram elaboradas por diversas instituições que compõem a rede de atendimento à criança e ao adolescente em Rondônia, dentre elas: Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), Polícia Militar (PM), Delegacia Especializada de Apuração de Atos Infracionais (DEAAI), Superintendência Estadual de Políticas sobre Drogas (SEPOAD), Associação dos Conselheiros Tutelares de Rondônia (ACTRON), Delegacia da Mulher (DM) e Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONEDCA).

estadual de ensino da SEDUC quanto aos procedimentos que podem ser adotados em casos de atos indisciplinados, infracionais, contravenções e crimes ocorridos no âmbito escolar e no perímetro escolar. O papel da família, do estado e da escola é o de promover uma educação de boa qualidade, harmoniosa e preventiva nas situações conflituosas no ambiente escolar e em seu entorno por meio do diálogo, buscando o entendimento na convivência entre os estudantes. Conceitos e definições foram abordados no Manual com temas vivenciados no cotidiano escolar, redes de atendimentos constituídas por atores e organismos governamentais e não governamentais.

O Manual de Convivência traz fluxogramas de como proceder nos casos de atos de indisciplina, atos infracionais, contravenções penais e crimes praticados no ambiente escolar, nos quais são descritos os caminhos a serem seguidos na resolução dos problemas apresentados no dia-a-dia das escolas. Além disso, elenca perguntas e respostas sobre o contexto da violência nas escolas, bem como atribuições dos órgãos de segurança e garantias dos direitos de crianças e adolescentes vitimados e/ou em conflito com a Lei. Em suma, a intenção do Manual de Convivência Escolar é ser um instrumento didático de apoio aos profissionais da educação, sociedade e família, servindo de subsídio para atuar no enfrentamento da indisciplina da e violência contra crianças e adolescentes.

Ao passo que os manuais foram distribuídos em todo o estado, cada regional foi instruída de que forma utilizá-lo para ser trabalhado com sua equipe gestora, docentes e estudantes. Nos municípios de Ji-Paraná, Ouro Preto, Guajará-Mirim, Vilhena e Rolim de Moura, a equipe multidisciplinar<sup>13</sup> da SEDUC/SEDE realizou oficinas, agregando servidores do estado e do município, visto que a finalidade foi sensibilizar e informar ao maior número de profissionais em educação.

A equipe multidisciplinar da SEDUC/SEDE vem trabalhando com ações educativas cujo intuito é fortalecer as equipes gestoras (gestores, orientadores, supervisores, psicólogos e psicopedagogos) que compõem as escolas estaduais de Rondônia. Atualmente, está realizando um levantamento junto às escolas estaduais para verificar os diversos tipos de indisciplina e violência que ocorrem nas escolas de Rondônia. Amado e Freire (2002) advertem que a escola precisa criar meios para que os docentes saibam compreender a diferença entre indisciplina e violência, uma vez que, no ambiente escolar, tais conceitos, em vários momentos, são vistos como ambíguos ou até como sinônimos. Fonseca e Veiga (2007) conceituam como violência escolar a destruição de material e agressões físicas de estudante com estudante, de estudante

---

<sup>13</sup> Pedagogos com habilitação em Gestão, Orientação e Supervisão e psicólogos que realizam formações para os servidores que constituem a equipe pedagógica das escolas nos municípios do estado de Rondônia.

com professor e de professor com estudante ou funcionário. Logo, sobre a indisciplina, Estrela e Ferreira (2002) consideram que está direcionada à desobediência à normatização das regras de boa convivência e o desempenho das atividades.

Como o recorte da pesquisa é voltado para a indisciplina, trago o apontamento de Amado e Freire (2002), que descrevem a existência de três níveis de indisciplina por parte dos estudantes, sendo: o primeiro nível ocorre na ausência do cumprimento das regras, afetando diretamente o trabalho do professor. Situações como: perturbação no ambiente, verbal e não verbal, falta de material, falta de pontualidade e de assiduidade. O segundo nível está direcionado aos problemas de relacionamento entre pares. Os autores ainda denominam essa situação como jogos rudes ou pequenas atitudes agressoras. Seriam situações pequenas que alteram o clima escolar, conduzindo para agressividade e represálias mútuas. O terceiro nível está relacionado ao aspecto de afronta à autoridade do professor e demais autoridades da escola, de forma agressiva. Nesse nível, existem subníveis destacados por dois tipos de comportamentos: descaso e comportamento associado ao descaso de forma mais extensiva na instituição de ensino.

Contudo, Garcia (1999) considera que a indisciplina não tem mantido as mesmas características ao longo dos anos, e isso significa que não se trata de um fenômeno estático, pois incorpora diversos aspectos historicamente. Vasconcellos (2009) destaca como incivilidades o que vêm ocorrendo no ambiente educacional, denominando como “profunda crise de civilização” e “indisciplina social” (p. 83).

### **3.4. A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS COMO ESTRATÉGIA DE SUPERAÇÃO DA INDISCIPLINA ESCOLAR**

Segundo o dicionário Michaelis (2019), a palavra mediar é derivada do latim, *mediare*, significa mediar, ficar no meio de, dividir ao meio. Porém, neste estudo, as concepções acerca da mediação estão diretamente voltadas ao conflito no ambiente escolar. Costa (2016) define Mediação de Conflitos como

um método e um processo dialógico, não adversarial, de resolução de conflitos, através do qual os sujeitos podem chegar a um acordo de ganho mútuo, sendo, para o efeito, indispensável identificar os verdadeiros interesses e as reais possibilidades, de forma que os sujeitos se compreendam reciprocamente (p. 65).

Logo, o uso do diálogo (comunicação) é um dos principais elementos para que haja compreensão entre as pessoas envolvidas em um conflito. Na concepção de Sales (2003; 2007),

a mediação é um procedimento pacífico por meio do qual um terceiro, alheio à situação-conflito, age para encorajar e facilitar a resolução de um conflito. Perante tais conceitos, entendo que a mediação é um método mais ou menos estruturado, pois pode ocorrer de modo formal ou informal. Dessa forma, o mediador tem a atribuição de amenizar a situação de conflitos entre as partes envolvidas, em busca de uma solução viável.

Soares (2017) especifica a mediação formal a partir do momento em que as partes envolvidas concordam com a ajuda do mediador e, assim, reconstituem as relações de forma harmônica. Essa mediação acontece em um local específico, com tempo determinado e técnicas/instrumentais específicos. Por seu turno, a mediação informal pode ocorrer em qualquer contexto social, porém, com a mesma finalidade de promover o resgate das relações.

Tomando como base sua concepção informal, podemos dizer que a Mediação de Conflitos é tradicional e antiga, mas, com o passar do tempo, transformou-se em uma *praxis* e com a devida estruturação para aplicação no contexto escolar. A prática da Mediação de Conflitos, segundo Six (2003), é muito antiga e sempre existiu. Este autor afirma que, em tribos ou povoações, sempre se recorria aos sábios com naturalidade que, por meio de uma palavra neutra, traziam sossego às pessoas. Dessa forma, a figura do mediador está relacionada a uma pessoa equilibrada, empática, coerente e justa, além de possuir habilidades para lidar com conflitos de outrem. Assim, para assumir o papel de mediador, é necessário ter perfil.

Segundo os autores Perelló (1998) e Torremorell (2008), a mediação documentada mais antiga, e conservada até hoje, tem cerca de quatro mil anos e é originária da Mesopotâmia, referindo-se a um governador sumério que conseguiu evitar uma guerra pelo litígio de certos territórios.

Porém, em se tratando da Mediação de Conflitos no contexto escolar, Silva (2015) indica que as primeiras iniciativas ocorreram nos Estados Unidos no início da década de 1970. O primeiro programa publicado é o *Children's Creative Response to Conflict* (CCRC), criado em 1972, na cidade de Nova Iorque, a partir da extensão do projeto de mediação comunitária local, o *New York Quaker Project on Community Conflict* (HEREDIA, 2009 e JARES, 2002). Zampa (2009) argumenta que esse programa surgiu pela necessidade de encontrar mecanismos alternativos de resolução de conflitos que fossem menos informais e mais baratos.

Heredia (2009) expõe os objetivos do projeto

- a) desenvolver uma comunidade em que as crianças desejem e sejam capazes de uma comunicação aberta; b) ajudar às crianças a desenvolver uma melhor compreensão da natureza dos sentimentos, capacidades e fortalezas humanas; c) ajudar às crianças a compartilhar seus sentimentos e ser conscientes de suas próprias qualidades; d) ajudar a cada criança a desenvolver autoconfiança em suas próprias habilidades e e) pensar

criativamente sobre os problemas e começar a prevenir e solucionar os conflitos (p. 52).<sup>14</sup>

Segundo Sorel (1995), o currículo do projeto era sistematizado em quatro eixos: cooperação, comunicação, resolução de conflitos e afirmação e desenvolvimento de autoestima – o qual seriam trabalhados com os estudantes. Finn (1995) destaca que a formação dos docentes, nesse projeto, era voltada a estratégias de cooperação e à habilidade para conduzir situações conflitantes, favorecendo um ambiente mais propício à aprendizagem. Com relação aos estudantes, Sorel (1995) e Prutzman et al. (1978) explicam que era necessário desenvolver a cooperação e o diálogo para o resgate da autoestima.

Tendo como base os estudos de Alzate (1999), é possível dizer que a Mediação Escolar toma forma mais acentuada em 1980, nos Estados Unidos, a partir do momento em que os Centros de Mediação Comunitária, constituídos em 1970, passaram a receber um número acentuado de crianças e jovens com situações adversas advindas do ambiente escolar. Bonafé-Schmitt (2009) explica que, em meados de 1990, surgem práticas alternativas de resolução de conflitos e diversos projetos para mediadores em diferentes países. Heredia (2006) informa que, com a Mediação Escolar, o sistema disciplinar alterava a cultura escolar, passando de punitivo para uma autorregulação e compreensão das consequências dos atos. De forma gradual, as vivências com a Mediação de Conflitos nos meios escolares tomaram uma proporção diferenciada em diversos países, auxiliando, assim, de forma especializada, a condução de uma convivência escolar mais pacífica.

Rios (2012) informa que, no Brasil, a Mediação de Conflitos surgiu como forma extrajudicial de resolução de conflitos, com a intenção de facilitar o serviço do poder judiciário – sendo o Ministério Público pioneiro no país em procurar possibilidades extrajurídicas para a resolução de conflitos. No contexto do Direito da Família, existem significativos trabalhos realizados com êxito. Rios (2012) expõe, ainda, que nas Universidades e nos Núcleos de Práticas Jurídicas, a Mediação de Conflitos tem sido alvo de estudo e prática em vários projetos.

A Mediação de Conflitos tem um grande desafio pela frente no Brasil, porém, alguns estados da federação já estão engajados. Com base em Rios (2012, p. 38), apresento alguns estados que fazem uso da Mediação de Conflitos no âmbito jurídico, sendo:

---

<sup>14</sup> No original: “a) desarrollar una comunidad em la que los niños deseen y sean capaces de una comunicación abierta, b) ayudar a los niños a desarrollar una mejor comprensión de la naturaleza de los sentimientos, capacidades y fortalezas humanas, c) ayudar a los niños a compartir sus sentimientos y ser conscientes de sus propias cualidades, d) ayudar a cada niño a desarrollar autoconfianza em sus propias habilidades, e) a pensar creativamente sobre los problemas y comenzar a prevenir y solucionar los conflictos” (Id. Ib. Loc. cit. itálico da autora).

- No Rio de Janeiro, Viva Rio e ISER, nos Balcões de Direito;
- Em Brasília, o Projeto de Justiça Comunitária;
- Em Fortaleza, mediação nas Casas de Mediação Comunitária;
- Em São Paulo, o Projeto Pacificar da Secretaria Nacional de Segurança Pública de São Paulo (SENASP) por meio da Secretaria Nacional de Segurança Pública Cidadã;
- Em Minas Gerais, Secretaria de Defesa Social de Minas (SDFS) e a Polícia Civil do Estado de Minas Gerais, por meio da Superintendência de Prevenção à Criminalidade (SPEC) - por intermédio do Projeto Mediar, algumas situações no contexto da delegacia são resolvidas por meio da mediação.

No Brasil, Rios (2012) salienta que a prática de Mediação de Conflitos no contexto escolar tem sido estabelecida nos moldes dos projetos comunitários, tendo sempre com base a convivência pacífica. Oliveira e Morgado (2009) apresentam alguns projetos que já acontecem, tais como:

- Rio de Janeiro: Escola de Mediadores, sendo aplicados em duas escolas em 2000, com a parceria do Instituto NOOS-Viva Rio, Balcão de Direitos – Mediar e a Secretaria Municipal de Educação;
- Ceará: Projeto de implementação da mediação escolar em parceria com o Instituto de Mediação e Arbitragem do Ceará (IMAC). A finalidade do projeto é formar mediadores para atuarem nas escolas, constituindo núcleos de mediação;
- Distrito Federal: Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar, faz parte de um Projeto de Extensão da Universidade Federal de Brasília/UnB, com a coordenação do Núcleo de Estudos para a Paz e Direitos Humanos (NEP). O início do projeto foi em 2009, com a formação de 30 mediadores no Centro de Educação (CED) São Francisco, uma escola de ensino médio da cidade satélite São Sebastião/DF, no momento houve a ampliação do projeto, e conta com a parceria da Universidade Católica de Brasília.

Dessa forma, avalio como positivo apresentar a Mediação de Conflitos como estratégia de melhora para o ambiente escolar, pois todos os projetos mencionados apontam que essa estratégia agrega posturas reflexivas e autônomas para os sujeitos neles envolvidos.

Mesmos em países nos quais a Mediação de Conflitos já ocorre, Faget (2010) salienta que a Mediação de Conflitos ainda é um processo que precisa ser reconhecido com todas as



suas potencialidades. Este autor atribui isso a suas diversas formações necessárias (mediadores familiares, mediadores de conflitos, mediadores escolares, mediadores laborais, mediadores sociais).

Costa (2012; 2014), com base em Six (2003), afirma que a Mediação ultrapassa os limites de somente resolver conflitos, pois também exerce o desenvolvimento de competências individuais e interpessoais na resolução de conflitos, proporcionando a oportunidade de aprendizagem, crescimento e transformação aos envolvidos.

Em outras palavras, a Mediação de Conflitos irá apresentar para a escola uma maneira diferenciada de operacionalizar a cultura da interdependência, no lugar da cultura da adversidade (SOARES, 2017). A autora ainda complementa que a Mediação vai além de técnicas ou ferramentas para resolução de conflitos, pois traz, em sua essência, uma nova cultura de gestão social. Logo, Six (2003) acresce que as finalidades da mediação são multifacetadas, sendo: criadora, renovadora, preventiva e curativa. Em seus estudos, Soares (2017) destaca que, no contexto escolar, a mediação também agrega finalidades multifacetadas, com cinco áreas de desempenho: 1) a educação para a convivência; 2) a prevenção da incivildade, da agressividade e da violência; 3) a prevenção e solução de conflitos, na lógica dos “3R”: resolução, reconciliação e reparação; 4) a ação transformadora, resultante da reconciliação - revalorização entre os sujeitos e; 5) o modelo integrado de gestão da convivência, que aproveita os conflitos, estimula as habilidades e cria culturas sociais pacíficas (GALTUNG, 2003; COSTA, 2014).

Ortega-Ruiz e Del Rey (2002) trazem uma relevante preocupação quanto à ameaça em “se converter a convivência num cenário de transtornos do comportamento e na tendência a introduzir, na instituição escolar, um modelo clínico que não é necessário, nem conveniente” (p. 144). Agindo desse modo, a mediação seguiria uma vertente contrária à sua finalidade essencial, pois o objetivo da mediação é oferecer mecanismos aos sujeitos para solucionarem seus conflitos por eles mesmos e não converter esse mecanismo em uma patologia instaurada.

Para viabilizar essas situações conflitantes no ambiente escolar, o mediador é imprescindível no processo. Assim, para Vygotsky (1982; 1989), a mediação, qualquer que seja – docente, estudante, tutor, televisão, livro, entre outros – é quem oportuniza as condições e os meios para que ocorra a reflexão dos envolvidos. Partindo desse pressuposto, então, o papel do mediador nesse processo é o de conduzir a situação conflitante, isto é, de mediar as situações e, para tanto, implica algumas funções que são fundamentais para sua atuação.

Rios, elenca as variadas funções do mediador, quais sejam:

- conduzir o processo facilitando o diálogo entre as partes;
  - gerenciar as sessões organizando o tempo disponível, as sessões conjuntas e privativas;
  - coordenar o diálogo sem deixar polarizar em uma das partes;
  - fazer intervenções utilizando técnicas de comunicação;
  - enfatizar os aspectos do conflito na relação;
  - organizar as opções de forma a ajudar na solução;
- ressaltar partes dos diálogos dos envolvidos que esclareçam os interesses sem demonstrar assertividade ou negatividade;
- orientar a busca de ajuda quando ocorrer dúvidas para o fechamento da solução;
  - elaborar o termo de acordo, quando necessário, usando linguagem clara e objetiva (p. 68-69).

Respalhada no exposto, devo dizer que a formação do mediador é imprescindível. Contudo, Torrego e González (2008) acrescentam, com veemência, que o mediador não pode ser visto pela sua comunidade de atuação como juiz. Desse modo, não pode fazer juízo de valores, impor uma solução, emitir a verdade, ao contrário, sua função essencial é favorecer o diálogo e a colaboração entre os pares. Para que ocorram resultados positivos da mediação, é imprescindível que todos os sujeitos da escola estejam envolvidos. Conforme Morgado e Oliveira (2009), o contexto escolar precisa ser significativo para o estudante que faz parte do projeto de mediação.

Partindo das discussões apresentadas até o momento, destaco a relevância da prática da Mediação de Conflitos. Essa estratégia nos leva a apostar no seu êxito no ambiente escolar, uma vez que a prática de resolução de conflito suscita trabalhar capacidades e habilidades que são previstas nos temas transversais, presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno das instituições de ensino, os quais estabelecem ações educativas, normas, direitos, deveres, além de zelarem pelo bom desenvolvimento do estudante e a pelas harmonia nas relações cotidianas.

Logo, tratar sobre as práticas da Mediação de Conflitos, na atualidade, requer compreender quais cenários se apresentam nos diversos contextos escolares. Nas últimas décadas, a indisciplina tem sido abordada por vários educadores, tanto no Brasil quanto em outros países, como ponto de preocupação por parte do estado, dos gestores educacionais e da comunidade escolar. Vasconcellos (2009), em uma "coleção caótica" de depoimentos e apontamentos, destaca a multifatorialidade causal da indisciplina escolar, escancarando tudo o que envolve essa problemática:

A falta de interesse está tão grande. Os alunos estão dispersos, não respeitam mais o professor, estão vivendo em outro mundo. A tecnologia avançou demais e o professor infelizmente não acompanhou, ficou desinteressante para eles. Eles estão acostumados a apertar botão de videogame, de computador, a ver televisão e navegar na internet, e aí aparece o professor com apagador e giz. Durante a aula, ficam entre

eles passando mensagem pelo celular. O professor não está conseguindo ter domínio, as aulas estão muito antigas. Não temos a varinha mágica para motivá-los ali. Os meios de comunicação, ao invés de ajudar, estão atrapalhando: programas muito violentos. Não está existindo liberdade com responsabilidade. As crianças de hoje são mais espertas do que antigamente. A família não tem colaborado; os alunos vêm sem limite de casa. Geralmente, há até convivência dos pais: o professor nunca tem razão. Há muitos problemas familiares. A própria família não sabe o que fazer; a mãe fala: “o que eu faço com ele?” A disciplina em sala de aula extrapola totalmente e aí não tem jeito, só se bater, e bater num pode. Eu não sei o que fazer com a classe; tem hora que dá vontade de bater em todo mundo. Às vezes, o professor é completamente ignorado na sala de aula; você entra e parece que não entrou ninguém. Passam a noite no “MSN e Whatsapp” e chegam na escola como zumbis. Por que se dá tanta regalia para os alunos e o professor é tão esfolado em sala de aula? Como manter uma aula decente se você não tem material pedagógico, não tem condições de trabalho, não tem nada? E agora, o que fazer quando o aluno está falando mal da gente no Facebook? Você vai tentar punir o aluno, não pode, porque a direção não deixa, o Estado não permite, os pais não aceitam... O aluno se sente muito protegido: “O professor não pode me encostar a mão”; só pensa nos seus direitos. O aluno sabe que vai passar de qualquer jeito: o professor é obrigado a fazer infinitas recuperações. O conselho de classe é muito bonzinho, protege o aluno, aprova por pena, por dó; tem ainda os recursos dos pais ou a aprovação automática. Com os ciclos, ninguém mais segura os alunos. É um tormento ir para a sala de aula; eu nunca sei o que vou encontrar lá. Nestas condições, não sei se subsisto por muito tempo. Há também a indisciplina social. Há muita impunidade na sociedade: as pessoas fazem coisas e não acontece nada com elas. Falta perspectiva ao jovem: não sabe para que estudar. Aluno diz: “Eu vou ser jogador de futebol, não preciso de estudo”. Vai ganhar muito mais do que eu... Às vezes, muitos de nós, profissionais da área, ficamos desmotivados, pois o professor não ganha tão bem. O professor também se desmotiva: “Ah, para que eu vou mudar? Para que fazer meu planejamento assim? Uso o do ano passado”. O que fazer quando o aluno desrespeita muito o professor e depois diz assim: “Não me amole, que hoje eu já fumei maconha?” Como explicar que a classe é disciplinada com determinado professor e não é com outro? É preciso ver a postura do professor, o método que utiliza. Continuamos com métodos elitistas e arcaicos. O que é para nós disciplina? É a prática do silêncio? O que fazer para sermos atrativos e agradáveis? (p. 57).

Mediante a conjuntura exposta, fazem-se necessárias ações interventivas com modelo diferenciado, em que tais situações não venham a afetar o ambiente escolar e, conseqüentemente, o aprendizado dos estudantes. Surge, então, a proposta baseada no modelo de Mediação de Conflitos. Esse modelo caracteriza-se pela implantação de uma série de ações organizadas para despertar no estudante o protagonismo em suas atitudes, o desenvolvimento da empatia e o cultivo de um ambiente escolar pacífico.

De acordo com Costa (2016),

[a] mediação assume mais destaque enquanto método colaborativo de resolução de conflitos entre dois ou mais indivíduos, através da intervenção de uma terceira parte, o mediador, neutro e imparcial, que auxilia quer na comunicação, com vistas à identificação dos seus reais interesses, quer na negociação de soluções que os satisfaçam reciprocamente (p. 96).

A Mediação de Conflitos reforça a ideia de trabalhar o protagonismo juvenil nos

estudantes, permitindo que sejam desenvolvidas habilidades sociais e a autonomia. No contexto escolar, representa um aspecto transformador com vantagens e resultados para todas as partes envolvidas, pois o tempo dos docentes e da gestão pedagógica da escola para resolver conflitos é reduzido. O papel do mediador, nessa relação, é possibilitar, por meio do diálogo, o reconhecimento e a revalorização dos envolvidos, além do próprio crescimento do mediador. Trabalhar sob essa perspectiva consiste em propiciar diálogo, colaboração, tolerância, empatia, responsabilidade e habilidades comunicativas que aprimoram as relações interpessoais.

Galtung (2003) explica que o conflito pode trazer consigo energias positivas, canalizando-as gradativamente. Cada conflito traz consigo uma possibilidade de paz. Conforme Torrego (2006, p. 73), o conflito constitui "uma oportunidade para o encontro, para o diálogo, para tornar as relações mais saudáveis, para a transformação pessoal e a mudança social". Nas palavras de Silva (2011),

Quando nos referimos a programas de mediação em contextos educativos, estamos a pensar na mediação enquanto estratégia formadora e preventiva e não apenas como mera estratégia de gestão e resolução de conflitos nos contextos escolares (p. 256).

Defendo, assim como Costa (2016) e Silva (2011), que a escola, ao fazer uso da Mediação de Conflitos, pode desenvolver uma potente ferramenta pedagógica para ensinar seus atores a lidarem com o conflito e a adotarem estratégias criativas e de colaboração na gestão da convivência, contribuindo para o cumprimento das suas funções de educação e de socialização.

Reporto-me, também, à justificativa de Pérez (2003), que aponta benefícios em trabalhar com mediação na escola. Inicialmente, indica que sua finalidade é fomentar uma cultura escolar que, a partir do momento que compreende o conflito como um fenômeno normal, possibilita o crescimento tanto para o estudante quanto para os demais integrantes da comunidade escolar. Para Pérez (2003), os principais motivos que justificam a promoção desses projetos são:

- o conflito é uma realidade nas escolas e para as pessoas. É melhor abordá-los com naturalidade do que evitá-los;
- hoje, o sistema escolar não oferece sistemas efetivos e apropriados para abordá-los. Por isso, precisam de sistemas mais efetivos;
- a aplicação dessas técnicas pode melhorar a comunicação entre toda a comunidade educativa;
- trabalhar essas técnicas ajuda estudantes e professores a se entenderem melhor;
- o uso da mediação ajuda a reduzir a violência, o absentismo escolar etc.;

- esse método move a responsabilidade dos adultos para os alunos de solucionar problemas na escola, permitindo que os professores dediquem os seus esforços mais no ensino do que na disciplina;
- aceitar que os estudantes são capazes de gerir os seus próprios problemas ajuda no seu crescimento pessoal e a dotá-los de um conjunto de qualidades básicas para a convivência social;
- praticar essas competências prepara os estudantes para o mundo multicultural e para a diversidade.

Dessa forma, trabalhar com a proposta de Mediação de Conflitos significa abarcar aspectos que auxiliam os estudantes a administrarem os conflitos, além de impactar, também, nas relações entre estudantes e docentes. Partindo disso, a intenção desta pesquisa é trabalhar conteúdos que serão fundamentais para o crescimento dos estudantes, dos docentes e da equipe gestora da escola onde será implementada a intervenção pedagógica. Além disso, possibilitar que sejam amenizadas situações de indisciplina escolar - fator preocupante nas instituições de ensino, pois os estudantes adoecem no ambiente escolar, dificultando as ações educativas e com a comunidade escolar, sendo um dos obstáculos para que o processo de aprendizagem ocorra.

No ano de 2018, tive a experiência singular em um curso de Mediação de Conflitos no Contexto Escolar, proporcionado pela SEDUC/RO, na cidade do Porto, em Portugal. O objetivo do curso consistiu em capacitar profissionais para gestão de conflitos e promover ações pacificadoras no ambiente escolar, sistematizando o planejamento de ações continuadas que utilizassem mecanismos para a prevenção e solução de conflitos, com vistas a propiciar um clima de convivência salutar em meio ao cenário da violência e intolerância escolar atuais.

O currículo do curso foi planejado atendeu minhas expectativas, pois abrangeu conteúdos como: Fenômenos perturbadores da convivência na escola: indisciplina, violência e conflito; Modelos de gestão de conflitos na escola; Análise do conflito; Abordagens e métodos de gestão e resolução de conflitos; Comunicação e conflito; Competências de comunicação para uma gestão positiva dos conflitos; Atitudes e competências comunicativas do mediador; A Mediação de Conflitos na escola: definição, lógicas, modelos e finalidades; As dimensões educativa, resolutiva e preventiva da mediação escolar; O mediador de conflitos na escola: princípios e competências de atuação na mediação. Além de proporcionar visitas a escolas com projetos de mediação escolar em funcionamento.

O curso foi ministrado de forma equilibrada entre a teoria e a prática, o que viabilizou a compreensão do projeto e a vontade de fazer acontecer em nosso estado. Realizamos duas

visitas a escolas que já trabalhavam com o projeto de Mediação de Conflitos, o que nos motivou a acreditar que tal estratégia é salutar e factível. Diferentemente de ler livros, artigos, dissertações e teses sobre a Mediação de Conflitos, nada foi mais impactante do que vivenciar *in loco* o que vários autores e pesquisadores já apontavam, bem como perceber a empolgação dos próprios estudantes, docentes e equipes pedagógicas ao falarem sobre o projeto. Todos argumentaram que o início não é nada fácil e alguns preferem não apostar nessa ideia, mas, ao visualizarem os resultados, o olhar para a estratégia é diferenciado.

Com base nesses aspectos, a intenção da SEDUC, ao oportunizar esse curso, foi capacitar um grupo de profissionais da Educação que já atuavam com equipes multidisciplinares do estado. Na tentativa de atestar que a Mediação de Conflitos pode ter um caráter positivo também no Brasil, sendo mais específica, em uma escola estadual do município de Porto Velho, submeti essa proposta de projeto no processo seletivo do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia, o qual foi aprovado. Assim, ao visitar a escola escolhida, com base em critérios estipulados que serão discriminados na seção seguinte, fui recepcionada pela equipe gestora da escola com muito entusiasmo, o que se tornou um fator positivo para o desenvolvimento da intervenção pedagógica que explico a seguir.

#### 4. PERCURSO INVESTIGATIVO

Nesta seção, descrevo a abordagem da presente pesquisa e seu tipo, bem como os critérios de seleção do *lócus* e dos sujeitos escolhidos e dos instrumentos adotados. Abordo os percursos percorridos durante a investigação<sup>15</sup> ao longo de três subseções. Na primeira subseção, descrevo os instrumentos de coleta e de análise de dados, justificando suas escolhas. Entendo que a matéria-prima de uma pesquisa é constituída pelos dados coletados, pois são eles que fornecem elementos para a compreensão do fenômeno estudado. Na segunda subseção, apresento o *lócus* da pesquisa e o perfil dos participantes. Por fim, na terceira subseção, explico como foi realizada a intervenção pedagógica, com suas respectivas etapas.

É inquestionável a contribuição que a pesquisa em Educação traz para sociedade, pela sua capacidade em suscitar mudanças significativas em termos de organização da estrutura educacional e nos processos de ensino e de aprendizagem. Sobre a importância da pesquisa para a Educação, corroboro a prerrogativa de Gatti

A palavra pesquisa pode denotar desde a simples busca de informações, localização de textos, eventos, fatos, dados, locais, até o uso de sofisticação metodológica e uso de teorias de ponta para abrir caminhos novos no conhecimento existente, e mesmo criação de novos métodos de investigação e estruturas de abordagem do real. Entre um polo e outro, muitas significações são possíveis, o que gera certas ambiguidades no trato da questão da pesquisa em educação. Não se pode tomar a palavra pesquisa de modo amplo e vago, mas é necessário tomá-la em uma acepção mais acadêmica, implicando o uso de métodos específicos, preocupação com ampliação ou construção de novos conhecimentos sobre determinada questão – que pode ser um problema de um dado campo de estudos ou um problema ligado à própria ação educacional do docente (2006, p. 26).

Para tal, entendo que a pesquisa necessita ser sustentada em critérios científicos rigorosos. Sendo assim, o aporte metodológico para a presente pesquisa foi fundado na abordagem qualitativa, compreendida como a mais adequada a esta proposta, pois visa a busca por respostas a questões mais particulares, assim como o trabalho com um universo de significados, valores e atitudes, realidades e aspectos da realidade. Moraes (2003) acresce que

a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão (p. 191).

---

<sup>15</sup> Considerando os princípios éticos imperados pela Resolução 196/96, a presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Vivos da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), conforme protocolo CAAE – 21119019.5.0000.5300 (ANEXO A).

Ou seja, o objetivo da pesquisa qualitativa é esclarecer e descrever a essência dos fenômenos do mundo cultural e; aproximar a teoria aos dados coletados e contextualizá-los.

Os autores que seguem tal corrente não se preocupam em quantificar, mas sim, compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalham com a vivência, com a experiência, com a continuidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultado da ação humana objetiva. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis (MINAYO, 1994, p. 24).

A proposta na qual se baseia o presente estudo utiliza da abordagem metodológica das pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Conforme Damiani et al. (2013), nesse tipo de pesquisa, o pesquisador planeja e intervém em uma determinada situação educacional com a intenção de aprimorar processos pedagógicos nos mais diversos contextos e níveis dos sistemas educacionais e, posteriormente, avalia os efeitos por ela produzidos. Pesquisas desse tipo devem considerar dois componentes:

O método da intervenção deve ser descrito pormenorizadamente, explicitando seu embasamento teórico. Aqui, o foco do autor deve estar voltado somente à sua atuação como professor (agente da intervenção). O método de avaliação da intervenção tem o objetivo de descrever os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para capturar os efeitos da intervenção, tendo o foco na atuação do autor como pesquisador. A avaliação da intervenção é igualmente composta por dois elementos: os achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes e os achados à intervenção propriamente dita (Idem, p. 62).

Balizada nessas perspectivas e características próprias da pesquisa qualitativa e interventiva, optei por esse tipo de investigação em virtude de sua potencialidade em proporcionar práticas de ensino e de gestão inovadoras, implementadas e avaliadas com a finalidade de maximizar a aprendizagem dos participantes envolvidos.

A presente investigação tem como objetivo geral implementar a Mediação de Conflitos como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho, estado de Rondônia; bem como contribuir para a proposição de ações educativas sustentadas pelo diálogo, respeito e protagonismo dos sujeitos, visando a uma convivência pacífica no ambiente escolar. Para alcançar o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. planejar, implementar e avaliar uma proposta de Mediação de Conflitos em uma escola estadual de Porto Velho;
2. apontar possíveis contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o campo de estudos da Mediação de Conflitos;
3. contextualizar os impactos da indisciplina enquanto determinante histórico-cultural para o contexto escolar e;
4. defender a importância da efetivação, na prática, da Lei Estadual nº 3.765/2016 – que institui o Sistema Integral de



Mediação Escolar, atentando a sua caracterização, distinção e implementação nas redes de ensino público.

Um dado importante a ser considerado é que, ao realizar busca sistematizada na BDTD, nos meses de maio e junho de 2019, foram identificadas investigações que se aproximaram da pesquisa em tela. Para a busca, utilizei as palavras ‘Conflitos na escola’, ‘Mediação de Conflitos na escola’, ‘Mediação de Conflitos no âmbito jurídico’ e ‘Mediação de Conflitos no âmbito dos Direitos Humanos’. No primeiro momento, não houve a aplicação de nenhum filtro. A intenção foi incorporar todas as Dissertações e Teses acessíveis com tais combinações publicadas no país pelos programas CAPES *Stricto sensu*. Já no segundo momento da busca, foi aplicado filtro para delimitar a área de conhecimento, cuja finalidade foi investigar as pesquisas voltadas para essa temática na área da Educação.

Assim, a combinação das palavras ‘Conflitos na escola’ encontrou 2.512 pesquisas no país: na Região Norte, 45 estudos. Utilizando as palavras ‘Mediação de Conflitos na escola’, foram encontradas 137 pesquisas no país, sendo apenas uma pesquisa na região Norte. Com a sentença ‘Mediação de Conflitos no âmbito Jurídico’, resultaram 191 trabalhos, destes, somente dois na Região Norte. Por último, filtrando pela sentença ‘Mediação de Conflitos no âmbito dos Direitos Humanos’, foram encontrados 107 trabalhos, 14 na Região Norte. No total, foram localizados 2.649 estudos em que a Mediação de Conflitos foi abordada na área educacional, sendo apenas 46 na Região Norte.

Constatei que, na Região Norte do país, as pesquisas sobre Mediação de Conflitos estão mais direcionadas para áreas Jurídicas e de Direitos Humanos. No estado de Rondônia, não existem registros de estudos voltados para Mediação de Conflitos realizados no contexto escolar, tampouco, pesquisas do tipo intervenção pedagógica sobre essa temática. São dados que reforçam a necessidade de mais estudos acerca desse tema, como o presente.

#### **4.1. LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA**

A presente pesquisa foi realizada em Rondônia, na cidade de Porto Velho, em uma Escola Pública de Ensino Fundamental dos Anos Finais<sup>16</sup>, localizada na Zona Norte do município. Em levantamento realizado pela escola, detectou-se que 38% das famílias dos estudantes atendidos vivem com um salário mínimo (PPP, 2019). A escola oferece o ensino

---

<sup>16</sup> Inaugurada em 8 de setembro de 1992, no governo de Osvaldo Piana. Naquele período, a escola funcionava em dois turnos assim distribuídos: manhã e tarde, oferecendo a modalidade regular de 1ª a 4ª série, antigo primário (nomenclatura atual, do 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental I).

regular do 6º ao 9º ano, em dois turnos, totalizando 301 estudantes matriculados, sendo 186 no turno da manhã e 115 no turno da tarde (RONDÔNIA, 2019). A referida instituição é engajada em programas e projetos educacionais indicados pela mantenedora (SEDUC/SEDE) e idealizados pela equipe gestora e docentes da escola. Com relação ao corpo de funcionários, na época da pesquisa, apresentava necessidade de docentes nas áreas de História, Inglês, Arte e Filosofia; nas demais áreas, a escola dispunha de servidores necessários para executar suas ações cotidianas (RONDÔNIA, 2019).

Os participantes da pesquisa foram 18 estudantes de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental, nove professores e quatro profissionais da equipe gestora da escola. A turma foi selecionada pela escola, conforme situações apontadas pela Coordenadoria Regional de Ensino de Porto Velho (CRE/PVH) em função da necessidade de uma intervenção pedagógica. O Quadro 5 apresenta um resumo das características dos participantes:

**Quadro 5** - Características dos participantes.

| <b>Participantes</b> | <b>Gênero</b> | <b>Quantidade</b> | <b>Faixa de idade</b> | <b>Tempo de serviço</b> |
|----------------------|---------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Estudantes           | Feminino      | 6                 | 12 a 15 anos          | -                       |
|                      | Masculino     | 12                |                       |                         |
| Docentes             | Feminino      | 8                 | 30 a 45 anos          | 3 meses a 22 anos       |
|                      | Masculino     | 1                 |                       | 7 anos                  |
| Equipe gestora       | Feminino      | 4                 | 40 a 55 anos          | 5 meses                 |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Entre os estudantes da turma pesquisada, 2/3 são do sexo masculino e é importante ressaltar que três deles estavam em situação de repetência, dois meninos e uma menina.

Os docentes pesquisados possuem tempo de serviço diverso: uma docente estava atuando há somente três meses como servidora pública e três atuam no serviço público a mais de 15 anos, porém, com complemento de carga horária em outras instituições de ensino. Outros seis docentes que atuavam em tempo integral na escola. Na equipe gestora, havia uma técnica educacional que atuava somente há cinco meses na escola e as demais já trabalhavam há mais de 21 anos no serviço público, desempenhando suas funções de docente, em sala de aula e também na equipe gestora.

A investigação teve duração de quatro meses, sendo realizada entre agosto e novembro de 2019. O critério de escolha da escola teve origem em reuniões com a CRE, no sentido de alinhar os critérios de seleção com o órgão que acompanha as ações das escolas públicas estaduais no município. Assim, ficou acertado que realizaríamos visitas a três escolas para

apresentar a intervenção e escutar suas equipes gestoras sobre suas demandas e, em seguida, definir a escola onde seria realizada a intervenção pedagógica.

Porém, a responsável pela ação solicitou que a intervenção fosse realizada em uma escola menor para que o alcance da intervenção pudesse ser mais efetivo, além do fato de essa escola menor já haver solicitado à CRE suporte para intervir em situações de indisciplina, em específico, em uma turma dos Anos Finais Ensino Fundamental. Sendo assim, a técnica responsável pelo acompanhamento de ações de melhoria das escolas, pertinente ao convívio escolar, esteve na instituição com a pesquisadora e explicou sobre a parceria da CRE/SEDUC com a UNIR e a finalidade da ação.

## **4.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E ABORDAGEM DE ANÁLISE DE DADOS**

Com base no objetivo geral já mencionado, todo o método investigativo foi estruturado. Bauer e Gaskell (2002) apresentam critérios específicos para a pesquisa qualitativa, classificando-os como “equivalentes funcionais” àqueles da pesquisa quantitativa. Sendo estes: relevância e confiabilidade. A primeira está relacionada tanto à utilidade quanto à importância da investigação. A última, foco de interesse desse trabalho, é assim abordada pelos autores:

Os indicadores de confiabilidade permitem ao leitor e ao receptor da pesquisa estarem “confiantes” de que os resultados da investigação representam a “realidade” e são mais que o produto da imaginação fértil do pesquisador. Em outras palavras, os indicadores de confiabilidade mostram que os resultados não são construídos ou falsificados com objetivos externos à pesquisa. Eles são o resultado de um encontro empírico com o mundo, especificado pelo tempo e espaço, que foi organizado pelos pesquisadores de maneira transparente. Para a pesquisa qualitativa, a confiabilidade é indicada pela a) triangulação e compreensão reflexiva através de inconsistências; b) pela clareza dos procedimentos; c) pela construção do corpus e d) pela descrição detalhada (p. 482).

Para assegurar que a presente pesquisa indique confiabilidade a seus leitores, foram utilizados antes, durante e após a intervenção, instrumentos para a coleta dos dados, sendo eles: observação, questionários pré e pós-intervenção (Apêndices D, E, G, I), entrevistas (Apêndices F e H) e oficinas e encontros temáticos (BAUER e GASKELL, 2002; MINAYO, 2001, GIL, 2010). Além disso, todo o processo pedagógico-interventivo está minuciosamente descrito, conforme preconizam Damiani et al. (2013), permitindo que outros pesquisadores possam realizar ações semelhantes a essa investigação.

O pesquisador, ao utilizar a técnica observação participante, tem a possibilidade de examinar o fenômeno para obter dados sobre a vivência dos atores sociais em seu próprio ambiente. Minayo (2001) acrescenta que o observador, enquanto parte do contexto, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. Tal técnica serviu para observar os sujeitos pesquisados antes e durante a intervenção, dessa forma, foi possível à pesquisadora identificar a diversidade de fenômenos e/ou situações no ambiente real. As observações aconteceram antes do contato formal com os participantes da pesquisa, nos dias 12, 14 e 16 de agosto de 2019, no turno matutino, quando tive a oportunidade de conversar, informalmente, com parte dos estudantes e dos docentes. As observações tanto fora de sala de aula quanto em sala, permitiram-me conceber os participantes da pesquisa em sua complexidade cotidiana – nesse momento, era manifestada a essência de cada participante.

A entrevista, como uma técnica de construção de dados, é mais utilizada nas ciências sociais. Minayo (2001) estabelece que, por meio desse instrumento, o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores sociais. Essa autora acrescenta, ainda, que

a entrevista, um termo bastante genérico, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já, num outro nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico (p. 57).

Por meio desse procedimento, existe a possibilidade de destacarmos os dados objetivos e subjetivos que estão sendo pesquisados. Minayo (2001) categoriza as entrevistas como estruturadas e não-estruturadas. Há formas, no entanto, que articulam essas duas modalidades, caracterizadas como entrevistas semiestruturadas – modalidade escolhida para a presente intervenção. Foram realizadas duas entrevistas com 18 estudantes, nove docentes e uma técnica da equipe gestora. O objetivo da entrevista foi identificar de que forma os participantes da pesquisa percebiam as relações de convivência na escola. Sendo assim, as entrevistas foram realizadas no primeiro contato com os participantes.

A relação entre os participantes, maneira como se apresentavam, manifestavam, conversavam, concordavam e discordavam entre si, bem como a forma como se contrapõem para preservar suas ideias pode levar a possibilidade de crescimento para o próprio participante. Por entender que esses momentos de troca podem servir para coletar dados relevantes à pesquisa, também foram utilizadas oficinas e encontros temáticos. A intenção de aplicá-los parte da premissa de Fontana e Paviani (2009), que descrevem duas finalidades desse tipo de

atividade: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz e; b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes. Partindo desses conceitos, foram realizadas três oficinas temáticas com os estudantes e duas com docentes e equipe gestora. Tais encontros tinham como abordagem as definições de conflito referenciadas no enquadramento teórico de Costa (2016) e de Torrego (2003), – a construção de uma concepção diferente sobre os conflitos e técnicas para resolvê-los. Além de se reconhecer como membro de uma cultura carregada de significados, num processo de recriação e reinterpretção, como explicita Sirgado (2011).

### **4.3. A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

As intervenções pedagógicas partiram dos conceitos de Damiani et al. (2013) para investigações desse tipo, sendo sua finalidade produzir conhecimentos a partir de problemas educacionais concretos.

São investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (p. 58).

A pesquisa interventiva opõe-se às pesquisas básicas, pelo fato de suscitar no pesquisador a possibilidade de condução de uma prática. É importante ressaltar que as pesquisas interventivas têm, em sua essência, o que Vygotsky (1978) já revelava quando abordava o estudo dos fenômenos historicamente: as mudanças que ocorrem no decorrer do tempo. Segundo Vygotsky (idem, p. 65), “a investigação histórica da conduta não é algo que complementa ou ajuda o estudo teórico, senão que constitui o seu fundamento”. Em função do mencionado, é fato que as pesquisas do tipo intervenção pedagógica vêm ao encontro da perspectiva histórica para investigações em Educação.

A intenção principal com a proposta de intervenção na perspectiva histórico-cultural era estabelecer na escola, local propício a conflitos, um canal de diálogo em que o outro seja visto como um colega que está sendo útil na constituição de uma perspectiva diferente. Assim, o estudante terá voz em algo que será bom, tanto pra ele, que irá exercer o seu protagonismo juvenil, quanto para a escola, que estará exercendo, também, seus papéis de ensinar e de formação cidadã. Com a intervenção planejada e executada, a intenção foi capacitar estudantes e profissionais da escola para aplicarem uma proposta de convivência escolar baseada nos pressupostos da Mediação de Conflitos – como orientam Costa (2016), Torrego (2003), Cunha

e Monteiro (2019), Amado e Freire (2002).

#### **4.3.1. Diagnóstico e aproximação da escola**

O diagnóstico da escola tem sua relevância no campo de atuação do pesquisador, pois possibilita o conhecimento mais ampliado do seu local de investigação. O pesquisador, ao conhecer o ambiente, também se aproxima da proposta pedagógica da instituição e compreende a cultura estabelecida pela escola.

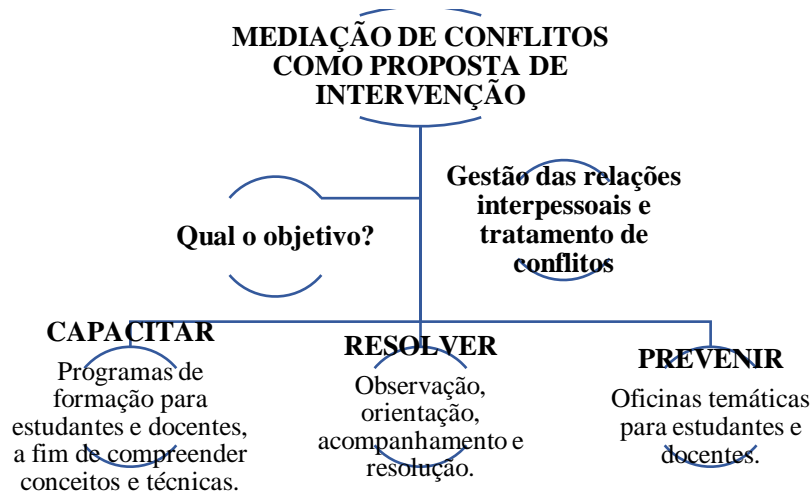
Por meio desse diagnóstico, foi possível perceber que a instituição de ensino possui boa estrutura, mesmo sendo alvo de muitos furtos. Em relação aos docentes, o quadro de profissionais não está completo – como já mencionado, a escola sofre com a necessidade de mais docentes e aguarda a lotação de novos profissionais em algumas áreas (SEDUC, 2019). A escola tem ciência das lacunas e dificuldades que enfrenta, tais como: falta de docentes, organização curricular e indisciplina, o que compromete seu trabalho pedagógico (atividade-fim de qualquer escola).

Ao lançar a ideia da pesquisa, a orientadora educacional demonstrou empatia com a proposta a ser executada, enfatizando a necessidade de se realizar projetos voltados para essa temática. Relatou que havia percebido o aumento da indisciplina na instituição, principalmente, na turma escolhida para a intervenção. Ela complementou que alguns docentes já haviam informado que não adentrariam mais na sala de aula dessa turma caso não fosse realizado um trabalho voltado ao enfrentamento da indisciplina, assim como em relação ao desrespeito dos estudantes entre si e para com os professores. Diante desse contexto, a proposta de intervenção pedagógica viria ao encontro das necessidades apresentadas pela escola.

#### **4.3.2 Planejamento da intervenção**

Após o aceite e o alinhamento junto à CRE/SEDUC e à escola, foi iniciado o planejamento da intervenção. Para a etapa de implementação da intervenção, foquei seu planejamento em ações direcionadas a estratégias teórico-práticas, visando a uma operacionalização da proposta que se concretizou em três tipos de atuação, de acordo com a organização sugerida por Costa (2016), conforme apresentado na Figura 2:

**Figura 2** - Organização e planejamento da Mediação de Conflitos na escola.



Fonte: adaptado de Costa (2016).

Para viabilizar a execução dos três tipos de atuação (capacitar, resolver e prevenir), foi realizada a fragmentação de cada fase de aplicação – adaptadas pela pesquisadora –, com base nos estudos de Costa (2016), assim distribuídas: **Etapa 1** – Análise situacional; **Etapa 2** – Sensibilização; **Etapa 3** – Formação; **Etapa 4** – Implantação e; **Etapa 5** – Avaliação. As fases foram pensadas como etapas de planejamento da intervenção pedagógica (DAMIANI et al., 2013), como apresento, resumidamente, no parágrafo a seguir.

A **Etapa 1** foi direcionada à análise situacional do contexto escolar, incluindo o ambiente escolar, estudantes, docentes e equipe gestora, por meio da aplicação de questionários semiestruturados pré e pós- intervenção, observação participante da pesquisadora e encontros temáticos. Tal abordagem envolveu a compreensão em relação ao clima escolar e à indisciplina pelos envolvidos. Após a análise situacional, na **Etapa 2**, foi realizada a sensibilização com os estudantes, docentes e equipe gestora, momento importante, pois, nessa etapa, foi necessário que os sujeitos se percebessem enquanto protagonistas do processo – momento da conquista pela empatia com a temática. Na **Etapa 3**, foi realizada a formação para estudantes, docentes e equipe gestora, com a temática voltada para as definições e técnicas para resolver conflitos. Já na **Etapa 4**, foram efetivadas ações com vistas à institucionalização do Programa de Mediadores Escolares (por pares). Por fim, na **Etapa 5**, a avaliação da intervenção, por meio de instrumentos e abordagens de pesquisa típicos de pesquisas em Educação (BAUER e GASKELL, 2002).

A intervenção foi implementada por meio de oficinas, encontros temáticos, atividades reflexivas e estudos de caso. As etapas interventivas iniciaram em agosto de 2019 e encerram

em novembro de 2019, perfazendo quatro meses de atividades.

As etapas que constituíram a intervenção pedagógica estão sistematizadas no Quadro 6:

**Quadro 6** - Etapas interventivas.

| <b>Etapas</b>                    | <b>Instrumento</b>   | <b>Temáticas</b>  | <b>Participantes</b>                      | <b>Período</b>          |
|----------------------------------|--|---|---|-------------------------|
| <b>1<br/>Análise situacional</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observações no ambiente escolar (dentro e fora de sala de aula);</li> <li>• Entrevistas.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clima de convivência na escola;</li> <li>• Avaliação de conhecimentos sobre o clima de convivência na escola;</li> <li>• Aplicação do questionário pré-intervenção.</li> </ul> | Estudantes, docentes e equipe gestora.    | Agosto/2019             |
| <b>2<br/>Sensibilização</b>      | • Encontro temático.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflito na concepção dos estudantes;</li> <li>• Trabalhando em grupo, antônimos das palavras perder e ganhar.</li> </ul>  | Estudantes                                | Setembro e Outubro/2019 |
|                                  |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflito na concepção dos docentes;</li> <li>• Como administrar o conflito em sala de aula e em outros aspectos da vida?</li> </ul>  | Docentes e equipe gestora.                | Setembro/2019           |
| <b>3<br/>Formação</b>            | • Oficina temática e entrevista.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflito e indisciplina Vs Mediação de Conflitos;</li> <li>• Ser mediador;</li> <li>• Aplicação do questionário pós-intervenção.</li> </ul>                                    | Estudantes                                | Outubro e novembro/2019 |
|                                  |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão de conflitos: um novo olhar.</li> <li>• Convivência escolar X Indisciplina escolar;</li> <li>• Aplicação do questionário pós-intervenção.</li> </ul>                    | Docentes e equipe gestora.                |                         |
| <b>4<br/>Institucionalização</b> | • Encontro temático.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Devolutiva das ações realizadas, com apontamentos para a institucionalização na escola.</li> </ul>   | Equipe gestora.                           | Novembro/2019           |
| <b>5<br/>Avaliação</b>           | • Entrevista.  | Os questionários foram aplicados no encerramento da última formação planejada.  | Estudantes, docentes e equipe pedagógica. | Novembro/2019           |

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

Foram realizados oito encontros com os estudantes; cinco com os docentes e seis com a equipe gestora, totalizando 19 encontros. Apresento, a seguir, o detalhamento da implementação das etapas que constituíram a intervenção pedagógica.



### **4.3.3. Implementação da intervenção**

Seguem as etapas interventivas, que serão descritas cronologicamente e de forma pormenorizada, conforme preconizam Damiani et al. (2013).

#### **Etapa Interventiva 1 – Análise situacional (12, 14 e 16 de agosto de 2019)**

A análise situacional foi uma ferramenta importante para iniciar a intervenção, instrumento também utilizado em sala de aula por docentes. Tão importante quanto aferir o conhecimento dos estudantes é realizar um diagnóstico dentro e fora de sala de aula (COSTA, 2016; TOREGO, 2003). Assim, com a análise traçada, houve a compreensão do posicionamento atual, bem como do ponto futuro que alcançaria em relação à concepção dos sujeitos sobre a Mediação de Conflitos.

Dessa forma, para o início da intervenção, foi utilizada a observação e o encontro temático como instrumentos para obter tal diagnóstico. No primeiro contato com a equipe gestora, estivemos eu e a técnica da CRE/PVH na escola. Diretora e vice-diretora não se encontravam, então, fomos recepcionadas pela supervisora e pela orientadora educacional, que receberam a proposta de intervenção com muito entusiasmo. A supervisora, empolgada, conduziu a conversa, informalmente, sobre aspectos da escola, tais como: projetos, programas, ações, problemas entre estudantes, docentes, pais e comunidade escolar. Ela também salientou que tal proposta seria de grande benefício para a escola e que o grupo de docentes iria apreciar a proposta de intervenção.

Em seguida, apresentei para a técnica da CRE/PVH, supervisora e orientadora educacional a proposta, detalhadamente, em forma de tabela, como as ações seriam desenvolvidas. Informei que, antes de adentrar na sala de aula, gostaria de permanecer no pátio da escola por alguns momentos para observar o clima escolar. No dia seguinte, iniciei as observações com a intenção de capturar esse olhar antes das etapas seguintes da intervenção para conhecer os participantes da pesquisa fora do contexto de sala de aula. Assim, estive na escola em três dias alternados (12, 14 e 16/08/2019) no período da manhã, para acompanhar a entrada, troca de aulas, intervalo e saídas dos estudantes, docentes e equipe gestora.

Elaborei um roteiro para refinar o olhar durante a observação de estudantes, docentes e equipe gestora. O Quadro 7 ilustra os itens observados pela pesquisadora nessa etapa interventiva:

**Quadro 7** - Observações estruturadas.

| <b>Participantes</b> | <b>Observações e indagações</b>  |
|----------------------|--|
| Estudantes           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como eram recepcionados?</li> <li>• Como se sentiam no ambiente escolar?</li> <li>• Como ocorria a relação entre eles e os agentes da escola?</li> <li>• Como eles reagem com relação às regras da escola?</li> </ul> |
| Docentes             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como eram recepcionados pelos estudantes?</li> <li>• Como é o ambiente escolar?</li> <li>• Como ocorria a relação entre eles e os estudantes?</li> <li>• Como eles reagem à postura dos estudantes?</li> </ul>        |
| Equipe gestora       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como recepcionavam a comunidade escolar?</li> <li>• Como tratavam as situações de conflitos?</li> </ul>   |

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

Nessa etapa, foi possível identificar os sujeitos da pesquisa em sua complexidade cotidiana, uma vez que o ambiente da escola, seja em sala de aula ou não, é um espaço privilegiado para compreender a escola e seus atores; é um verdadeiro campo de análise, *lócus* onde ocorre a dinâmica entre ensinar e aprender e as suas múltiplas relações. Vygotski (1931/1995) indica que as relações sociais estão na gênese de todas as funções individuais, porém originam-se de forma coletiva, dos eventos reais entre os sujeitos.

### **Etapa Interventiva 2 – Sensibilização (Setembro e Outubro)**

No dicionário *Michaelis online* (2019), a palavra sensibilizar significa “ato; efeito ou processo de sensibilizar-se; de tornar-se sensível”. A finalidade dessa etapa interventiva foi suscitar nos participantes da pesquisa a oportunidade de sensibilizar e refletir a cerca da palavra conflito e Mediação de Conflitos (COSTA, 2016; TORREGO, 2003, 2006; AMADO e FREIRE, 2002; CUNHA e MONTEIRO, 2019). O planejamento para essa etapa foi organizado de forma diferenciada, conforme cada grupo de participantes.

#### **Estudantes**

A etapa de sensibilização com os estudantes foi realizada no dia 24/09/2019 e se constituiu de explanações sobre o conceito da palavra conflito (COSTA, 2016). Antes da apresentação da temática pesquisada, realizei a estratégia intitulada “tempestade de ideias *online*” para formar a nuvem de palavras<sup>17</sup> com a palavra “conflito”. O intuito em utilizar tal estratégia surgiu da finalidade de aproximar a linguagem digital desse público adolescente. O

<sup>17</sup> É uma representação visual da frequência e do valor das palavras. Ela é usada para destacar com que frequência um termo ou categoria específica aparece em uma fonte de dados. Quanto mais vezes uma palavra-chave estiver presente em um conjunto de dados, maior e mais forte será a palavra-chave.

objetivo principal da atividade foi verificar o que os participantes pensavam a respeito da Mediação de Conflitos no ambiente escolar e que conhecimentos demonstravam ter sobre o assunto.

A condução da atividade foi traçada, com a perspectiva de os participantes apresentarem as formas de comportamento fornecidas pela cultura (SIRGADO, 2000) do contexto em que estão inseridos, fora e dentro da escola, e resignificá-los.

### **Docentes e equipe gestora**

A sensibilização com os docentes e com a equipe gestora foi realizada, em conjunto, no dia 24/09/2019. Inicialmente, conduzi a dinâmica intitulada *'Balão e palito de dente'*, cujo objetivo consistia em que cada docente ou membro da equipe gestora protegesse o seu balão. Foi solicitado aos participantes que enchessem os balões e, na sequência, distribuí um palito de dente para cada um. Ao som da música, deveriam quicar e/ou jogar o seu balão para o ar e protegê-lo. Foi um alvoroço, pois todos queriam resguardar o seu balão e, ao mesmo tempo, estourar o balão do outro. Quando ficou somente um participante com o balão intacto, perguntei qual havia sido a minha orientação para a atividade. Eles assim se manifestaram: *"Você pediu pra gente jogar o balão para o ar"*, *"mas eu pedi para vocês estourarem o balão do seu colega de trabalho?"* *"Não, mas você nos deu um palito de dente, então pensamos que seria para estourar"*.

Partindo desses comentários, refleti com os participantes que todos poderiam ter permanecido com os balões cheios se não usassem o palito, pois a regra não era estourar os balões, mas apenas protegê-los. Amado e Freire (2009) explicam que, na escola, em vários momentos, somos surpreendidos com variados tipos de *'palitos de dentes'* e nem sempre estamos preparados para conduzir uma situação em que esse palito vira o pivô de um conflito em sala de aula.

Em função disso, considero que a proposta de intervenção por meio da Mediação de Conflitos, se aliada à prática docente, alicerçada na ação gestora e ancorada em pressupostos da CHAT (SIRGADO, 2000), poderá possibilitar o reconhecimento do indivíduo como membro de uma cultura e, assim, constituir-lo historicamente a partir de múltiplas determinações (VIGOTSKI 1998). A Mediação de Conflitos (COSTA, 2016), que se estabelece como uma ferramenta pedagógica capaz de alavancar o desenvolvimento das competências sociais e relacionais, poderá colher muitos frutos no ambiente escolar. Nessa perspectiva, os participantes apoiaram a proposta e refletiram sobre os aspectos que envolvem a indisciplina (VASCONCELLOS, 2009; AMADO e FREIRE, 2019) e o conflito (COSTA, 2016).

### **Etapa Interventiva 3 – Formação (Outubro e Novembro)**

Nesta etapa, a formação teve foco na prevenção, na resolução e na Mediação de Conflitos no contexto escolar (COSTA, 2016; TORREGO, 2003; 2006; AMADO e FREIRE, 2002; CUNHA e MONTEIRO, 2019). As formações ocorreram com estudantes nos dias 16/10, 31/10 e 12/11 de 2019; com docentes e equipe gestora nos dias 09/10 e 05/11 de 2019, por meio de didáticas e instrumentos específicos.

#### **Estudantes - 16/10, 31/10 e 12/11/2019**

Foram realizadas três sessões formativas com os estudantes, constituídas das seguintes temáticas: reflexão sobre o balão e o palito; indisciplina x mediação de conflitos e; ser um mediador. Para a execução das atividades, optei por trabalhar em forma de oficinas pedagógicas, viabilizadas por meio de exposição multimídia, estudos de casos, vídeos e *role-play*<sup>18</sup>.

Para as atividades dessa etapa interventiva, havia ficado acordado que a orientadora educacional iria participar de todas elas, uma vez que uma das finalidades da pesquisa e da CRE/SEDUC era lançar a metodologia como um piloto para que, na sequência, fosse aplicada nas demais turmas pela orientadora educacional da escola, com o apoio da equipe gestora. Assim, todo o processo interventivo também serviria de formação para a orientadora da escola. Mas, infelizmente, a orientadora não participou das etapas interventivas juntamente com os estudantes. Em alguns momentos, a vice-diretora participou no início das atividades, mas logo se retirava. Em conversa com a orientadora, enfatizei acerca da relevância de sua presença, contudo, ela relatou ser complicado participar ativamente, pois existiam as outras demandas na escola, nas quais sua presença sempre se fazia necessária.

Diante disso, realizei as formações com os estudantes, conforme descrevo abaixo:

#### **1. Dinâmica do balão e o palito (16/10/2019)**

Esta atividade foi realizada, também, com o grupo de docentes e equipe gestora, conforme mencionado anteriormente. Seu objetivo era criar e desenvolver competências de gestão (TORREGO, 2003), sobre Mediação de Conflitos (COSTA, 2016) e as relações entre os sujeitos (SIRGADO, 2000).

A construção dessa atividade foi baseada nas definições de conflito e nas abordagens perante o conflito, construção de uma concepção diferente sobre os conflitos e técnicas de

---

<sup>18</sup> *Role-play* se refere à palavra encenação em inglês.

resolução de conflitos (TORREGO, 2003). Apoiada na abordagem da CHAT, na qual o indivíduo é membro de uma cultura (SIRGADO, 2000), cujos elementos são carregados de significados, isto é, a vida humana está impregnada de significações e a influência do mundo social se dá por meio de processos que ocorrem em diversos níveis, já que são muitos os fatores que definem o mundo no qual o indivíduo vive.

A dinamização da atividade era que cada um protegesse o seu balão, ao mesmo tempo em que tinha a posse de um palito de dente. Por fim, foi lembrado ao grupo sobre a orientação inicial e refletido por meio dos tópicos, a seguir: 1. O que o palito representa?; 2. Foi o espírito competitivo que induziu a estourarem os balões dos demais participantes?; 3. A forma de proteger o balão foi atacando?; 4. Fator predominante: que o outro perca e eu ganhe?; É necessário pensar no que podemos fazer juntos para solucionar o problema que nos envolve; 5. Promover o paradigma de ganhar/ganhar trabalhando em grupo.

Essa atividade teve como principal finalidade desconstruir a ideia de conflito negativo e propor situações em que tal conflito tenha ação positiva, apresentando os estilos de abordagem ao conflito (TORREGO, 2003), apoiada em Sirgado (2000), que conceitua o homem como um ser histórico, em permanente transformação e, que, na relação com os instrumentos culturais, tem a capacidade de desenvolver-se (VYGOTSKI, 1931/1995).

## 2. Conflito e indisciplina Vs Mediação de Conflitos (31/10/2019)

Ao chegar à escola, quando os estudantes me avistaram, vieram ao meu encontro e, assim se expressaram: *“tia, hoje vamos conversar mais sobre conflitos? Estou amando!”*; *“estou animada, quero ser o mediador”*; *“hoje é o dia da dramatização?”*. Destaco que os estudantes que me abordaram eram, justamente, aqueles indicados como os mais problemáticos, em sala de aula, no início da intervenção.

Na atividade intitulada *‘ouvir e refletir’*, solicitei que três estudantes saíssem da sala de aula e ficassem à porta. Enquanto isso, aqueles que permaneceram no local, tiveram que dramatizar um conflito que envolvesse muito barulho. Alguns minutos depois, o conflito parou e os estudantes, que estavam do lado de fora, retornaram para a sala de aula. Então, solicitei que eles reconstituíssem o que ouviram. A finalidade dessa atividade foi aprender a ouvir, descrever um conflito e, pensar em possíveis resoluções (TORREGO, 2003). Sendo possível abordar subtemas inerentes à mediação, como a comunicação e a escuta (COSTA, 2016).

Dessa forma, o grupo de três estudantes dramatizou o ocorrido dentro da sala de aula na percepção deles. Em seguida, perguntei ao restante do grupo se estava correta a dramatização. Os estudantes apontaram que não estava totalmente correta a encenação.

Posteriormente, expliquei ao grupo completo de estudantes o objetivo da atividade.

Como demonstrado por Costa (2016, p. 86), o anseio do trabalho com os estudantes foi que eles solidifiquem valores e, assim, “desenvolvam capacidades de autonomia, responsabilidade e comunicação”, permitindo-lhes a construção de relações abertas e saudáveis, baseadas na compreensão e na aceitação de diferentes perspectivas do real, nas quais o respeito pela diferença e o reconhecimento do outro constituam uma realidade.

Após a conversa temática, expus o filme em curta metragem ‘*ninguém precisa derrubar ninguém*’, que aborda a técnica de resolução de conflito, descrevendo o impasse vivenciado por parte dos indivíduos e o comportamento egoísta. Mas, para trabalhar esse aspecto, foi necessário agir de forma equilibrada para suscitar uma resolução de conflitos eficaz. Pautada nesse filme, abordei ao grupo de estudantes com as seguintes perguntas: 1. O que é conflito escolar e quais os motivos que podem desencadear o conflito na sua escola?; 2. Sobre a indisciplina escolar, o que é mais incômodo sobre essa temática dentro de sala de aula e quais os impactos da mesma para a sua aprendizagem? E; 3. Como você enxerga a Mediação de Conflitos como proposta para amenizar as situações de conflitos em sala de aula? É viável?

Com base nessas perguntas, foi importante refletir com os estudantes acerca das temáticas centrais da pesquisa. Praticamente, toda a turma participou de forma responsável e, aqueles que, em algum momento, tentavam atrapalhar a conversa tinham a atenção chamada pelos ditos “*bagunceiros*”. Destaco a afirmação de Costa (2016) ao expor que a convivência positiva e a aprendizagem dos conteúdos são indissociáveis, assim, se a convivência é negativa, consequentemente, a aprendizagem dos estudantes será afetada.

Para encerrar a atividade, expus o vídeo ‘O sapinho’ e informei que iria parar o vídeo em determinados pontos para pensarmos juntos sobre partes específicas.

**Quadro 8** - Texto: o sapinho.

Era uma vez um grupo de sapinhos que organizou uma competição. O objetivo era alcançar o topo de uma torre muito alta. Uma multidão se juntou em volta da torre para ver a corrida e animar os competidores. A corrida começou. Sinceramente, ninguém naquela multidão toda realmente acreditava que sapinhos tão pequenos pudessem chegar ao topo da torre. E diziam coisas como: – Oh, é difícil DEMAIS!! Eles NUNCA vão chegar ao topo.  
 – Eles não têm nenhuma chance... A torre é muito alta!  
 Os sapinhos começaram a cair, um a um. Só alguns continuaram a subir mais e mais alto. A multidão continuava a gritar: – É muito difícil!!! Ninguém vai conseguir!  
 Alguns sapinhos se cansaram e desistiram. Mas um continuou a subir e a subir... Ele não desistia! No final, todos os sapinhos tinham desistido de subir a torre, com exceção do sapinho que, depois de um grande esforço, foi o único a atingir o topo!  
 Todos os outros sapinhos queriam saber: – Como ele conseguiu?  
 Um dos sapinhos perguntou ao campeão como ele conseguiu forças para atingir o objetivo. E o resultado foi que o sapinho campeão era surdo!

Fonte: <http://www.blogdofabossi.com.br/>, acessado em 05 de setembro de 2019.

### 3. Ser mediador (31/10/2019)

Para essa atividade, os estudantes estavam empolgados, pois, no encontro anterior, havia informado que iríamos simular situações de Mediação de Conflitos. Inicialmente, apresentei-lhes, por meio de *slides* de que forma acontecia a resolução de conflitos na prática.

Baseada em Torrego (2002), expliquei que para haver uma resolução, é necessária uma terceira pessoa, a qual coordena reuniões conjuntas ou separadas com as pessoas, a fim de construir uma solução com elas, a partir de suas motivações. Salientei, também, que o papel da terceira pessoa no processo de mediação é fundamental, pois a sua percepção, no ouvir e no ver o conflito, é diferente dos que estão diretamente envolvidos na situação a ser mediada. Além disso, apresentei as características que o mediador precisa ter para agir de forma imparcial, destacadas por Rios (2012): ser informal, ser voluntário, não impor a sua vontade, ser simples e confidencial. Além dessas características, o mediador de conflitos ainda precisa desempenhar suas funções de forma a:

- conduzir o processo facilitando o diálogo entre as partes;
- gerenciar as sessões organizando o tempo disponível, as sessões conjuntas e privativas;
- coordenar o diálogo sem deixar polarizar em uma das partes;
- fazer intervenções utilizando técnicas de comunicação;
- enfatizar os aspectos do conflito na relação;
- organizar as opções de forma a ajudar na solução;
- ressaltar partes dos diálogos dos envolvidos que esclareçam os interesses sem demonstrar assertividade ou negatividade;
- orientar a busca de ajuda quando ocorrer dúvidas para o fechamento da solução (RIOS, 2012, p. 68-69).

Após apresentar, de forma sintetizada, as características do mediador, exibi um vídeo produzido pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, onde já existe o trabalho de Mediação de Conflitos em uma escola de educação básica. O vídeo retratou o cotidiano da escola com os diversos conflitos existentes, cujos estudantes encontram-se na mesma faixa etária dos participantes da presente pesquisa. No decorrer da apresentação, em vários momentos, os próprios estudantes ficavam surpreendidos com as atitudes dos estudantes do vídeo exibido. Em seguida, solicitei a colaboração de quatro participantes para simularem uma mediação, baseada em supostos casos (abaixo descritos):

**Quadro 9 - Simulações de casos de Mediação de Conflitos.**

**Simulação 1**

Em uma reunião pedagógica foi discutido sobre o estado da sala de aula do 8º ano, assim, o professor conselheiro em sua aula conversou com a turma, na qual foi colocado pela colega de sala Mariana que o João é o grande porcalhão da turma e que passa a maior parte do tempo riscando as cadeiras e mesas. Furioso João grita que é mentira. E diz que irá prestar contas com a Mariana lá fora. Como resolver esse conflito em sala de aula?

**Simulação 2**

A Ana e o Pedro andam zangados porque ela colocou comentários negativos sobre ele no facebook da turma, e ele respondeu na mesma moeda. A Ana não gostou dos comentários e decidiu agredir verbalmente o Pedro na aula de História. Como resolver esse conflito em sala de aula?

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

Os estudantes ficaram empolgados com a ideia da simulação. A sala de aula estava em silêncio com a criação do cenário para a atuação dos colegas. No início, estavam envergonhados, mas, no decorrer da simulação, ficaram à vontade. Na condução da mediação, tanto os mediadores como os estudantes agiram conforme condizia cada papel. Aqueles escolhidos para serem os mediadores desenvolviam as capacidades destacadas por Costa (2009) para um mediador de conflitos eficiente: neutralidade, imparcialidade, atenção, comunicação e negociação. Foram realizadas três rodadas de simulações com diferentes estudantes atuando como mediadores. As figuras, abaixo, mostram um pouco da dinâmica desenvolvida:

**Figura 3 - Simulações das Mediações de Conflitos.**



Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

**Docentes e equipe gestora (09/10 e 05/11)**

A finalidade da formação voltada para docentes e equipe gestora foi planejada e



implementada em função de entender que a escola, como um todo, necessita estar afinada para a tomada de decisões voltadas à resolução de conflitos. O docente, cotidianamente, vivencia situações conflituosas, o que o torna interessado na melhora do clima da escola e em sala de aula. A equipe gestora, responsável em proporcionar a tônica das relações na escola e construir pontes entre os docentes, estudantes e responsáveis, desempenha papel essencial no comando de uma escola.

Assim, foram organizadas duas sessões formativas (09/10 e 05/11), com duração entre duas a três horas, com docentes e equipe gestora. O formato das sessões foi direcionado para oficinas pedagógicas, utilizando, principalmente, o conceito de Mediação em Vygotski (1931/1995).

A equipe gestora disponibilizou dois momentos com todos os docentes da turma pesquisada, o que viabilizou o andamento da pesquisa. As temáticas desenvolvidas foram: ‘Gestão de conflitos: um novo olhar’ e ‘Mediação de Conflitos no contexto escolar’. Realizei as formações com os docentes e equipe gestora conforme a sequência das temáticas:

#### 1. Gestão de conflitos: um novo olhar (09/10/2019)

Dessa atividade, participaram todos os docentes e deveriam ter participado todos os membros da equipe gestora, mas somente a vice-diretora, de forma parcial, participou. Ao questionar o porquê de os demais integrantes da equipe gestora não participarem, a vice-diretora justificou que existiam outras situações, surgidas naquele instante, que precisariam ser resolvidas. Inicialmente, apresentei-me ao grupo e descrevi o trabalho que estava realizando com os estudantes, uma vez que não foi possível trabalhar com os docentes antes do grupo de estudantes, devido à incompatibilidade de agenda da escola. Em seguida, apresentei aos participantes uma nuvem de palavras, já elaborada, para maior agilidade (Figura 4):

**Figura 4** - Nuvem de palavras (docentes e equipe gestora).



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

A finalidade de iniciar a oficina com a nuvem de palavras foi perceber, nos participantes, a ideia que tinham sobre o conceito sobre conflitos, explorando a definição da palavra e

resultando os sinônimos “*problemas*”, “*dificuldades*” e “*confrontos*”. Ainda no tocante ao conceito de conflito, foram discutidos interesses, valores, ideias e pensamentos que podem levar ao conflito. Partindo dessas problemáticas, como administrar conflitos? Demonstrei, pautada em Cunha e Monteiro (2019), que a escola precisa trabalhar com a prevenção (antecipar os fatos, trabalhar com os valores, formando identidades éticas e morais), gestão (administrar conflitos laborais) e mediação (harmonizar os conflitos, soluções compartilhadas). Agregado a isso, trabalhei acerca de estratégias para resolução de conflitos, bem como sobre ter sensibilidade ao comunicar, ouvir e perguntar, ter controle emocional, instigar a colaboração e a empatia (COSTA, 2016). Contudo, a abordagem da CHAT que situa o sujeito como ser histórico, socialmente, constituído a partir de suas inter-relações vividas no mundo da cultura (SIRGADO, 2000), contribui para a formação do sujeito aprendente emergido nesse contexto social e cultural.

Para complementar, foi abordado o conceito de ‘*Scaffolding*<sup>19</sup>’, proposto pelo psicólogo Jerome Bruner (1997), como um termo metafórico que tem como referência à assistência visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura presta a um aprendiz. Bruner (1997) aponta que o docente tem a possibilidade de constituir andaimes para viabilizar a aprendizagem do estudante. E como seriam esses andaimes? Serão construídos a partir da necessidade real do estudante. Esse autor compara professor a um andaime de construção civil, pois proporcionará o suporte, a orientação e o ajuste, de forma gradual, ao desenvolvimento do estudante, para que alcance a autonomia para resolução de problemas e possa aprender de forma mais eficaz.

A metáfora do andaime, no processo de Mediação de Conflitos na escola, seria como um suporte para o docente procedimentar sua ação metodológica, com vistas a conduzir o estudante para a análise, reanálise e reflexão sobre sua atitude, acionando, no estudante, entendimento conceitual para conduzir assertivamente sua ação, com a mediação docente. (BRUNER, 1997).

Nessa fase da oficina, os docentes participaram ativamente e a metáfora do andime serviu para agregar elementos à maneira de compreenderem suas potencialidades. Os professores, ao “construírem andaimes” para os seus aprendentes, colaboram para que estes construíssem seus próprios andaimes, fazendo o uso de suas habilidades. Para os docentes, essa atividade serviu para aprender a mediar e entender o estudante no decorrer do processo.

Na sequência, baseada em Torrego (2003), apresentei os aspectos positivos e negativos dos conflitos. Para concluir, organizei a parte prática da oficina, na qual dividi os participantes

---

<sup>19</sup> *Scaffolding* refere-se à palavra andaime em inglês.

em dois grupos, para debaterem entre si, sobre quatro pontos, sendo: quais os tipos de conflitos vocês lidam com frequência? O que ocasiona esses conflitos? Como amenizá-los? Proponha um pré-projeto para a boa convivência escolar. Após a discussão, os dois grupos manifestaram-se sobre os pontos elencados, pautados em suas vivências escolares.

Considerarei, nesse contexto, que a concepção histórico-cultural parte do princípio de que o homem só pode ser compreendido como produto e produtor das relações sociais vividas e apropriadas por ele no meio cultural do qual faz parte. E a escola – com suas práticas sociais cotidianas – é o meio, por excelência, onde as crianças passam a maior parte de seu dia em busca de novos conhecimentos e novas aprendizagens.

Dessa forma, intensifiquei, com os participantes, que o projeto de Mediação de Conflitos tinha como ponto de partida um trabalho articulado e contínuo, porém, para que não fosse somente um projeto, espera-se o envolvimento de docentes e equipe gestora, no sentido de obter maior compreensão sobre a metodologia de trabalho com Mediação de Conflitos.

## 2. Manual de Convivência Escolar Vs. Indisciplina (05/11/2019)

Na segunda oficina pedagógica, a supervisora informou que os estudantes seriam dispensados, pois a escola havia planejado formações para os docentes e membros da equipe gestora, uma vez que a escola foi escolhida para fazer parte do Projeto Guaporé de Educação Integral, para o ano de 2020. Os docentes estavam sendo preparados para as formações que durariam três dias, sendo disponibilizada uma tarde, com intervalo, para a oficina. Assim, as ações foram planejadas de acordo com o tempo disponibilizado pela própria escola.

A supervisora solicitou que aguardasse para iniciar a oficina, além do horário programado, pois só estavam na escola quatro docentes e três técnicos educacionais (vice-diretora, supervisora e orientadora). A supervisora ainda acrescentou que, no período da manhã, muitos estariam ausentes, mas não relatou o motivo.

Diante do exposto, na tentativa de responder um dos objetivos específicos da pesquisa, relativo a enfatizar a importância da implementação da Lei Estadual nº 3.765/2016<sup>20</sup>, abordei com os participantes o material produzido e disponibilizado pela SEDUC para todas as escolas da rede estadual. O objetivo de utilizar esse material, ocorreu pelo fato de as escolas já terem acesso<sup>21</sup>, pelas orientações procedimentais contidas no referido documento que possibilitaram aos docentes e equipe gestora, formas de como proceder nos casos de indisciplina no ambiente escolar. Além de ser um instrumento didático de apoio aos profissionais da educação, bem

---

<sup>20</sup> Que institui o Sistema Integral de Mediação Escolar, atentando a sua caracterização, distinção e implementação nas redes de ensino público do estado de Rondônia.

<sup>21</sup> Material disponibilizado para todas as escolas públicas estaduais em 2016.

como servir de subsídio para atuar no enfrentamento da intolerância na escola. Sendo assim, a oficina foi planejada no sentido de atrelar as ações de convivência contempladas no manual com a indisciplina temática, tão recorrente no âmbito educacional.

Inicialmente, apliquei um instrumento denominado Tabela KWH<sup>22</sup>, com a finalidade de verificar se os participantes conheciam o Manual de Convivência Escolar. Na sequência, entreguei a referida tabela para cada um. Até aquele momento, a oficina contava apenas com cinco participantes, pois a vice-diretora não compareceu. Orientei aos presentes que só preenchessem as duas primeiras questões, pois a última seria preenchida somente ao final da oficina.

Dando continuidade, trabalhei com o grupo os conceitos de disciplina e indisciplina, pautada em Vasconcellos (2009) e Garcia (1999). Os participantes colocaram que a indisciplina é muito acentuada na escola e consideraram a situação estranha, pelo tamanho da escola e pela faixa etária dos estudantes. Apresentei as causas da indisciplina escolar, considerando Vasconcellos (2009) e Aquino (1996), que indicam: a situação política e econômica do país; a influência dos meios de comunicação de massa; o aumento exorbitante da violência real e da virtual; a morte ou a relativização dos valores morais e a crise de valores.

Diante do cenário exposto, como lidar então com o conflito no ambiente escolar? Será que a escola está devidamente preparada? E as famílias? E a sociedade? Foram questões levantadas e discutidas com o grupo, com atuação ativa dos participantes. Na sequência, apresentei a eles as ações desenvolvidas com os estudantes e a devolutiva, relacionando-as à Mediação de Conflitos. Relatei que os estudantes ficaram empolgados com a possibilidade de trabalhar com a Mediação de Conflitos na escola. Nesse momento, foi solicitado intervalo pela supervisora, porém, os participantes continuaram a discutir o assunto de forma pertinente. Ao retornarmos, conforme o planejamento dessa etapa interventiva, seria realizada, com os participantes, uma simulação do **Plano de intervenção para boa convivência escolar** para a realidade educacional da escola, conforme Figura 5.

---

<sup>22</sup> Extraído de 35 estratégias para desenvolver a leitura com textos informativos. De Barbara Moss e Virginia S. Loh. © 2012, Penso Editora Ltda.

Figura 5 - Plano de intervenção para a boa convivência escolar.

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| Ano   |  |  |   |
| Disciplinas envolvidas  |  |  |   |
| Período   |  |  |   |
| <b>Como está nossa escola?<br/>SITUAÇÃO ATUAL<br/>Em relação a indisciplina</b> | <b>Aonde queremos chegar?<br/>SITUAÇÃO DESEJADA<br/>Metas da escola e prazos</b> | <b>Como vamos chegar lá?<br/>CAMINHO<br/>Iniciativas para melhorar o clima<br/>escolar</b> | <b>Quem será responsável?<br/>PESSOAS<br/>Divisão de responsabilidades e<br/>atividades</b> |
|   |  |  |   |

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

A finalidade seria trabalhar as dificuldades da escola com os problemas reais, além de sistematizar e agregar docentes e equipe gestora para a tomada de ações, com a participação de todos. Observando a Tabela 6, percebe-se que seriam pontuados fatores relativos à indisciplina, relacionando-os à situação atual da escola, com a situação desejada e ao caminho a ser percorrido para implementar uma rotina de Mediação de Conflitos na instituição. Entretanto, quando estava comunicando as orientações necessárias para iniciarmos a atividade, fui surpreendida pela supervisora com um bilhetinho pedindo desculpas, pois a diretora precisava fechar a escola. Não compreendi a atitude, visto que os participantes pediram que a oficina fosse concluída (eram, aproximadamente, 16h20min, e ainda restava uma hora para o encerramento da oficina). Mesmo com a insistência dos participantes, precisei finalizar a oficina em 15 minutos. Ressalto, ainda, que a diretora auxiliou para que a pesquisa fosse realizada, porém, não participou de nenhuma atividade.

Como se percebe, são vários os desafios para serem superados para que haja mudança nesse cenário educacional, no qual a formação continuada e o planejamento deveriam ser considerados como aliados fundamentais.

#### **Etapa Interventiva 4 – Institucionalização (02/12/2019)**

Conforme Torrego (2008), para a institucionalização do Programa de Mediação de Conflitos na escola, seria necessária sua inserção nos seguintes documentos da escola: regimento interno, projeto político-pedagógico e demais documentos da escola. Esses seriam os elementos reguladores para institucionalização das ações desenvolvidas.

Sendo assim, a proposta foi apresentada para a equipe gestora, que a recebeu com

entusiasmo, como já relatado no diagnóstico. A orientadora e a supervisora organizaram a logística para realização das etapas interventivas, porém, não tiveram participação ativa nas atividades para que pudessem compreender o processo de implementação na escola. Em vários momentos, indaguei as técnicas educacionais, pois estava com receio sobre a continuidade do programa, uma vez que não havia participação da equipe gestora nas ações desenvolvidas. Em resposta, sempre era colocado que havia outras demandas urgentes, que ocorriam, justamente, nos dias da intervenção. As próprias técnicas permaneciam apenas por alguns instantes, no início das atividades e, em seguida, já saíam da sala para atender outras demandas, não havendo a aproximação com a ação desenvolvida.

Diante do exposto, caso houvesse a participação da equipe gestora, após a sensibilização e a formação de todos os participantes da pesquisa sobre a Mediação de Conflitos, o projeto seguiria para formação de uma equipe de mediadores escolares constituída por estudantes e docentes. Conforme Costa (2016), para fazer parte da equipe, é necessário: ter formação em mediação; ter vontade em executar a função e; ter habilidade em lidar com pessoas. Segundo Costa (2016), as atribuições da equipe seriam realizar encontros de mediação (formal e informal) e propor momentos de sensibilização sobre as problemáticas no contexto escolar.

As sessões de mediação (formal) iriam acontecer na sala da orientação educacional, local que dispõe de estrutura adequada para o acolhimento de estudantes e docentes. Para registro dos atendimentos, seriam utilizados instrumentais de acompanhamento das ações, conforme orientações que seriam fornecidas nas formações executadas. O objetivo era traçar um segmento institucional e criar uma cultura organizacional com diretrizes claras e pactuadas entre todos os sujeitos, como preconizam autores como Costa (2016), Torrego (2006) e Cunha e Monteiro (2019).

### **Etapa Interventiva 5 - Avaliação**

Esta etapa teve por finalidade verificar se a Mediação de Conflitos, enquanto estratégia para amenizar as situações de indisciplina escolar, foi viável para a instituição pesquisada, analisando os níveis de coerência e eficácia da intervenção pedagógica planejada e implementada na escola. Portanto, exigiu uma ação refletida de forma sistemática para ser legitimada em seu *locus*. Por conseguinte, a avaliação esteve presente em todo o processo de implementação, visando a aferir o resultado do projeto, o que contribuiu nos casos em que foi preciso reorganizar ações que fossem pertinentes. A avaliação ocorreu por meio de questionários semiestruturados para estudantes, docentes e equipe gestora. Tais instrumentos foram utilizados com o intuito de averiguar como os participantes daquele espaço pedagógico compreenderam as situações de conflitos escolares e indisciplina.

## **5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS (AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO)**

Nesta pesquisa, os dados foram coletados e analisados com o objetivo de compreender de que modo a intervenção pedagógica, por meio da Mediação de Conflitos, pode contribuir como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho.

A coleta de dados ocorreu por meio de observação participante da pesquisadora (GIL, 2010), entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (GIL, 2010; BAUER e GASKELL, 2002) e encontros temáticos foram interpretados na perspectiva da análise textual discursiva preconizada por Moraes (2003). O autor orienta que a análise textual discursiva, é composta por três ciclos, caracterizados como elementos essenciais, sendo eles, sendo: **1. unitarização** (desmontagem dos textos), cuja finalidade é examinar os detalhes para sua desconstrução; **2. categorização** (estabelecimento de relações), momento de constituir as relações entre as unidades da base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos; **3. comunicação** (captando o novo emergente), produção de uma nova combinação entre os elementos para a elaboração de metatextos.

Desse modo, com os dados coletados, os achados oriundos da análise dos dados foram organizados em três categorias, a saber:

Categoria 1: Conhecimento sobre a Mediação de Conflitos;

Categoria 2: Percepções sobre a Convivência Escolar;

Categoria 3: Avaliação dos efeitos da intervenção pedagógica.

### **5.1 CATEGORIA 1: CONHECIMENTO SOBRE A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS**

A presente categoria foi analisada com base nos pressupostos da Mediação de Conflitos, a partir de conceituações desenvolvidas por Costa (2016), Torrego (2003), Cunha e Monteiro (2019), Amado e Freire (2009). O desenvolvimento dessa categoria baseou-se nas respostas dos participantes aos questionários mistos, entrevistas semiestruturadas (Apêndices D, E, F, G, H, I) e nas observações da pesquisadora durante a sensibilização e os encontros temáticos realizados na pré-intervenção (análise situacional) e pós-intervenção.

No decorrer das etapas interventivas, procurei orientar os participantes acerca da Mediação de Conflitos como uma estratégia necessária para proporcionar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Fatores que considero importantes para a resolução de conflitos na escola, destacando a influência que a cultura tem sobre o desenvolvimento psicológico do homem (VYGOTSKI, 1931/1995; LURIA, 1992; CASTRO 2014), como ponto

de partida para superar situações de indisciplina escolar.

Na sequência, apresento as análises dos dados relativos ao conhecimento dos estudantes sobre a Mediação de Conflitos, antes, durante e após a intervenção pedagógica implementada na escola.

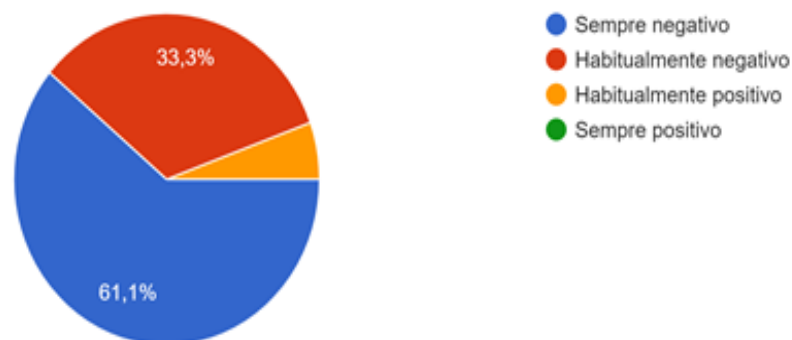
### 5.1.1. Conhecimento dos estudantes sobre Mediação de Conflitos

A análise desta subcategoria partiu do pressuposto teórico da abordagem da Mediação de Conflitos no contexto escolar (COSTA, 2016; TORREGO, 2006; SOARES, 2017; BONAFÉ-SCHMITT, 2000), apresentada em seus pontos mais relevantes no que diz respeito ao conhecimento dos estudantes sobre Mediação de Conflitos, além dos avanços dos sujeitos ao longo da pesquisa interventiva implementada.

Dessa forma, destacarei três questões do questionário misto (Apêndice G) aplicado aos estudantes, assim como elementos coletados nas observações e nos encontros temáticos que tratavam sobre a Mediação de Conflitos. Saliento que, nesta análise, descrevi a ação dos 18 estudantes pertencentes à pesquisa, porém, analisei e sistematizei os avanços de quatro participantes. O critério de escolha em abordar os quatro estudantes ocorreu pela conduta desfavorável que estes apresentaram em sala de aula.

Desse modo, na 4 questão indaguei aos estudantes: “Para você, um conflito é?”. Dentre os 18 estudantes pesquisados, seis destacaram ‘*Habitualmente negativo*’, um ‘*Habitualmente positivo*’ e onze ‘*Sempre negativo*’, conforme Gráfico 2 abaixo:

**Gráfico 2 - Conflito na escola.**



Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Conforme demonstrado no Gráfico 2, 61,1% dos estudantes têm a percepção do impacto negativo que o conflito pode causar no contexto escolar. Durante minhas observações e encontros temáticos, foi possível perceber que a relação entre os estudantes não é cordial, sendo



comum se cumprimentarem sem mencionar o nome, mas por ‘*apelidos depreciativos*’, além de utilizarem “cumprimentos” por meio de ‘*socos e chutes*’. Isso ocorria com maior frequência entre os meninos, porém, havia meninas que também agiam da mesma forma. Na perspectiva da CHAT, as características e comportamentos de cada sujeito estão envolvidos por trocas com o grupo e é justamente no grupo social que se constrói e se internaliza o conhecimento (VYGOTSKI, 1931/1995). Assim, a CHAT promove o desenvolvimento do sujeito que internaliza e constrói sua personalidade e, por meio da escola amplia os conhecimentos cotidianos para um nível mais elaborado. Aliado a isso, Costa (2016) acresce que a mediação desenvolve as competências sociais dos estudantes e, em certos casos, também os seus resultados escolares.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 2 (16/10/2019), realizei a atividade na qual cada estudante precisava proteger seu balão. A finalidade da atividade, pautada em Torrego (2003), era desconstruir a ideia do conflito como algo negativo e propor situações em que o conflito tenha ação positiva, apresentando os estilos de abordagem ao conflito. Na resposta de *Mahatma Gandhi*<sup>23</sup>, ao questioná-lo como se sentia, ele assim respondeu: “*tô muito feliz, eu consegui estourar muitos balões, eu ganhei!!!*”. Em seguida, pedi aos estudantes que relembressem o que eu havia dito no início da atividade – que este jogo tinha apenas uma regra: proteger o balão. Logo, todos poderiam ter permanecido com os balões cheios se não usassem o palito, pois a regra não era estourar os balões, mas sim protegê-los.

Dando continuidade à dinâmica, formamos um círculo na sala de multimídia e iniciei as reflexões propostas a partir da atividade. Elenquei três pontos a serem seguidos para discussão, que se aproximavam da temática dessa categoria, com as respostas de três estudantes de um universo de 18:

1. Na percepção deles, o que o palito representava naquele momento?

Martin Luther: “*arma*”.

Madre Teresa de Calcutá: “*oportunidade*”.

Nelson Mandela: “*confusão*”.

Partindo dessas declarações, pude ilustrar aos estudantes que o ‘*palito de dente*’ poderia representar o conflito no ambiente escolar. De que forma esse palito vem sendo utilizado? É

---

<sup>23</sup> Optei em colocar nomes fictícios para preservar a real identidade dos sujeitos. A ideia da utilização dos nomes das personalidades que foram premiadas pelo Prêmio Nobel da Paz, foi por entender que realizaram atos ou ações pela paz e fraternidade mundial, batalharam para amenizar as guerras e se empenharam para estabelecer a paz entre as nações. Considero que tais aspectos vêm ao encontro da minha pesquisa, na qual busca amenizar as situações conflituosas no ambiente educacional – para, assim, suscitar a paz entre os sujeitos de uma comunidade educacional.

possível não utilizá-lo? Foram várias indagações realizadas com o propósito de fazer com que eles refletissem suas ações no cotidiano escolar e o que representava o conflito.

2. Foi o espírito competitivo que os levou a furarem os balões dos outros participantes?

Martin Luther: *“lógico”*.

Madre Teresa de Calcutá: *“eu não consigo me controlar”*.

Nelson Mandela: *“é muito bom estourar o balão, ele pensou que eu não conseguiria e mostrei pra ele que consegui”*.

Considerando os aspectos levantados pelos estudantes, foi possível pensar a respeito do outro na percepção deles. Quem é o outro? Qual a razão para isso? Por que agir dessa forma? Um grupo de estudantes, então, argumentou: *“podíamos ter combinado de ninguém estourar, mas agente não pensa, né!”*. Eles começaram a conversar entre si sobre o ocorrido. Apoiada em Costa (2016) apresentei a importância de pensarmos sobre nossas ações em todos os sentidos da vida e, que agindo dessa forma, estaremos evitando o conflito.

3. É preciso pensar no que podemos fazer juntos para solucionar o problema que nos envolve.

Martin Luther: *“mas agente nunca consegue conversar, já vai logo pra discussão”*.

Madre Teresa de Calcutá: *“seria o certo, mas ninguém faz”*.

Nelson Mandela: *“eu até tento, mas não consigo e ninguém me escuta”*.

Argumentei sobre a necessidade do primeiro passo e que, caso esse não seja dado, as coisas irão permanecer da maneira como estão. Eles citaram que, quando há algum conflito sério, sempre recorrem à orientação educacional da escola. Expliquei que existem determinados conflitos que podem ser administrados entre eles próprios e perguntei o que achavam a respeito. Os que responderam assim se manifestaram:

Jimmy Carter: *“precisamos nos ajudar”*.

Mahatma Gandhi: *“se um parar o outro não discute”*.

Barack Obama: *“nós sabemos que com a conversa dá certo”*.

O que se observa nos relatos é que os estudantes têm percepção do contexto no qual estão inseridos, contudo, preferem conviver dessa forma, até porque não saberiam como proceder para superar esse tipo de situação, o que seria diferente com uma ação de Mediação de Conflitos institucionalizada na escola. A CHAT parte do pressuposto de que o ser humano é um ser de natureza social, o que significa dizer que suas qualidades humanas – as capacidades, as habilidades e as aptidões são apropriadas. Os apontamentos de Vygotski e de seus

colaboradores destacam que a apropriação da experiência acumulada historicamente é a essência do processo de desenvolvimento do sujeito. Logo, se forem sistematizadas ações voltadas para a participação do sujeito trabalhar suas qualidades humanas, conseqüentemente, o produto social e cultural será modificado.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 2 (31/10/2019), percebi, por meio dos depoimentos espontâneos dos estudantes e da forma de se relacionarem em sala de aula, mudança perceptível na conduta, na qual a colaboração entre eles era exercida, pois, ao passo que um estudante queria se apresentar de forma inadequada, o outro o advertia. Essa advertência ocorria de forma natural, sem ser pejorativa e/ou agressiva, Vygotsky (1989) argumenta que as atividades em grupo, de forma conjunta, oferecem vantagens, que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada. E era nítida a concretização desse pressuposto vygotskiano no ambiente de sala de aula, já na segunda etapa interventiva, pois a ação conjunta do grupo teve efeito expressivo.

Na pré-intervenção, assim perguntei a eles, na questão 11: ‘De que forma os estudantes da escola resolvem os problemas de relacionamento entre si?’ Nessa questão, os estudantes poderiam assinalar, no máximo, duas respostas.

Com base nas respostas, foi possível inferir que existia iniciativa por parte dos estudantes em resolver as situações de conflito, dado que oito classificaram o ‘*Aconselhamento*’ e seis ‘*Construindo soluções em conjunto*’ como princípio assertivo na condução do conflito. Costa (2016) considera que essa postura do estudante resgata a possibilidade de trabalhar em nível interpessoal a aprendizagem, crescimento e transformação e, ao nível social, um sentido de viver em conjunto, fator relevante no ambiente escolar, uma vez que esse ambiente é rico em trocas e propício para exercer a empatia e a autonomia dos estudantes.

Entretanto, seis estudantes indicaram a ‘*Agressão verbal ou física*’ como forma de resolução dos conflitos e quatro ‘*Ignoraram*’ a temática. Amado e Freire (2009) destacam que as regras e valores infringidos fazem parte da cultura escolar, mas, após um período de convivência, espera-se que os estudantes já estejam com a cultura positiva cristalizada em suas ações. As relações dos indivíduos com a cultura são condições primordiais para o seu desenvolvimento. Como afirma Leontiev (1978):

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criado pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo. [...] Está fora de questão que a experiência individual de um homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento

lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes. (p. 265-266).

Destaco que esse é um processo ativo do ser humano que, ao passo que se apropria dos objetos ou fenômenos que são produtos do desenvolvimento histórico, reproduz para si os traços humanos anteriormente criados com o alcance de criar novos objetos da cultura e novos traços humanos. Assim, a medida que o participante toma consciência de sua atitude e passa a controlá-la, a cultura de convivência passa a ser instaurada no ambiente educacional. Mello (2014) indica que aprender a usar os elementos da cultura exige relação social.

Na Etapa Interventiva 2, Dia 1 (24/09/2019), ou seja, nos primeiros contatos com os estudantes, realizei esclarecimentos sobre o conceito da palavra *conflito* de acordo com Costa (2016). Em 24/09/2019, para condução prática, montamos a nuvem de palavras virtual envolvendo a palavra conflito. O objetivo principal da atividade foi verificar o que os participantes pensavam a respeito da Mediação de Conflitos e como resolvê-las e/ou amenizá-las no ambiente escolar. Assim, surgiram vários sinônimos para palavra conflito, conforme ilustra a Figura 6.

**Figura 6** - Nuvem de palavras (estudantes).



Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

A participação dos estudantes foi ativa, inclusive, solicitei ao estudante classificado pelos docentes como o mais “*bagunceiro*” para digitar as palavras que eram mencionadas para a composição da nuvem de palavras. Na discussão, surgiram 18 sinônimos para o vocábulo ‘*conflito*’. As palavras com fontes maiores (Imagem 4) foram as mais citadas pelos estudantes. Aproveitei para instigar o que alguns sinônimos representavam para eles, como agressão, discussão e briga; e o que eles faziam a respeito quando confrontados com tais situações. Então, um grupo de meninas colocou:

Nadia Murad: “*não conseguimos nos meter nesse tipo de coisa, eles sabem que é errado, mas continuam*”.

Jane Addams: *“aqui tem sempre briga por tudo”*.  
 Pesquisadora: *então, o que fazer para mudar esse cenário?*  
 Bertha von Suttner: *“é preciso ter consciência e se colocar no lugar do outro”*.  
 Emily Greene: *“mas o problema é que ninguém pensa no outro”*.

Na finalização da Etapa Interventiva 2, Dia 2 (08/10/2019), foi possível trabalhar com os estudantes sobre essas situações conflitantes, o que faz a indisciplina emergir no contexto escolar e como eles percebem a Mediação de Conflitos nesse contexto. A roda de conversa foi instigante e os estudantes *Martin Luther*: *“que não parava em sala de aula”* e *Malala Yousafzai*: *“bagunceira”*, considerados como aqueles que atrapalhavam o contexto de sala de aula, eram justamente os mais atuantes na discussão, participando do início ao fim da sensibilização. Essa atividade foi traçada na intenção dos participantes apresentarem as formas de comportamento fornecidas pelas suas culturas, intra e extraescolares, como conceitua Sirgado (2000), por meio da tempestade de ideias, composta pela nuvem de palavras. Dessa forma, foi possível expor e escutar os estudantes, com a oportunidade de ressignificar elementos fornecidos pela cultura da qual fazem parte e compreender que espaço cultural é esse.

O aprendizado estabelecido, na Etapa Interventiva 2, Dia 2 (08/10/2019), está justamente atrelado à conduta dos estudantes no ambiente escolar, pois a mudança tanto no comportamento quanto na forma de expressar-se era notável. Diante disso, com base no questionário pós-intervenção, ao indagá-los de que forma poderiam ajudar em situações conflituosas na escola, destaco quatro citações dos estudantes que reforçam tal afirmação, sendo:

Jane Addams: *“porque todas as escolas tem conflitos, pra ajudar precisa conversar com calma, e ter bastante paciência”*.  
 Bertha von Suttner: *“ouvir o lado dos dois e conversar para cada um saber o que realmente aconteceu”*.  
 Adolfo Pérez Esquivel: *“do jeito que aprendemos com a mediação, com conversa e as técnicas da simulação”*.  
 Madre Teresa de Calcutá: *“pela mediação, agora sabemos uma forma mais fácil de conversar sem tanta confusão”*.

No decorrer das Etapas Interventivas, foi possível identificar mudanças comportamentais, até mesmo, no momento dos estudantes manifestaram-se no grupo. Na Etapa Interventiva 3, Dia 3 (12/11/2019), abordei-os sobre ser um mediador e realizei simulações de Mediação de Conflitos. Na encenação, foi perceptível a seriedade e a segurança conceitual dos estudantes em relação às técnicas para resolução de conflitos, tanto os envolvidos na simulação quanto os que estavam observando. Era visível a vontade de acertar, sustentados nos

apontamentos de Amado e Freire (2009) abordados na etapa interventiva de formação. Os estudantes envolvidos na simulação falavam entre si:

Óscar Arias: “*vamos nos concentrar*”.

Yasser Arafat: “*preciso lembrar de tudo que a professora falou*”.

Malala Yousafzai: “*será se consigo? acho que vou sorrir*”.

Emily Greene: “*temos que levar a sério*”.

Esses depoimentos espontâneos indicam não somente a seriedade, mas o engajamento desses adolescentes em seu processo educativo, permitindo-lhes exercer o protagonismo, autonomia, escuta e a fala assertiva, elementos que, anteriores à intervenção, não eram desenvolvidos. Ou seja, estavam vivenciando um momento diferenciado do habitual, eram mudanças que, na perspectiva histórico-cultural, Sirgado (2000) conceitua como mudanças históricas na sociedade e na vida material que produzem mudanças na natureza humana. Vygotski (1931/1995; 1925/1991), acresce que as características manifestadas por um estudante são determinadas por condições gerais da experiência humana que estabelecem a cultura na qual pertence naquele momento, ou seja, as mudanças estavam sendo estabelecidas, por meio das etapas interventivas realizadas ao longo da pesquisa.

Mediante minhas observações durante as Etapas Interventivas de Sensibilização 2, Dias 1 e 2 (24/09 e 08/10/2019), e Formação, ocorridas em setembro e outubro/2019, foi possível evidenciar a evolução dos estudantes mencionados pela supervisão e docentes, como os “descomprometidos e mal educados”. Assim, destaquei quatro estudantes que foram indicados com esses aspectos, conforme o Quadro 10:

**Quadro 10** - Análise comparativa de aprendizagens durante a intervenção – Estudantes.

| APRENDIZAGENS <sup>24</sup>   |  |
|---|--|
| Estudante: Malala Yousafzai   |  |
| Análise situacional   | Avanços  |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> agressiva com as palavras, brincadeiras depreciativas, agitada.</p> <p><b>Estudante Malala Yousafzai:</b><br/> “É mais um projeto que não vai dá certo na nossa escola”;<br/> “Tem que resolver no grito mesmo”;<br/> “Quero participar disso aí”.</p> | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Malala desenvolveu diversos aspectos positivos, dentre eles: controle em suas ações; diligência na forma de falar; potencializou a comunicação assertivamente.</p> <p><b>Estudante Malala Yousafzai:</b><br/> “Amei participar desse projeto, principalmente da simulação, aprendi que preciso escutar o outro e ver primeiro o que está acontecendo, eu sou muito esquentada e logo quero resolver do meu jeito, mas isso nem sempre dá certo”;<br/> “Esse negócio de Mediação de Conflitos é bom mesmo, em nossa escola deveria ter, com certeza muita coisa ia mudar”.</p> |

<sup>24</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários

| <b>Estudante: Nelson Mandela</b>   |   |
|--|---|
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> agressivo com as brincadeiras, vocabulário pejorativo, constantemente sai de sala de aula, extrovertido por demasia.</p> <p><b>Estudante Nelson Mandela:</b><br/> <i>“Tia o que é isso aí que a senhora vai fazer?”</i><br/> <i>“Eu dou logo uma bicuda e tudo se resolve”</i></p>  | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Nelson Mandela demonstrou aspectos favoráveis, tais como: autocontrole com as brincadeiras, interação respeitosa com os demais estudantes; permanência em sala participando ativamente do processo.</p> <p><b>Estudante Nelson Mandela:</b><br/> <i>“Posso ajudar, acho que hoje eu quero participar”;</i><br/> <i>“Tia eles tão dizendo que eu agora tô tendo educação, até tô ficando na aula”;</i><br/> <i>“Quando vou falar um palavrão lembro das suas aulas”.</i></p>  |
| <b>Estudante: Martin Luther</b>  |   |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> contestador ofensivo, provocador, mal educado com colegas e professores da escola, líder negativo.</p> <p><b>Estudante Martin Luther:</b><br/> <i>“Quero ser o que briga mesmo”;</i><br/> <i>“Conversar não resolve nada, se resolvesse o mundo tava diferente”.</i></p>  | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Martin Luther manifestou empatia pelos colegas em diversos momentos; representante positivo da sala; autocontrole em sua conduta.</p> <p><b>Estudante Martin Luther:</b><br/> <i>“Esse projeto me ajudou a controlar as palavras, agora penso bem antes de falar, sei que posso ser um líder positivo”;</i><br/> <i>“Pensava que a conversa não resolvesse, mas posso ver aqui na sala como as coisas mudaram pro bem. Agora agente, pensa pra depois falar”.</i></p>  |
| <b>Estudante: Juan Manoel</b>  |   |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> provocava todos ao seu redor; agressividade por meio de xingamentos e zombarias; irritava os colegas; ridiculariza a participação dos colegas.</p> <p><b>Estudante Juan Manoel:</b><br/> <i>“Vamos lá professora quero só ver se vai dá certo, agora que o Nelson Mandela vai participar, tudo vai dá errado”;</i><br/> <i>“Não tenho paciência, vou logo pra porrada, depois agente se entende”.</i></p> | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Juan Manoel expressou empatia pelos colegas; autocontrole; permanência em sala de aula e contribuição nas etapas interventivas.</p> <p><b>Estudante Juan Manoel:</b><br/> <i>“Achava isso tudo uma besteira, mas vi que assim fui ajudado e ajudei a minha turma, conseguimos hoje ter a atenção nas aulas. Isso era muito difícil”;</i><br/> <i>“Na Mediação de Conflitos podemos ver como o colega se sente e vi que já fiz muitos colegas se sentirem mal, sempre fui assim, não tinha paciência pra nada e só me dei mal, nunca era chamado para ficar nos grupos para trabalho, porque era o banguinceiro”.</i></p> |

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

Na análise comparativa dos estudantes Malala Yousafzai, Nelson Mandela, Martin Luther, Juan Manoel, foi possível revelar que os estudantes tinham hábitos contrários em sala de aula. Porém, conforme pressupostos de Vygotski (1931/1995; 1925/1991) que conduziram essa análise, ao tomar consciência de algo, é possível passar a controlá-lo. Desse modo, os estudantes conscientes de seus problemas e dificuldades quanto à mediação e ao manejo com o conflito, ao apropriarem-se dos conhecimentos técnicos da mediação, criaram a possibilidade de superá-los, proporcionando o aprimoramento de suas relações.

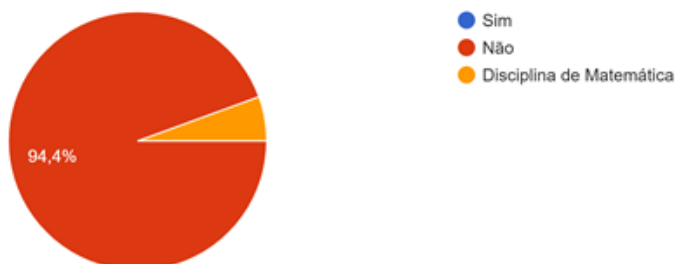
Prosseguindo com o propósito de averiguar se a escola havia discutido sobre Mediação

---

mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).

de Conflitos com o grupo de estudantes em algum momento, perguntei na 13 questão: *'já foi abordado o tema de resolução de conflitos em alguma aula?'*. Os percentuais do total de respostas são apresentados no Gráfico 3:

**Gráfico 3** - Abordou o tema de resolução de conflitos em alguma aula?



Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

17 apontaram que *'Não havia sido abordado o tema Mediação'* e somente um indicou que *'Havia sido abordado na disciplina de Matemática'*. Tais dados são preocupantes, uma vez que, tanto docentes quanto equipe gestora, apresentaram insatisfação sobre a conduta dos estudantes no decorrer da pesquisa. Contudo, conforme manifestação dos estudantes, a escola não havia realizado ações no sentido de minimizar situações conflitantes em seu ambiente.

Entretanto, após a intervenção, em conversa com a supervisora, havia sistematizado ações para serem trabalhadas na semana pedagógica do ano subsequente.

Em minhas observações, que ocorreram na Etapa Interventiva 1, dias 2 e 3 (14 e 16/08/2019), entre momentos de entrada na escola, conversas nos corredores, troca de docentes e momento cívico, pude perceber a insatisfação dos docentes e da equipe gestora sobre aspectos relevantes para pesquisa, tais como: indisciplina, falta de respeito, descomprometimento, além da reclamação em função da estrutura da escola de um modo geral (salas de aula, multimídia, quadra, refeitório, entre outros ambientes). Certos docentes se manifestaram:

Betty Williams: *"como trabalhar em uma sala assim?"*

Kofi Annan: *"tudo é difícil para fazer algo"*.

Ellen Johnson: *"os alunos são mal educados"*.

Wangari Maathai: *"não param na sala de aula"*.

Rigoberta Menchú: *"são bagunceiros e não tem interesse para aprender"*.

Poucos docentes demonstraram satisfação com o clima escolar, principalmente, no que diz respeito às suas relações com os estudantes e, em algumas ocasiões, até mesmo entre os próprios colegas, pois as queixas eram latentes, como, por exemplo: *"eles são muito agitados e desrespeitosos"* e *"a escola não é atrativa"*. Diante do exposto, surgem duas questões a serem



refletidas: “já que o clima escolar não demonstrava ser saudável, por que não havia ações para auxiliar na melhoria desse ambiente?” “Por que não era suscitada pela escola a abordagem de temáticas sobre conflitos e Mediação de Conflitos?”. Costa (2016) considera que o clima escolar revela-se na literatura como um conceito amplo, intrinsicamente ligado a características, comportamentos, aptidões, valores e expectativas dos sujeitos que fazem parte do contexto escolar. Ceia (2011) acresce que esse clima escolar reúne os elementos psicológicos, psicossociais, organizacionais e culturais da escola e dos seus atores. Costa (2016) complementa que a característica do ambiente, que é estabelecida entre os distintos membros da comunidade educativa, marca o clima social da escola como mais competitivo ou mais colaborativo. Desse modo, tal ambiente é um fator fundamental, pois congrega aspectos sobre a qualidade e a eficácia da instituição, assim como seus atores educativos se sentem nesse ambiente.

Cunha e Monteiro (2019) defendem que uma escola que desenvolve ações voltadas à Mediação de Conflitos agrega vantagens importantes em termos de clima escolar, uma vez que contribui para uma convivência mais pacífica entre seus atores. Estará, pois, se bem sucedida nessa tarefa, enquadrada pelo paradigma da paz, levando o sujeito a pensar na sua capacidade de promoção de valores como respeito pelos direitos humanos, democracia, tolerância, entre outros. Além desses aspectos, essa temática, se abordada, estimula o desenvolvimento de competências visando à gestão construtiva de conflitos, o que, para a escola, seria um aspecto gerencial positivo.

A Etapa Interventiva 3, Dia 2 (31/10/2019), na atividade intitulada *‘ouvir e refletir’*, as finalidades, com base em Torrego (2003), eram aprender a ouvir, descrever um conflito e pensar em possíveis resoluções, além de abordar a comunicação e a escuta, nos moldes preconizados por Costa (2016) e Cunha e Monteiro (2019). Conduzi os estudantes Martin Luther e Malala Yousafzai para fora da sala e, dentro da sala de aula, os estudantes Nelson Mandela, Juan Manoel e Óscar Arias simularam uma briga. O critério de escolha para participar dessa atividade, teve como base a análise comportamental que estava realizando por meio das intervenções. Em seguida, solicitei aos estudantes que permaneceram fora de sala entrassem, então, perguntei o que haviam escutado. Martin Luther e Malala Yousafzai falaram que ouviram algo semelhante à: *“briga ou confusão, mas é preciso ter certeza”*, então reproduziram o que escutaram para os demais da sala.

Partindo dos depoimentos dos estudantes, percebi que o objetivo da atividade foi alcançado, visto que reproduziram e realizaram a escuta ativa com os conflitantes, conforme descrito no Quadro 11:

**Quadro 11** - Análise comparativa da escuta ativa – Estudantes.

| <b>ESCUA ATIVA<sup>25</sup></b>  |   |
|--|---|
| <b>Estudante: Martin Luther</b>  |   |
| <b>Análise situacional</b>   | <b>Avanços</b>  |
| <p><i>Perspectiva da Pesquisadora:</i> antecipava as situações e julgava a ação do outro, não havia empatia para condução de situação conflituosa.</p> <p><i>Estudante Martin Luther:</i><br/> “eu já sei o que aconteceu Nelson Mandela deveria ir para orientação”;<br/> “esse Nelson Mandela é mala é um bagunceiro”.</p> | <p><i>Perspectiva da Pesquisadora:</i> Martin Luther passou a ter comunicação assertiva e ouvir com clareza as partes sem o pré-julgamento.</p> <p><i>Estudante Martin Luther:</i><br/> “Nelson Mandela o que pode falar mais sobre isso?”<br/> “gostaria de pedir para falar sempre no <u>eu</u>, sobre essa situação”.</p>  |
| <b>Estudante: Malala Yousafzai</b>   |   |
| <p><i>Perspectiva da Pesquisadora:</i> grosseira com as palavras e instigava para continuidade do conflito.</p> <p><i>Estudante Malala Yousafzai:</i><br/> “Começa logo falando e tenha uma boa desculpa, por que você é mala, hein!”.</p>   | <p><i>Perspectiva da Pesquisadora:</i> Malala Yousafzai demonstrou empatia, tolerância e polidez ao questionar o colega.</p> <p><i>Estudante Malala Yousafzai:</i><br/> “bom dia, Juan Manoel e Óscar Arias vamos escutar um de cada vez. O que podem falar mais sobre isso?”<br/> “vamos pensar na sua atitude”;<br/> “acredito que vocês querem ajuda para resolver essa situação, então vamos lá!”</p> |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Nesse excerto da Mediação de Conflitos, os estudantes, que estavam fora da sala de aula, demonstraram evolução nos conceitos abordados na Etapa Interventiva 3, Dia 2 (31/10/2019), pois faziam uso da escuta ativa. Segundo Cunha e Monteiro (2019), o conceito consiste no mediador saber ouvir, perceber o conflito e os interesses das partes e ainda se fazer entender com clareza. Nesse sentido, *Malala Yousafzai* ainda utilizou da escuta ativa, empregando o tom de voz adequado, a expressão e os gestos, sugerindo resoluções. Por sua vez, Nelson Mandela exerceu a assertividade em sua colocação ao solicitar para o conflitante falar sempre no eu, trabalhando o eco na escuta ativa, ou seja, o conflitante iria se perceber na situação e não buscar culpados.

Após a dramatização, foi possível refletir com os estudantes que, na Mediação de Conflitos, não se deve emitir uma opinião sem ter acesso a todas as partes do conflito, além disso, deve-se usar os conceitos da escuta ativa de forma adequada.

Os estudantes também responderam se a forma como resolvem os conflitos tem sido eficaz para a convivência escolar. Onze estudantes, de um universo de 18, indicaram que não consideram eficaz a forma como conduzem os conflitos, enquanto sete apontaram que a sua condução dos conflitos na escola era positiva. Os estudos de Costa (2016), Torrego (2003),

<sup>25</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).

Amado e Freire (2009) e Cunha e Monteiro (2019) atestam que a Mediação de Conflitos, quando estabelecida na escola, constitui um procedimento que visa a encontrar condições que sustentem uma confrontação construtiva do conflito e cujo resultado é implementado no crescimento ou mudança individual e coletiva dos estudantes, além de acarretar, para escola, ações de cidadania, educação para a paz, prevenção da violência e construção de um ambiente tranquilo que promova a boa convivência. Nessa perspectiva, se os estudantes estiverem imbuídos das técnicas da Mediação de Conflitos, os proventos, acima elencados, poderão ser instituídos no ambiente escolar, impactando em diversas áreas da escola.

Uma das propostas na Etapa Interventiva 3, Dia 3 (12/11/2019) era a realização da simulação de Mediação de Conflitos, com expressivo interesse por parte dos estudantes. Primeiramente, abordei as técnicas da Mediação de Conflitos e, em seguida, praticamos as sessões de mediação. Enquanto pesquisadora, julguei que os estudantes não iriam participar, mas, para minha surpresa, precisei sortear pela numeração da chamada, pois todos queriam ser mediadores. O momento foi enriquecedor, tanto para mim quanto para os estudantes, que aprenderam sobre as técnicas para mediar uma sessão. Ao encerrar a atividade, refleti com os estudantes sobre a vivência ali estabelecida, e logo apontaram diversas situações, como:

Yasser Arafat: *“ser mediador não é tão difícil”*.

Barack Obama: *“fiquei nervoso, mas encarei”*.

Malala Yousafzai: *“podia ter na nossa escola”*.

Madre Teresa de Calcutá: *“eu acho que assim muitos problemas não iriam para orientação”*.

Abiy Ahmed: *“tinha hora que eu queria dá a minha opinião, mas me calei, lembrei das orientações”*.

Nos trechos destacados, nota-se que os estudantes estavam envolvidos com a atividade, uma vez que foi possível evidenciar a aplicação de conceitos trabalhados como: autonomia, protagonismo, relações, consciência e controle. Suas manifestações permitem supor que ocorreram mudanças no comportamento dos estudantes, com a mediação da pesquisadora, durante as Etapas Interventivas (1 – Análise Situacional, 2 – Sensibilização, 3 – Formação). Pois, no primeiro contato com a turma pesquisada, era notória a desatenção e o comportamento inadequado em sala de aula, porém, ao longo da pesquisa, em determinadas falas e ações, já foi perceptível conduta diferenciada.

Ao adentrar em sala de aula, na Etapa Interventiva 1, Dia 3 (16/08/2019), os denominados *“bagunceiros”* (Malala Yousafzai, Nelson Mandela, Martin Luther e Juan Manoel) pelos professores e equipe gestora eram os que mais demonstraram ações de

colaboração em sala, no sentido de solicitar, aos demais colegas, atenção, participação ativa nas atividades propostas na intervenção, bem como o auxílio à pesquisadora.

Foi perceptível o quanto a turma pesquisada se engajou nas etapas interventivas, em cada atividade proposta. A satisfação, expressa pela maior parte dos estudantes, contagiava aqueles que ainda não estavam engajados nas dinâmicas. Como já mencionado, os ditos “bagunceiros” eram os que mais contribuía, em sala de aula, durante as atividades. Ao iniciar as Etapas Interventivas 1, Dias 1 e 2 (24/09 e 08/10/2019), os “bagunceiros” assim falavam para a turma:

Malala Yousafzai: *“vamos lá gente, precisamos colaborar”*.

Nelson Mandela: *“posso ajudar hoje?”*

Martin Luther: *“tia, ô professora essa semana a turma lembrou muito sobre os conflitos, aqui na sala sempre tem conflitos, mas agora agente tenta resolver sozinhos, entre nós e tá dando certo, a Malala Yousafzai queria até ser mediadora”*.

Juan Manoel: *“professora, quero participar viu, ei Jimmy Carter vê se colabora hoje amigo”*.

Damiani (2008) explica que o trabalho colaborativo proporciona benefícios na educação, resultando justamente na liderança compartilhada, confiança e corresponsabilidade. Tais benefícios alinham-se às vantagens do trabalho com a Mediação de Conflitos, mencionada por Costa (2016) e Torrego (2004; 2006), agregando ao sujeito a possibilidade de exercer protagonismo e autonomia, conforme descrito nos depoimentos acima.

Os indícios até aqui problematizados, nesta categoria de análise, estão em sintonia com as ideias de Vygotski (1931/1995) em que o sujeito, nesse caso, o estudante, ao tomar consciência e ter o controle de sua ação, terá a oportunidade de refletir sobre o seu comportamento e agir de maneira diferenciada nesse ambiente. Sforzi (2008) destaca que é somente na relação sujeito-conhecimento-sujeito que a mediação se torna um conceito fundamental ao desenvolvimento humano. Nesse sentido, para que o estudante conduza as situações de conflito na escola, são necessárias ações conscientes e mediadas entre seus pares. Para destacar a importância desse tipo de ação na escola, assinalo, abaixo, as reações dos estudantes à simulação realizada na Etapa Interventiva 3, Dia 3, (12/11/2019):

Nadia Murad: *“com ajuda do outro eu consigo acertar mais”*.

Adolfo Pérez: *“consigo parar e pensar mais na hora de falar”*.

Bertha von Suttner: *“a convivência melhorou não só na sala, mas na hora do intervalo”*.

Óscar Arias: *“quando penso em caçar confusão, fica martelando sobre o que aprendemos como resolver as brigas”*.

Jimmy Carter: *“com ajuda de outra pessoa as coisas ficam mais fáceis de serem resolvidas”*.

Malala Yousafzai: “*nossa, como esse projeto me ajudou, tenho mais paciência e até tento ajudar os colegas. Sempre fico pensando nas terças-feiras no dia do projeto*”.

Nelson Mandela: “*agora fica sempre na cabeça as técnicas de Mediação e como eu poderia melhorar a minha conduta*”.

Abiy Ahmed: “*aqui na sala agente tem se ajudado muito, fica um cuidando do outro, até na hora de falar kkk*”.

A simulação realizada reuniu elementos essenciais para que os estudantes chegassem aos depoimentos destacados, pois conseguiram perceber a ação efetiva na construção de discussão sobre o conceito de Mediação de Conflitos, consolidando e ampliando o debate durante a vivência.

Conforme problematizado anteriormente, a maioria dos estudantes havia se apropriado de técnicas de Mediação de Conflitos trabalhadas na Etapa Interventiva 3, Dia 3 (12/11/2019). Na ocasião, estavam com as perguntas reflexivas direcionadas, demonstrando interesse, clarificando o problema, parafraseando o contexto problemático, analisando as possibilidades de resolução e, por fim, afinando o acordo, segundo Torrego (2003). Todos os aspectos descritos foram baseados nas técnicas da Mediação de Conflitos, abordadas na etapa interventiva, o que indica a compreensão dos estudantes em relação as estratégias da Mediação de Conflitos.

Diante disso, em concordância com Damiani et. al. (2013), que sustentam a ação interventiva, uma vez que suscitam mudanças embasadas em um referencial teórico-epistemológico, defendendo que os achados apresentam indícios de que houve aprendizagem e mudança de comportamento dos estudantes ao longo da pesquisa interventiva. No decorrer da investigação, demonstraram, por meio de suas ações, o uso de conceitos abordados nas etapas interventivas, tais como: a tomada de consciência, escuta ativa, colaboração, autonomia e protagonismo dos estudantes.

### **5.1.2. Conhecimento dos docentes sobre Mediação de Conflitos**

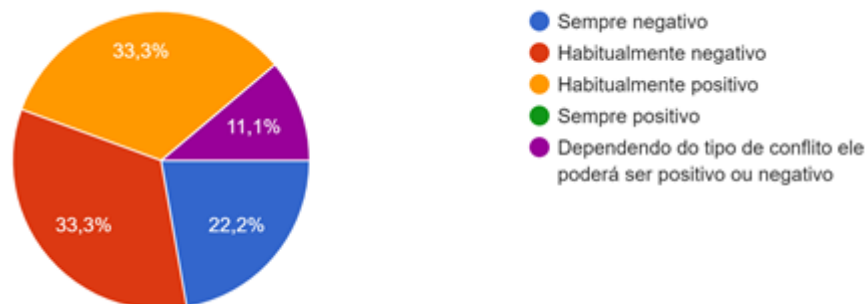
A análise desta subcategoria foi embasada no pressuposto teórico da abordagem da Mediação de Conflitos no ambiente escolar, identificando e problematizando pontos essenciais no que diz respeito ao conhecimento dos docentes sobre Mediação de Conflitos, destacando evoluções e aprendizagens ao longo da pesquisa interventiva implementada.

Apontarei, aqui, acerca das respostas dos docentes a três perguntas do questionário misto (Apêndice D) aplicado, por meio do Google Formulários, entrevista semiestruturada (Apêndice F), observações participantes e dos encontros temáticos promovidos.

Sobre a expressão *conflito*, eles deveriam responder na questão 4: “Para você, um conflito é”. Entre os nove docentes pesquisados, três indicaram como ‘*Habitualmente negativo*’, três

'Habitualmente positivo', dois 'Sempre negativo' e um 'Dependendo do tipo de conflito ele poderá ser positivo ou negativo'. O Gráfico 4, apresenta a concepção dos docentes sobre conflito.

**Gráfico 4** - Concepção de Conflito.



Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Conforme ilustrado no Gráfico 4, 63% dos docentes conceberam o conflito como algo negativo. Na Etapa Interventiva 2, Dia 1 (24/09/2019), explorei com os docentes, baseada em Torrego (2003), os aspectos positivos e negativos dos conflitos. Foi interessante perceber que poucos participantes conseguiram enxergar o lado positivo do conflito:

Betty Williams: *“o que tem de positivo?”*

Mairead Corrigan: *“tira a concentração da aula o conflito”*.

Aung San Suu Kyi: *“não tenho como mediar nada além do conteúdo, pois se for me meter em outros aspectos da sala não vou dá conta do conteúdo?”*

Do grupo de docentes, somente um considerou que, dependendo do conflito, ele poderá ser positivo ou negativo. Soares (2017, p. 59) destaca que, se o conflito transporta consigo resultados positivos e negativos, então, a função indispensável da gestão da escola é conduzir os conflitos de modo a aumentar os efeitos positivos ou construtivos, assim como minimizar os efeitos negativos ou destruidores.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), trabalhei a mesma atividade que havia abordado com os estudantes, de forma proposital, pois a intenção era verificar as contradições entre os participantes. Apresentei aos docentes uma nuvem de palavras sobre os conflitos, explorando a definição da palavra que resultou nos sinônimos *“problemas”*, *“dificuldades”* e *“confrontos”*. Estudantes e docentes compartilharam a mesma concepção sobre conflitos, pode-se dizer. Os depoimentos dos docentes expressaram que:

Leymah Gbowee: *“é muito complicado lidar com o conflito em sala de aula”*.

Tawakel Karman: *“não somos preparados para isso”*.

Kofi Annan: *“perdemos muito tempo para resolver brigas, por isso, encaminho logo para a orientação”*.

Os depoimentos acima indicam que a concepção dos docentes sobre como lidar com situações conflituosas precisa ser aprofundada. Nessa Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), projetei para os docentes um vídeo produzido para uma série veiculada no programa de Televisão Fantástico, que retratava a superação de uma variedade de conflitos por uma escola de periferia em Brasília. A finalidade da projeção era demonstrar que seria possível reduzir as situações conflituosas, porém, para que isso ocorresse, era necessária uma ação integrada entre todos os atores da escola. Em seguida, refleti juntamente com os docentes, que assim se manifestaram sobre o que fora problematizado por meio da atividade:

Kofi Annan: *“se for pra ajudar penso que deveríamos tentar”*.

Rigoberta Menchú: *“talvez seja trabalhoso somente no início”*.

Wangari Maathai: *“de certa forma já atuamos mediando muito no cotidiano da sala de aula, mas sem o protocolo necessário”*.

Ellen Johnson: *“se funcionou em uma escola enorme como em Brasília, aqui a nossa estrutura é menor, com certeza daria certo”*.

Os docentes externaram diferentes opiniões, todavia, percebi certo receio em participarem de um novo projeto (no caso, a implementação da Mediação de Conflitos na escola), que demandaria a participação ativa dos professores para sua execução. Foi notória a percepção deles em relação à eficácia do trabalho com Mediação de Conflitos, porém, preferiram o distanciamento, eximindo-se da corresponsabilidade para a ação. Com a sistematização da Mediação de Conflitos na escola, os docentes teriam a possibilidade de equacionar e controlar as situações de conflitos escolares, o que seria benéfico tanto para os professores quanto para os estudantes, mas a perspectiva de imaginar um “trabalho a mais” na rotina escolar, tende a enfraquecer o ímpeto de ações desse tipo.

A concepção sobre o conflito para o docente precisa ser constituída de forma que suas representações sejam construídas positivamente. Para tal, a escola necessita preparar-se para que esses modelos, de fato, sejam representativos na rotina profissional do professor. Cunha e Monteiro (2019) considera a urgência de a escola sistematizar ações de prevenção, gestão e mediação com o intuito de minimizar a indisciplina escolar. Nas palavras de Vygotski (1988, p. 114), “o único bom ensino é o que se adiante ao desenvolvimento”. Desta forma, entendo que o sujeito que aprende é ativo. Logo, a escola desempenha a tarefa primordial de colaboração entre os seus pares. Ainda acresce que, o processo de aprendizagem se realiza sempre em forma

de colaboração (VYGOTSKI, 2006, p. 271). Em consonância com esses autores, a urgência de transformação no ambiente escolar, com ações eficazes e institucionalizadas, é essencial para promover um espaço favorável ao ensino de boa qualidade e, conseqüentemente, a aprendizagens.

Com a finalidade de verificar de que forma os docentes atuavam em situações de conflito, na questão 9 indaguei: “Se ocorrer alguma situação de conflito, como: brigas, discussões, agressões físicas, falar mal, desrespeito e indisciplina, como você costuma resolvê-los?”. Do universo de nove docentes, 77,8% indicaram que dialogam, 33% aconselham e 100% informam para equipe gestora. Foi possível perceber que os professores agem de forma empírica, mas sem a utilização da técnica de Mediação de Conflitos.

Na Etapa Interventiva 1, Dia 4 (12/08/2019), apliquei o questionário semiestruturado (pré-intervenção) e percebi o desinteresse por parte de certos professores. Entretanto, ao longo das Etapas Interventivas, essa impressão mudou. Os docentes compreenderam que a ação voltada para Mediação de Conflitos na escola era benéfica em diversos aspectos, principalmente, para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Assim, dentre os nove professores pertencentes ao grupo, destaquei a evolução sobre a Mediação de Conflitos de três deles, conforme descrição no Quadro 12:

**Quadro 12** - Análise comparativa sobre o conhecimento de Mediação de Conflitos - Docentes.

| <b>MEDIAÇÃO DE CONFLITOS<sup>26</sup></b>   |  |
|---|--|
| <b>Docente: Kofi Annan</b>  |  |
| <b>Análise situacional</b>  | <b>Avanços</b>   |
| <i>“Desculpa, mas espero que não seja mais projeto da SEDUC em nossa escola, já basta tantas coisas que aparecem do nada pra gente fazer”.</i>  | <i>“Não tinha conhecimento das técnicas de Mediação de Conflitos e confesso que estava com o pé bem atrás, pois vários projetos chegam e vão embora e a gente não vê nada só muita foto para mandar o relatório para SEDUC e pude perceber que esse projeto mudou a história de alguns de nossos alunos”.</i><br><i>“Eu passei a escutar mais ainda o aluno, admito que em muitas situações já mandava para a orientação, hoje tento ver a situação antes e muitas coisas consigo resolver em sala”.</i> |
| <b>Docente: Betty Williams</b>  |  |
| <i>“Já ouvi falar de Mediação de Conflitos, mas nunca na escola li algo no meio jurídico. Espero que dê certo, pois aqui por mais que a escola seja pequena, temos muitos problemas de conflitos principalmente em sala de aula”.</i> | <i>“Olha pensei que não daria certo esse projeto naquela sala, mas vi que dá certo sim. Os alunos diferentes e até a gente mudou, achei muito interessante as formações que fizemos. Sempre que vem projeto aqui na escola, sempre é trabalhado com o aluno e nunca com o professor e dessa vez foi diferente. Espero que a escola leve adiante esse projeto”.</i><br><i>“Em vários momentos me vejo agindo como mediador”.</i>  |

<sup>26</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).



|   |  |
|---|--|
|   | <i>em sala de aula, reconheço que hoje com mais propriedade e trazendo a tolerância junto de mim”.</i>   |
| <b>Docente: Wangari Maathai</b>   |  |
| <i>“Mediação de Conflitos acho que é muito conversa pra pouca ação, os alunos estão mal acostumados sempre tem alguém passando a mão na cabeça deles e é por isso que estamos assim, tudo é processo. A escola não pode agir de uma forma mais firme, desculpa é o que acho”.</i> | <i>“Nossa, fico até envergonhada! Estamos tão envolvidos com tanta coisa em sala de aula, que a resposta muitas vezes está na nossa frente. É muito bom ver os alunos tentando resolver os problemas em sala, um cuidando do outro, nunca tinha visto isso naquela turma”.</i><br><i>“Tenho conseguido usar algumas técnicas da Mediação de Conflitos e tem sido muito bom pra mim e para a turma também. A rotina escolar é tão corrida, que às vezes, as coisas simples não é feito ou até mesmo não damos tanta importância. É mais fácil mandar pra orientação ou supervisão”.</i> |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Ao analisar as respostas dos docentes, foi possível evidenciar que, antes das Etapas Interventivas, o conhecimento sobre Mediação de Conflitos era superficial, pois agiam de forma empírica. A partir do aprendizado sistematizado, o direcionamento das situações conflitantes passou a ser abordada de forma diferenciada. A empatia e a assertividade na condução, fatores destacados por Cunha e Monteiro (2019), faziam-se presentes no ambiente escolar.

O encaminhamento dessas situações, devidamente sistematizadas, podem suscitar avanços positivos para rotina escolar. Conforme argumentam Jares (2002), Nascimento (2003) e Torrego (2008), para concretizar ações preventivas, em busca de solução não violenta dos conflitos, é necessário o empenho para o estreitamento do diálogo entre os pares.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), foram abordados diversos assuntos, entre os quais, a escuta do profissional em educação. Para conduzir a temática, iniciei com uma dinâmica, na qual era necessário desenhar um animal com as informações descritas por mim. Iniciamos a atividade e conduzi as orientações devidas, informando que iria repetir as instruções, pausadamente, por três vezes.

Em seguida, refleti com o grupo:

**Quadro 13** - Análise sobre a dinâmica.

| <b>REFLEXÃO</b>  |   |
|--|---|
| <b>Pesquisadora</b>  | <b>Docentes</b>   |
| <i>“As instruções foram claras?”</i>                             | <i>Tawakel Karman: “sim, não sou muito boa em desenhos”.</i><br><i>Leymah Gbowee: “tô lembrando de mim na sala de aula repetindo para os alunos”.</i>                     |
| <i>“Qual foi a maior dificuldade para realizar os comandos?”</i> | <i>Aung San Suu: “ouvir atentamente e supor algo”.</i><br><i>Betty Williams: “ouvir e ter que desenhar ao mesmo tempo”.</i>   |
| <i>“Foram suficientes as repetições das instruções?”</i>         | <i>Kofi Annan: “sim e ainda repetiu várias vezes é porque é complicado mesmo”.</i><br><i>Mairead Corrigan: “lógico, até demais”.</i><br><i>Ellen John: “com certeza”.</i> |

|   |   |
|---|---|
| <p><i>“Mas, porque tiveram dificuldade para fazer o desenho?”</i></p> | <p><i>Kofi Annan: “é complicado quando não temos um modelo a ser seguido”.</i><br/> <i>Rigoberta Menchú: “pra mim a dificuldade foi por não entender algumas expressões tipo: é corpulento, não sei o que isso, na realidade tentei até colar aqui do lado”.</i></p>                          |
| <p><i>“Vamos lá, mostrem o desenho”.</i></p>                          | <p><i>Tawakel Karman: “não posso nem mostrar o meu”.</i><br/> <i>Ellen Johnson: “pra falar a verdade nem sei o que eu fiz”.</i><br/> <i>Mairead Corrigan: “eu acho que é um rinoceronte, só pode ser”.</i><br/> <i>Leymah Gbowee: “o meu saiu um horror, sei que é um animal grande”.</i></p> |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Ao terminar, surgiram vários desenhos, mas somente alguns se aproximavam da descrição. Então, indaguei aos docentes: *“você é um bom ouvinte?”*; *“enquanto professor, se percebe agindo com empatia em relação aos estudantes?”*. Esses dois questionamentos renderam ótima discussão. Pedi para considerarem os dois questionamentos, com a dinâmica do desenho. Nesse momento, ficou claro o constrangimento dos docentes, pois perceberam que havia a necessidade de mudanças na maneira de conduzir determinadas situações em sala de aula, principalmente, no que diz respeito aos conflitos que poderiam ser sanados por eles mesmos. Destacarei quatro depoimentos de professores que marcaram essa dinâmica:

*Tawakel Karman: “em alguns casos, a gente nem escuta direito o aluno e já manda ir pra orientação”.*

*Betty Williams: “mas a turma inflama e a gente acaba se deixando levar”.*

*Kofi Annan: “se aqui que ela falou conosco devagar e repetiu três vezes saiu dessa forma, porque não tentar com escutar nossos alunos”.*

*Ellen Johnson: “somos muito pressionados, ficamos com a preocupação com o conteúdo”.*

Nesse instante, pude perceber que o objetivo da dinâmica havia sido alcançado, visto que houve uma tomada de consciência (VYGOTSKI, 1925/1991) desses docentes em relação à necessidade de transformar a sua postura em relação as situações adversas em sala com os estudantes. Essa alteração de atitude, segundo Costa (2016) proporciona impacto positivo no clima escolar, crescimento pessoal e o sucesso acadêmico do estudante. Em se tratando de aprendizagem, Prestes (2010) e Castro (2014), sustentados em Vygotsky (1934/1982), indicam que a aprendizagem tem como consequência o desenvolvimento e esses processos não são definidos somente pelo que o aprendiz pode realizar sozinho, mas o que ele pode fazer com ajuda de outra pessoa mais experiente e, depois, então, por si próprio. Ressalto que, no primeiro contato, os docentes demonstraram certo distanciamento com a pesquisadora, porém, a partir da Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), ficaram à vontade e abertos para novos desafios.

Na questão 13, prossegui com a intenção identificar se esses professores já haviam participado de formações, anteriores aos encontros temáticos proporcionados pela pesquisadora. Conforme dados do questionário aplicado, somente um docente participou de formação com a temática Mediação de Conflitos em um grupo de nove docentes. Dado esse que é preocupante, pois, no ambiente escolar, os episódios de conflitos fazem parte do cotidiano, o que sugere a necessidade de aquisição de conhecimento sistematizado sobre essa temática por parte dos educadores. Quanto a isso, Mello (2014) considera a relevância em repensar a formação inicial e continuada de professores, desconstruir práticas alienadas e alienadoras que se fazem presentes na cultura escolar. Segundo Leontiev (1978), a sociedade não para de se movimentar e modificar-se. Nesse sentido, a escola também se encontra em mudanças e, ao oportunizar para os docentes a concepção profunda do seu papel humanizador na educação, afetará diretamente na aprendizagem e no desenvolvimento humano no ambiente escolar.

Diante disso, é importante que haja o conhecimento por parte dos docentes sobre as técnicas da Mediação de Conflitos para poderem identificar e explorar situações visando a aumentar seus efeitos positivos e minimizar os efeitos negativos no ambiente escolar. É fato que, no cenário contemporâneo, não é suficiente que a escola se preocupe apenas com as relações de ensino e aprendizagem. Além disso, a instituição necessita de preparo para enfrentar contextos adversos, uma vez que são inúmeras as dificuldades para o processo de implantação de posturas adequadas ao enfrentamento das situações de indisciplina e conflitos escolares.

Na Etapa Interventiva 2, Dia 3 (24/09/2019), em referência à sensibilização, a postura dos docentes era alheia ao processo, porém, com o passar das etapas interventivas realizadas, essa postura modificou-se. Então, os professores começaram a se expressar livremente e sem receios, o que facilitou o processo de intervenção. Com essa nova postura dos docentes, foi possível abordar as temáticas sem constrangimentos, utilizando situações reais do contexto vivenciado por eles.

Percebi que os docentes expressavam a necessidade de ações eficazes, pois destacaram que existem diversas formações proporcionados pela SEDUC, entretanto, não atingia a todos. Complementaram que o quantitativo de vagas para as formações eram reduzidos por escola, além da dificuldade desse profissional se ausentar da sala de aula para participar da formação. Desse modo, elogiaram as atividades proporcionadas pela pesquisadora, conforme declarações:

Mairead Corrigan: *“formações neste formato favorecem a todos da escola”*.

Rigoberta Menchú: *“foram dias de aprendizado sistematizado, podemos vivenciar na prática como tem a diferença”*.

Wangari Maathai: “fazer a formação conosco e com os alunos foi muito bom, pois temos condições de aproveitar vários momentos em sala na condução de ações de Mediação de Conflitos”.

Kofi Annan: “a escola precisa de ações assim, não é perder tempo formação, mas é necessário. O conteúdo agregou muito para nossa rotina de sala de aula e na construção do profissional educador”.

Considerando os depoimentos espontâneos, evidencia-se o potencial da formação direcionada ao grupo de docentes, pois tais conceitos, quando abordados, terão impacto na prática educativa, possibilitando ao professor um salto qualitativo em sua consciência.

### **5.1.3. Conhecimento da equipe gestora sobre Mediação de Conflitos**

A análise desta subcategoria teve como fundamento as proposições teóricas da abordagem da Mediação de Conflitos no contexto escolar. Para tal, seriam evidenciados aspectos principais no tocante ao conhecimento da equipe gestora sobre Mediação de Conflitos e seu desenvolvimento no decorrer da intervenção implementada.

Elenquei três perguntas do questionário misto (Apêndice D), aplicado por meio do Google Formulários, que se aproximavam da subcategoria, além da entrevista semiestrutura (Apêndice F), observações e encontros temáticos no decorrer da intervenção pedagógica. Destaco que, foi oportunizado aos quatro pedagogos para colaborar com a pesquisa, porém, somente a supervisora participou. Iniciei com o questionário pré-intervenção com a questão 4: “Para você, um conflito é” – na concepção da participante (supervisora) o conflito: ‘*dependia da maneira de ver e interpretar um acontecimento*’.

É importante frisar que, em minhas observações, a supervisora demonstrou estar atenta ao estudante e ao docente. Mesmo que seu acompanhamento na escola seja mais direcionado ao docente, ela era solicitada pelos estudantes com frequência e, sempre, estava disponível a ajudá-los. A forma como a *supervisora* interpreta o conflito na escola, demonstra a empatia sobre a temática, bem como em utilizá-la. Para eficácia de um modelo a ser adotado pela escola, é fundamental a adesão da gestão, uma vez que, pautada nos pressupostos de Vigotski (2000), um dos elementos em que o homem se constituiu neste mundo é a mediação, assim, a supervisora, enquanto mediadora de uma série de processos relacionais na escola, tem papel relevante para a manutenção do clima escolar. Complementando, Torrego (2006, p. 29) acresce que um modelo de gestão para convivência precisa considerar: um conjunto de processos educativos que guiam as ações concretas e que se adotam numa perspectiva da escola. A sua finalidade é otimizar os processos de ensino e de aprendizagem, enfrentar os problemas de indisciplina, prevenir e erradicar a violência. Logo, a gestão da escola, ao compreender causas, definição e consequências esperadas de conflitos, estará conduzindo as circunstâncias

desfavoráveis no contexto escolar.

A supervisora percebeu que ações voltadas para Mediação de Conflitos no ambiente educacional era essencial, principalmente, no enfrentamento à indisciplina escolar. Assim, destacarei os avanços da Mediação de Conflitos na perspectiva da supervisora, conforme descrição no Quadro 14:

**Quadro 14** - Análise comparativa sobre o conhecimento de Mediação de Conflitos - Supervisora.

| <b>MEDIAÇÃO DE CONFLITOS<sup>27</sup></b>   |   |
|---|---|
| <b>Supervisora</b>  |   |
| <b>Análise situacional</b>  | <b>Avanços</b>  |
| <i>“É sempre bom receber projetos em nossa escola, pois beneficiam muito no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Já tenho conhecimento sobre a Mediação de Conflitos, mas não vivenciei na prática. Tenho certeza que será muito bom, espero que todos possam aproveitar, no precisar estamos aqui”.</i> | <i>“Realmente a turma relacionada ao projeto é bem diferenciada. Confesso que preciso melhorar muito principalmente em ações para melhorar a indisciplina. Preciso articular melhor isso com os professores, os alunos possuem grande potencial, mas isso precisa ser trabalhado. Trabalhar com a indisciplina na escola não é tarefa fácil, mas pude ver o impacto da formação com os professores e percebo que preciso direcionar mais minhas ações nesse sentido”.</i><br><i>“Percebi que é necessário proporcionar um suporte para os professores em relação a estudos principalmente nesta área que é tão acentuada na escola – a indisciplina”.</i> |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Em seu relato, a supervisora destacou a relevância acerca dos estudos e aprimoramento dos docentes, além de enfatizar que o projeto a instigou para orientá-los de forma sistematizada.

Prosseguindo, com o propósito de verificar como a supervisora atuava em situações de conflito, na pergunta 9 questioneei: “Se ocorrer alguma situação de conflito, como: brigas, discussões, agressões físicas, falar mal, mal comportamento na aula, desrespeito e indisciplina. Como você costuma resolvê-los?”.

A supervisora explicou que maneja as situações conflituosas na escola, ‘Com sanções’ e ‘Informando a equipe gestora’. Saliento que havia no questionário as opções dialogando e aconselhando, as quais não foram classificadas pela supervisora, ponto de importante destaque, uma vez que no PPP (2019) da escola, são evidenciados como cruciais para construção das relações interpessoais e do crescimento do estudante, priorizando a sua concepção no processo

<sup>27</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).

educativo. Soares (2017) considera o diálogo como perspectiva para assertividade do estudante, por viabilizar o processo de reflexão que lhe permite aumentar o autoconhecimento e identificar as causas que o levaram a tomar determinadas atitudes. Após o diálogo e reflexão da sua ação, segundo Vygotski (1931/1995) é possível ao estudante deter o controle de suas atitudes.

Na etapa interventiva 3, Dia 5 (05/11/2019), considerei com a supervisora os conceitos de disciplina e indisciplina, pautada em Vasconcellos (2009) e Garcia (1999). A supervisora argumenta que a indisciplina é muito acentuada na escola, pois existem diversos problemas de ordem social e familiar. Apresentei as causas da indisciplina escolar, considerando Vasconcellos (2009) e Aquino (1996), que consideram: a situação política e econômica do país; a influência dos meios de comunicação de massa; o aumento exorbitante da violência real e da virtual; a morte ou a relativização dos valores morais; a crise de valores.

Ainda considerei, com a supervisora, a necessidade do engajamento, principalmente, da equipe gestora da instituição escolar, uma vez que para a compreensão de atos disciplinares no ambiente escolar, será necessário um olhar em conjunto de forma mais ampla de fatores que as determinem.

Em sua fala, a supervisora, citou: *“estou sempre disponível para conversar com os professores e aos alunos, lógico que procuro desenvolver um trabalho mais voltado ao professor, porém, havendo a necessidade procuro sempre dialogar”*. No início da intervenção, o contato inicial foi com a orientadora, entretanto, aos poucos, houve um distanciamento por parte dela – estava sempre na sala da orientação realizando atendimento aos estudantes, professores e/ou pais. Como já mencionado, ao interpelá-la sobre sua ausência nas etapas interventivas, a devolutiva sempre era mesma: *“surtem muitas situações justamente nos dias da intervenção”*. Em seguida, a supervisora aproximou-se da pesquisa, pois houve Etapas Interventivas que foram realizadas com os docentes.

Considero que foi salutar a dedicação da supervisora para o alinhamento das ações de intervenção na escola. Na sequência do questionário, a pergunta 13 era: *“Você já participou de alguma formação sobre como lidar com os conflitos escolares, anterior a esta oficina que foi oferecida?”*. A finalidade dessa questão era verificar se a supervisora já havia participado de alguma formação sobre como lidar com conflitos escolares. A participante respondeu que já havia participado de formação com a temática de Mediação de Conflitos, porém, não foi proporcionada nem pela escola e nem pela mantenedora SEDUC.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 5 (05/11/2019), realizei uma estratégia que foi aplicada antes do início da oficina, justamente, para certificar se a supervisora tinha conhecimento de algo relacionado à Mediação de Conflitos no contexto escolar. Abaixo segue o Quadro 15

correspondente a estratégia:

**Quadro 15** - Conhecimento sobre Manual de Convivência Escolar.

| Supervisora  |   |
|--|---|
| O que eu sei   | O que eu quero saber  |
| “Não sabia da existência desse material de forma única. Achava que cada escola possuía o seu manual individual”. | “Saber como colocá-lo em prática nas atividades no âmbito educacional, com certeza será muito útil na escola. Esse material precisa ser divulgado no todo da escola”. |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Essa oficina foi aplicada com a supervisora e sua temática versava sobre: ‘Conhecimento sobre Mediação de Conflitos Escolares’, baseada no item da tabela ‘O que não sei’, fica evidente que não tinha conhecimento da temática. Desse modo, refleti sobre dois cenários existentes na escola: cenário harmonioso e de intolerância. Como conduzir essa situação? Estamos preparados para lidar com tais situações? Então, a supervisora declarou:

*Supervisora: “os docentes sempre solicitam para que seja chamado os pais e informar a situação. Os casos sempre são enviados para a orientação educacional é necessário ter ações preventivas e pontuais”.*

Diante de tais fatos, fica claro que a temática ainda não estava consolidada na cultura da escola, sendo necessária a abordagem do assunto para auxiliar nas demandas cotidianas, sustentadas em Costa (2016), Torrego (2003) e Vygotski (1931/1995).

A supervisora relatou que a escola não havia proporcionado, até o momento da pesquisa, nenhuma oficina voltada para Mediação de Conflitos com todos os seus professores. Complementou que as oficinas realizadas, nas Etapas Interventivas 3, Dias 1, 2, 3, 4 e 5 (09, 16 e 31/10 e 05 e 12/11/2019), proporcionaram aos estudantes, professores e equipe gestora, um novo olhar sobre a temática em tela. Seguem fotos do momento da oficina:

**Figura 7** - Encontros formativos.



Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Após a oficina, a supervisora, juntamente com a vice-diretora, agradeceu ao trabalho direcionado e acrescentou que: *“precisamos nos munir de momentos como esse de formação contínua, a empolgação dos professores se colocando nos proporciona ânimo para continuarmos”*, ou seja, a supervisora compreendeu que a formação e a Mediação de Conflitos devem ser encaradas como aliadas da instituição, com vantagens em sua aplicabilidade na escola.

Em síntese, as percepções e conhecimentos dos estudantes, docentes e equipe gestora em relação à Mediação de Conflitos, pautada nos dados em tela, ocorria no contexto empírico, à sistematização, para a devida aplicação de técnicas da Mediação de Conflitos entre seus pares não existia. Segundo Cunha e Monteiro (2019) o conhecimento sobre Mediação de Conflitos, possibilita à escola incorporar valores como solidariedade e tolerância, além de oportunizar ao sujeito o autocrescimento e autonomia. Soares (2017) destaca que precisa haver prioridade no desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes por parte dos docentes e da instituição escolar. Nessa direção, Vygotski (1931/1995) acresce que a educação almejada é uma educação desenvolvente por meio da qual o sujeito internaliza determinadas qualidades criadas ao longo da história, como aprender a pensar, produzir a sua identidade e construir sua personalidade e, por meio da educação, amplia os conhecimentos para um nível mais elaborado. Portanto, a escola precisa demonstrar a importância de incorporar práticas educativas que irão beneficiar a todos.

## **5.2 CATEGORIA 2: PERCEPÇÕES SOBRE A CONVIVÊNCIA ESCOLAR**

Nesta categoria, serão apresentadas análises das percepções de estudantes, docentes e equipe gestora no que diz respeito à Convivência Escolar, apoiadas nos excertos do questionário misto a eles aplicado, entrevistas semiestruturadas, encontros temáticos, oficinas e da observação-participante da pesquisadora.

### **5.2.1 Percepções dos estudantes**

Para conhecer a percepção dos estudantes sobre a Convivência Escolar, foram desenvolvidas questões de múltipla escolha e discursivas ao longo do questionário a eles aplicado (Apêndice G), adaptado de Costa (2016), além dos encontros temáticos. A intenção era compreender o relacionamento entre as pessoas na escola e avaliar a ocorrência de problemas de relacionamento no ambiente escolar: entre docentes e estudantes, entre docentes, entre estudantes, docentes e equipe gestora e entre estudantes e equipe gestora.

Ao iniciar a aplicação do questionário na Etapa Interventiva 2, Dia 2 (24/09/2019), os estudantes demonstraram dúvidas sobre as questões, pois havia palavras que eles não sabiam o



significado. Sendo assim, fiz a leitura das questões, explicando cada uma delas. Percebi que, conduzindo a aplicação do questionário dessa maneira, facilitaria o entendimento dos estudantes acerca do que estava sendo solicitado.

Ressalto que, nas questões 5, 6, 7 e 8, os estudantes tinham a possibilidade de assinalar, no máximo, três opções, o que resultou na pontuação de mais elementos entre os achados oriundos dessas perguntas. São vários os fatores que fundamentam a necessidade de pensar e implementar novos modelos de intervenção educativa de regulação da convivência nas escolas, contudo, o Quadro 16 apresenta os dados relativos à percepção dos estudantes sobre a convivência na escola:

**Quadro 16 - Percepção geral dos estudantes sobre Convivência Escolar.**

| <b>Questão 1: O que acha do relacionamento entre as pessoas na escola?</b> |                    |              |     |           |
|--|--------------------|--------------|-----|-----------|
| Ruim   | Pouco satisfatório | Satisfatório | Bom | Excelente |
| 1  | 9                  | 3            | 5   | 0         |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

De acordo com o questionário respondido pelos 18 estudantes, dez apontaram que o relacionamento entre as pessoas na escola é *'Ruim'* e *'Pouco satisfatória'*; e oito *'Satisfatório'* e *'Bom'*. Um dado significativo é que nenhum estudante expressou como excelente o relacionamento entre as pessoas no ambiente escolar. Na Etapa Interventiva 3, Dia 1 (16/10/2019), discuti com os estudantes sobre aspectos voltados a situações conflituosas, indaguei sobre esse espaço de convivência, no qual estavam inseridos. *Malala Yousafzai* e *Martin Luther* pediram para falar e colocaram respectivamente, *“professora olha para nossa sala”*; *“essa sala dá nojo, só tem palavrão”*, tais falas foram propulsoras para uma discussão valiosa, sendo possível refletir sobre determinados pontos como:

Pesquisadora: *“ao chegar à escola, essas frases e desenhos já estavam nas paredes? Na percepção de vocês o que representa tudo isso?”*

A turma, que tinha como característica ser muito falante, calou-se por instantes e os estudantes olharam-se na busca por uma resposta. Até que, então, dois deles, assim se manifestaram:

Madre Teresa de Calcutá: *“é professora a culpa é da gente mesmo, na realidade de quase todos da sala”*.

Jimmy Carter: *“se leva tudo na brincadeira professora, tudo é brincadeira e nem sempre é brincadeira, agente fica chateado com muita coisa que acontece na sala”*.

Imaginei que, nesse momento, os demais estudantes iriam se defender e retirar a sua culpa, mas isso não ocorreu. Destaquei para os estudantes que as imagens e palavras nas paredes, também representavam um tipo de agressão e que a proposta de intervenção seria justamente para pensarmos, em conjunto, ações para minimizar os conflitos e, assim, tornar a escola um lugar agradável e propício para aprendizagem.

É o ambiente que demanda as mais diversas situações de convivência escolar e Sirgado (2000) assinala que o indivíduo é membro de uma cultura, cujos elementos são carregados de significados, o que, por outro lado, conduz a um constante processo de recriação e reinterpretção desses elementos. Então, quais elementos estão sendo reproduzidos no relacionamento entre pares na escola? É possível constituir novos elementos?

Partindo disso, Amado e Freire (2009, p. 61) consideram que a relação entre pares constitui um aspecto fundamental do desenvolvimento sócio-emocional e sócio-cognitivo da criança e do adolescente, contribuindo de forma decisiva para a construção social do conhecimento, de si próprio e dos outros. Logo, a convivência escolar deveria proporcionar um contexto propício à aprendizagem social, no qual os estudantes vivenciariam relações variadas de aceitação mútua, amizade, solidariedade e ajuda. Costa (2007) ainda considera a urgência em capacitar os estudantes para o exercício da liderança entre pares, para melhor conduzir os conflitos existentes no ambiente escolar.

Com a intenção de compreender de que forma os estudantes observam os problemas de relacionamento no ambiente escolar, os resultados das respostas à questão 2 foram organizadas no Quadro 17, abaixo:

**Quadro 17** - Problemas de relacionamento na sua escola.

| <b>Questão 2:</b> Como avalia a ocorrência dos problemas de relacionamento na sua escola? |                 |                  |                          |                  |         |
|---|-----------------|------------------|--------------------------|------------------|---------|
| Situações:  | Nada frequentes | Pouco frequentes | Relativamente frequentes | Muito frequentes | Não sei |
| Os conflitos entre docentes e estudantes são  | 4               | 9                | 0                        | 2                | 3       |
| Os conflitos entre docentes e docentes são  | 7               | 3                | 0                        | 0                | 8       |
| Os conflitos entre <b>estudantes e estudantes</b> são                                     | 3               | 4                | <b>5</b>                 | <b>5</b>         | 0       |
| Os conflitos entre docentes e equipe gestora são  | 8               | 0                | 2                        | 0                | 8       |
| Os conflitos entre estudantes e equipe gestora são  | 6               | 5                | 3                        | 0                | 4       |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Na percepção dos estudantes, as ocorrências de problemas de relacionamento são mais latentes entre eles: dez indicaram '*Relativamente frequente*' e '*Muito frequente*'. Na Etapa

Interventiva 1, Dias 1 e 2 (12 e 14/08/2020), em minhas observações, sempre procurava chegar à escola por volta das 7h para observar a entrada dos educandos antes do início efetivo da aula. A partir dessas observações, mesmo antes de iniciar as atividades, pude perceber uma liberdade entre eles ao fazerem piadas e brincadeiras entre si, sendo visto por eles próprios como algo natural. Constatei até a composição de certa “plateia” para assistir esses momentos.

Voltando ao questionário, no tocante à relação entre docentes e estudantes, não é perceptível, segundo os dados, situações de mau relacionamento entre eles, visto que 13 apontaram tais situações, entre: *‘Nada frequente’* e *‘Pouco frequente’*. No decorrer de minhas observações, percebi que os estudantes apontavam, entre eles, características de alguns docentes de forma pejorativa. A maioria se referia aos docentes como “*autoritários*”. Aqui, reside uma temática interessante para investigações futuras, pois é perceptível aos olhos de quem frequenta os ambientes das escolas brasileiras, esse tipo de situação “velada” comum entre os estudantes e, também, entre docentes que apelidam e rotulam estudantes.

Segundo Amado e Freire (2009), a escola, além da função de transmissora da cultura e de promotora do diálogo, deveria contribuir, igualmente, para o desenvolvimento desse sujeito em suas relações. Assim, a escola necessita trabalhar mecanismos pelos quais sejam fortalecidas as relações entre todos os sujeitos que compõem o ambiente escolar. Na perspectiva da CHAT esse sujeito, que é parte integrante da escola, agrega um conjunto de relações sociais vividas, que, na relação dialética com a realidade, promovem nela transformações e são por ela transformados. Vigotski (1996) ainda acresce que, essa relação dialética entre indivíduo e meio tem como mediador fundamental as vivências, deixando de ser mera experiência e passando a ser vivência na vida.

Na questão 5, ao questioná-los sobre “Quais os problemas de relacionamento que existem com maior frequência na escola?”, os 17 estudantes indicaram a *‘falta de respeito dos estudante para com o docente’* como recorrente e 14 apontaram que o *‘comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula’*.

**Quadro 18** - Problemas de relacionamento mais frequentes segundo os estudantes.

| <b>Questão 5:</b> Quais os problemas de relacionamento existem com maior frequência na escola? |   |   |   |   |        |
|--|---|---|---|---|--------|
| Falta de respeito dos estudantes para com o docente  | Discussões, agressões e mal comportamento entre os estudantes | Destruição de material pelos estudantes | Mal comportamento e falta de respeito dos docentes para com os estudantes | Comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula | Outros |
| 17   | 8   | 9                                       | 2   | 14  | 2      |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Em conversa informal, a orientadora educacional comentou que “*a turma é muito agitada e difícil, mas que a escola tem promovido algumas ações com vistas a minimizar essas situações*”. Nas minhas observações, presenciei somente uma ação da escola, intitulada ‘Festa da Primavera’. Ao questionar a orientadora sobre o objetivo dessa ação, ela relatou que esse é um momento no qual os estudantes envolviam-se na organização e nas apresentações artísticas para as famílias. Também pela motivação gerada por eles ao demonstrarem seus talentos, bem como o envolvimento da comunidade escolar e a aproximação das famílias com a escola. Não presenciei outra ação da instituição voltada a minimizar as ações conflitantes na escola.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 1 (16/10/2020), executei uma atividade, cujo objetivo foi desconstruir a ideia do conflito negativo e propor situações em que o conflito tenha reflexo positivo, apresentando os estilos de abordagem ao conflito (TORREGO, 2003) e que o homem é um ser social e histórico em permanente transformação (SIRGADO, 2000). Nessa atividade, o estudante precisava permanecer com o seu balão intacto, mas, ao final, somente um estudante continuou com o balão cheio. Perguntei como o estudante *Jimmy Carter* se sentia e assim respondeu: “*tô muito feliz, eu consegui estourar muitos balões, eu ganhei!!!*”. Em seguida, pedi aos estudantes que relembassem o que havia dito no início da atividade – que esse jogo tinha apenas uma regra: proteger o balão. Então, todos poderiam ter permanecido com os balões cheios se não usassem o palito, pois a regra não era estourar os balões, mas protegê-los.

Elenquei sete pontos a serem seguidos, porém apresentarei três deles que agregam elementos para essa discussão, com as respostas de três estudantes de um grupo de 18:

1. Na percepção deles, o que o palito representava naquele momento?

Malala Yousafzai: “*arma*”.  
 Bispo Carlos Filipe: “*oportunidade*”.  
 Barack Obama: “*confusão*”.

Partindo disso, pude ilustrar aos estudantes que o ‘*palito de dente*’ poderia representar o conflito no ambiente escolar. “E de que forma esse palito vem sendo utilizado?”. “É possível não utilizá-lo?”. Foram várias indagações realizadas com o propósito de fazer com que eles refletissem suas ações no cotidiano escolar.

2. Foi o espírito competitivo que os levou a furarem os balões dos outros participantes?

Nelson Mandela: “*lógico*”.  
 Martin Luther: “*eu não consigo me controlar*”.  
 Bertha von Suttner: “*é muito bom estourar o balão, ele pensou que eu não conseguiria e mostrei pra ele que consegui*”.

Considerando tais aspectos levantados pelos estudantes, foi possível pensar a respeito do outro na percepção deles? “Quem é o outro?”. “Qual a razão para isso?”. “Por que agir dessa forma?”. Barack Obama argumentou: “*podíamos ter combinado de ninguém estourar, mas agente não pensa, né!*”. Eles começaram a conversar entre si sobre o ocorrido. Nesse instante, coloquei a importância de pensarmos sobre nossas ações em todos os sentidos da vida e que, agindo dessa forma, estaremos evitando o conflito.

3. É preciso pensar no que podemos fazer juntos para solucionar o problema que nos envolve.

Emily Greene: “*mas agente nunca consegue conversar, já vai logo pra discussão*”.

Adolfo Pérez: “*seria o certo, mas ninguém faz*”.

Óscar Arias: “*eu até tento, mas não consigo e ninguém me escuta*”.

Argumentei sobre a necessidade do primeiro passo e que, caso esse não seja dado, as coisas irão permanecer da maneira como estão. Eles citaram que, quando há algum conflito sério, sempre recorrem à orientação educacional da escola. Expliquei que existem alguns conflitos que podem ser administrados entre eles próprios e perguntei, também, o que eles achavam a respeito. Os estudantes *Jane Addams*, *Yasser Arafat* e *Juan Manuel* respectivamente responderam o questionamento e assim se manifestaram: “*precisamos nos ajudar*”; “*se um parar o outro não discute*”; “*nós sabemos que com a conversa dá certo*”. O que se observa nos relatos é que os estudantes são cientes do prejuízo das situações conflituosas em sua vida escolar e nas relações entre eles, da mesma forma, com docentes, equipe gestora e até com a família. Existe a necessidade de orientação devida para conseguir conduzir os elementos apresentados, pois, como é apontado por Sirgado (2000), potencialmente, o indivíduo é capaz de transformar o seu ambiente. Trabalhando com o sujeito sobre suas relações, existe a possibilidade de reverter o paradigma ‘*ganhar/ganhar*’ e passar a realizar atividades de ‘*trabalho em grupo*’, conforme aponta Sirgado (2000), Torrego (2003) e Costa (2016).

Para lidar com os elementos apresentados na pesquisa, Amado e Freire (2009) salientam que, na instituição escolar, o docente também precisa estabelecer regras básicas que vão ao encontro de valores como respeito pelo outro e solidariedade. Agindo dessa forma, a escola não se desgastará com sanções desnecessárias, mas, fortalecerá comportamentos desejáveis.

Ainda com o intuito de averiguar o clima escolar, na questão 6, foi assim questionado: “Quais os problemas de relacionamento ocorrem com mais frequência entre os estudantes?”. 14 respostas sinalizaram a falta de respeito ao ‘*falar mal, gozar*’, ou seja, existe uma liberdade entre eles nesse sentido, o que pode ocasionar conflitos posteriormente. O Quadro 19 ilustra o

panorama geral das respostas a esse questionamento:

**Quadro 19** - Problemas de relacionamento entre os estudantes.

| <b>Questão 6:</b> Quais os problemas de relacionamento que ocorrem com mais frequência entre os estudantes? |                      |                   |                  |   |                        |
|---|----------------------|-------------------|------------------|---|------------------------|
| Não existem problemas graves  | Discussões, insultos | Agressões físicas | Falar mal, gozar | Ameaças, chantagem, pressão psicológica | Destruição de material |
| 3   | 11                   | 7                 | 14               | 4                                       | 13                     |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Cunha e Monteiro (2019) afirmam que conceber uma escola sem conflitos é uma ilusão, pois a organização escolar é formada por pessoas com culturas, formações, personalidades e pensamentos diferentes. Outro ponto de destaque no Quadro 19 é que 13 estudantes indicaram a ‘*destruição de material*’, de uso particular, como um problema de relacionamento. Nessa questão, no momento de responder, muitos estudantes, além de marcar a opção relacionada à destruição do material, o que consideraram inadequado, comentavam entre eles a insatisfação sobre tal ação. O que conota um acentuado incômodo nesse sentido. Onze estudantes ainda apontaram como ocorrência constante ‘*discussões e insultos*’.

No sentido de abordar a problemática das relações entre os estudantes, discuti na Etapa Interventiva 3, Dia 1 (16/10/2020), as definições de conflito e sua abordagem, como, também, a construção de uma concepção diferente sobre os conflitos e técnicas de resolução de conflitos (TORREGO, 2003) e as relações sociais (SIRGADO, 2000). Era nítida na Etapa Interventiva 1, Dia 1 (12/08/2020), a relação desrespeitosa por meio de palavras pejorativas e, logo, que um estudante era insultado, travava-se uma discussão. Considerando o cenário, sugeri aos estudantes a substituição de insultos por expressões de divertimento, como forma alternativa. E então foi firmado um acordo com a turma, – aquele que chamasse o outro por palavras pejorativas, deveria, no mesmo momento, sugerir outra expressão que fosse positiva e/ou divertida. E caso o estudante que insultou não soubesse qual expressão utilizar, a turma iria ajudá-lo ou, até mesmo, o próprio estudante ofendido poderia sugerir uma expressão. Interessante que, após o acordo firmado, somente um estudante não cumpriu o combinado, causando assim, uma reação automática da turma, bem como a repreensão ao estudante que, coagido pelos próprios colegas, teria que denominar uma expressão positiva. Desse modo, os estudantes passaram a ser vigilantes uns dos outros e, no encontro da semana subsequente, faziam questão de detalhar as situações ocorridas na semana anterior.

Ainda em relação ao Quadro 19, sobre agressividade entre pares, conforme abordado

pelos estudantes, Amado e Freire (2009, p. 63) relatam que a suas consequências não podem ser avaliadas apenas pela sua frequência, mas pelo impacto que tem nas vidas daqueles que dele são vítimas, quer dos agressores e mesmo dos observadores. Ainda acrescentaram que tais atitudes são traduzidas por agressões verbais e morais, que impactam diretamente no bem-estar e na dignidade dos colegas.

Percebi, ao longo das Etapas Interventivas, que os estudantes procuravam conter-se com as palavras, pois existia um cuidado no momento da fala que não existia antes da intervenção, comentavam entre si. Descartarei quatro estudantes que, no decorrer da implementação da intervenção, eram indicados pelos docentes e até pelos colegas de sala de aula como “*bagunceiros e mal educados*”, apresentarei os avanços desses estudantes:

**Quadro 20** - Análise comparativa sobre a Convivência Escolar – Estudantes.

| <b>CONVIVÊNCIA ESCOLAR<sup>28</sup></b>   |  |
|---|--|
| <b>Estudante: Malala Yousafzai</b>  |  |
| <b>Análise situacional</b>  | <b>Avanços</b>   |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> agressiva com as palavras, brincadeiras depreciativas, agitada, comunicativa.</p> <p><b>Estudante Malala Yousafzai:</b><br/> <i>“Eu sou uma pessoa bem difícil, não consigo não falar palavrão, já faz parte de mim é até estranho não falar. É assim que eu sou”.</i></p> | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Malala desenvolveu diversos aspectos positivos, dentre eles: controle em suas ações; diligência na forma de falar; potencializou a comunicação assertivamente.</p> <p><b>Estudante Malala Yousafzai:</b><br/> <i>“Ei gente ele já falou que não gosta de ser chamado assim, lembra do combinado: a expressão”.</i></p>  |
| <b>Estudante: Nelson Mandela</b>  |  |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> agressivo com as brincadeiras, vocabulário pejorativo, constantemente saía de sala de aula, extrovertido por demasia.</p> <p><b>Estudante Nelson Mandela:</b><br/> <i>“Eu não sou banguceiro, sou só alegre demais e as pessoas não aceitam isso”.</i></p>                 | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Nelson Mandela demonstrou aspectos favoráveis, tais como: autocontrole com as brincadeiras, relação respeitosa com os demais estudantes; permanência em sala participando ativamente do processo.</p> <p><b>Estudante Nelson Mandela:</b><br/> <i>“Nas atividades da mediação vi que eu não era legal com meus colegas e foi ruim isso, mas não é fácil mudar também, porque pra todo mundo e até em casa eu sou o encrenqueiro”.</i></p> |
| <b>Estudante: Martin Luther</b>   |  |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> contestador ofensivo, provocador, mal educado com colegas e professores da escola, líder negativo.</p> <p><b>Estudante Martin Luther:</b><br/> <i>“Gosto da minha turma da bagunça, agente se entende!”</i></p>  | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Martin Luther manifestou empatia pelos colegas em diversos momentos; representante positivo da sala; autocontrole em sua conduta.</p> <p><b>Estudante Martin Luther:</b><br/> <i>“O projeto ajudou a mim e a minha turma, porque mudamos muito a nossa turma era terrível, nem os professores queriam vim pra cá. A escola precisa fazer isso nas outras turmas”.</i></p>   |
| <b>Estudante: Juan Manoel</b>   |  |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> provocava todos ao seu redor; agressividade por meio de xingamentos e zombarias; irrita os colegas; ridiculariza a participação</p>  | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> Juan Manoel expressou empatia pelos colegas; autocontrole; permanência em sala de aula e contribuindo nas etapas interventivas.</p>   |

<sup>28</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).

|   |   |
|---|---|
| dos colegas.<br><b>Estudante Juan Manoel:</b><br>“Não acredito nesses projetos é mais um que chegou é do Detran ou da Polícia?” | <b>Estudante Juan Manoel:</b><br>“O projeto foi diferente, toda terça agente tinha uma coisa diferente pra gente fazer, no início achei que era besteira, mas as atividades era diferentes. Nossa turma mudou, as meninas até me colocam nos grupo agora, eu tô tentando melhorar porque gosto de brincadeira pesada, mas diminui”. |
|---|---|

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

Os próprios estudantes reconheciam que discussões, insultos, agressões físicas, falar mal, gozar e ameaçar eram atitudes que “*atrapalhavam a compreensão no momento da aula*”. Como versa Vasconcellos (2009), esses conflitos em sala de aula podem dar origem a novas formas de relacionamentos e de organização do trabalho pedagógico e que não se pode camuflá-los, mas se deve buscar a sua adequação necessária. A indisciplina escolar resulta de um processo compartilhado com pessoas e outros elementos da cultura na qual estão inseridos (VYGOTSKI, 1931/1995). Nesse sentido, o comportamento indisciplinado dependerá, portanto, da vivência e das relações com o grupo social. Para que a aprendizagem dos conteúdos escolares ocorra, conforme defendem Araújo e Moura (2005), é necessário o estabelecimento de parâmetros, limites e regras entre docentes, estudantes e equipe gestora. Porém, o fato de estabelecer tais parâmetros não indica que o estudante necessita ficar estático. Por outro lado, o docente também precisa abster-se da figura autoritária e adotar, então, uma conduta dialógica com os estudantes.

Na questão 7, ao indagá-los sobre “Quais os problemas de relacionamento que ocorrem com mais frequência entre estudantes e docentes?”, 16 estudantes citaram o ‘*Mau comportamento na aula*’; 10 ainda acrescentaram o ‘*Falar mal, gozar, discussões e insultos*’, como fatores que favorecem as relações entre estudantes e docentes em sala de aula.

**Quadro 21** - Problemas de relacionamento entre estudantes e docentes.

| <b>Questão 7:</b> Quais os problemas de relacionamento que ocorrem com mais frequência entre os estudantes e docentes? |                      |                   |                  |                           |        |
|--|----------------------|-------------------|------------------|---------------------------|--------|
| Não existem problemas graves   | Discussões, insultos | Agressões físicas | Falar mal, gozar | Mau comportamento na aula | Outros |
| 8  | 10                   | 3                 | 10               | 16                        | 0      |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Na perspectiva histórico-cultural, Pirola (2009) destacou que as práticas pedagógicas também são práticas sociais, constitutivas do ser humano. Então, as práticas pedagógicas, que residem em uma relação de dependência das concepções que fundamentam o trabalho docente, entrelaçam-se aos comportamentos dos estudantes, ponto que está envolvido na cultura escolar



e nos seus aspectos organizacionais. Nessa direção, as relações pedagógicas desempenham papel determinante na constituição de estudantes indisciplinados, aspecto que deve ser refletido por parte dos docentes e equipe gestora.

Por outro lado, Vasconcellos (2009) descreve esse momento como uma crise da disciplina escolar (p. 57), trazendo indagações diversas, como: a escola é realmente necessária? É importante para quê? Para quem? O autor ainda acrescenta que o desinteresse, a dispersão e o desrespeito dos estudantes são queixas latentes sobre a indisciplina. Já Aquino (1996) afirma que não se pode creditar a indisciplina exclusivamente aos familiares, aos estudantes e docentes, pois existem outras vertentes pedagógicas, como planejamento e metodologia das aulas, significado dos conteúdos, formulação de políticas públicas, entre outros aspectos que contribuem para a constituição da indisciplina nas escolas. Existem fatores que afetam diretamente o relacionamento entre estudantes e docentes, necessitando uma ação integrada entre escola, família e sociedade para a superação desse cenário.

Na questão 8, para minha surpresa, sobre “Quais os problemas de relacionamento que ocorrem com maior frequência entre estudantes e equipe gestora?”, 13 estudantes demonstraram que *‘Não existem problemas graves’*; cinco *‘Mau comportamento na aula’* e cinco *‘Discussões, insultos’* e, três *‘Falar mal, gozar’*, entretanto, existe uma desproporção, nessas manifestações, visto que um grupo significativo indica a inexistência de problemas, no que diz respeito ao relacionamento entre os estudantes e equipe gestora, conforme Quadro 22.

**Quadro 22** - Problemas de relacionamento entre estudantes e equipe gestora.

| <b>Questão 8:</b> Quais os problemas de relacionamento que ocorrem com maior frequência entre estudantes e equipe gestora? |                      |                   |                  |                           |        |
|--|----------------------|-------------------|------------------|---------------------------|--------|
| Não existem problemas graves   | Discussões, insultos | Agressões físicas | Falar mal, gozar | Mau comportamento na aula | Outros |
| 13   | 5                    | 2                 | 3                | 5                         | 0      |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

No momento da aplicação do questionário, havia certo “murmúrio”<sup>29</sup> entre os estudantes, a turma ficou dividida, em suas diversas opiniões, sobre a relação com a equipe gestora, mas pude observar, por parte da maioria dos estudantes, o respeito dispensado à gestão escolar, o que conota uma boa relação entre esses atores. Todavia, Cunha e Monteiro (2019) afirmam que, na escola, os conflitos são diversos e abrangentes e podem acontecer entre vários

<sup>29</sup> Conforme dicionário Michaelis on-line (2019) – rumor surdo de muitas vozes juntas; som confuso de vozes baixas, que mal se ouvem; aquilo que se diz em voz baixa, como se segredando ou fazendo confidência(s); cochicho.

de seus atores, até mesmo os que atuam na equipe gestora. Esta equipe executa diversas funções para que a escola desempenhe o seu papel no fomento de seres conscientes, críticos e criativos (COSTA e SÁ, 2019). Diante disso, sua ação deve ser condizente e responsável por engajar e integrar a instituição e a comunidade escolar, suscitando melhora no ensino e na aprendizagem.

Em referência à percepção dos estudantes acerca da convivência e do relacionamento entre eles, bem como entre docentes e equipe gestora, destaco três pontos manifestados com maior incidência, como: *“falta de respeito dos estudantes para com o docente”*; *“discussões, agressões e mal comportamento entre os estudantes”* e; *“comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula”*. São pontos que refletem diretamente no cotidiano da escola, uma vez que na escola deparamo-nos com pluralidade e diversidade de sujeitos, obstáculos, desafios e complexidade. Contudo, a escola ainda caminha a “passos largos”, denotando que mudanças organizacionais e pedagógicas não ocorreram na medida necessária. As práticas pedagógicas estão no descompasso da heterogeneidade social e cultural dos sujeitos.

Porém, mesmo permeado a esse contexto, foi perceptível o movimento diferenciado dos estudantes nas etapas interventivas, encontros temáticos e observações. Na Etapa Interventiva 2, Dia 1 (24/09/2019), os estudantes estavam participativos, mas sem a vinculação necessária sobre a proposta da Mediação de Conflitos. Mas, ao longo das ações desenvolvidas, foram demonstrando a tomada de consciência de suas atitudes e que esse fator poderia favorecer tanto ao estudante quanto ao grupo de colegas. Enquanto pesquisadora, sempre fui bem recebida pelos estudantes, os quais manifestavam interesse em saber a programação estipulada para o dia e, com muita empolgação, relatavam as situações ocorridas durante a semana, pois nossos encontros ocorriam todas às terças-feiras. Dessa forma, comentavam como procederam na utilização das práticas de mediação no decorrer da semana. A fala dos estudantes contribuiu para a observação de pontos importantes para a investigação, pois, a partir dessas informações, foi possível fazer adequações no planejamento das atividades. Além disso, tais manifestações indicaram que os estudantes estavam percebendo as intervenções como algo positivo, uma vez que se consideravam parte do processo para essa melhoria.

Soares (2017) compreende o conceito de convivência escolar como o entendimento das diversas relações no contexto institucional e social. Logo, a escola proporciona essas relações que a autora denomina como plurais. Nesse sentido, compreender as percepções dos estudantes no aspecto da convivência escolar neste estudo, demonstrado nesta subcategoria, revelou que as relações existentes, antes da intervenção pedagógica, eram depreciativas e desrespeitosas em vários momentos, dentro e fora de sala de aula. Contudo, no decorrer das Etapas Interventivas, esse cenário foi alterado, o que se pode observar a partir de alguns depoimentos dos estudantes:

Madre Teresa de Calcutá, Jimmy Carter, Malala Yousafzai e Nelson Mandela, respectivamente: respectivamente: “*é professora a culpa é da gente mesmo, na realidade de quase todos da sala*”; “*se leva tudo na brincadeira professora, tudo é brincadeira e nem sempre é brincadeira, agente fica chateado com muita coisa que acontece na sala*”; “*ei gente ele já falou que não gosta de ser chamado assim, lembra do combinado a expressão*”; “*nas atividades da mediação vi que eu não era legal com meus colegas e foi ruim isso, mas não é fácil mudar também, porque pra todo mundo e até em casa eu sou o encrenqueiro*”. Tais depoimentos revelaram que o grupo de estudantes percebeu que determinadas atitudes afetam diretamente a relação entre os seus pares, manifestaram interesse na mudança da postura negativa. Soares (2017) indica que a escola precisa pensar em estratégias para viabilizar ações de cidadania, diálogo, respeito pelos outros, empatia e, atitude positiva frente aos conflitos. Sendo a escola uma ambiente de relações, produz rotineiramente conflitos que podem repercutir, de forma negativa, na convivência escolar, caso não sejam potencializados positivamente como sugere a autora.

### 5.2.2 Percepções dos docentes

Com o intuito de identificar e problematizar acerca da percepção dos docentes, que atuavam na turma pesquisada, sobre Convivência Escolar da instituição foram realizadas entrevistas semiestruturadas, encontros temáticos e observações participantes, com vistas a apreender elementos sobre os relacionamentos, ocorrências de conflitos e relativos à convivência com estudantes e equipe gestora da escola.

O questionário misto aplicado aos docentes abrangia, praticamente, o mesmo teor daquele aplicado aos estudantes e à equipe gestora, o qual fora direcionado a oito docentes, atuantes em sala de aula, um docente responsável pela sala de recursos.

Esclareço ainda que, nas questões 5, 6 e 7, os docentes tinham a possibilidade de assinalar, no máximo, três opções. Dessa forma, baseada no questionário respondido pelos nove participantes, com referência ao relacionamento entre as pessoas na escola, conforme Quadro 23, dois apontaram que a relação é ‘*Satisfatória*’ e seis que é ‘*Boa*’; porém, nenhum dos docentes considerou a convivência na escola ‘*Excelente*’, dado que também não foi mencionado pelos estudantes (cf. Quadro 23):

**Quadro 23** - Percepção dos docentes sobre a Convivência Escolar.

| <b>Questão 1:</b> Como considera o clima de convivência na escola? |     |                    |              |     |           |
|--|-----|--------------------|--------------|-----|-----------|
| 1. Entre as pessoas na escola.                                     | Mau | Pouco satisfatório | Satisfatório | Bom | Excelente |
|  | 0   | 0                  | 2            | 6   | 0         |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Caireta e Barbeito (2005) assinalam que a escola deve constituir um espaço harmonioso, para que as pessoas, que ali vivem, possam se respeitar e conviver de forma democrática. Esse espaço considerado harmonioso, deve sempre suscitar aprimoramentos nas relações interpessoais de toda comunidade escolar. A convivência na escola pode ser afetada por diversas maneiras. Espinosa (2008) explicava que tais fatores aumentam ou diminuem a potência de pensar e agir de cada um, o que pode contribuir para o sucesso como para o fracasso de estudantes, docentes e gestores em suas ações.

Nesse sentido, na Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), abordei com os docentes o conceito de *'Scaffolding'*<sup>30</sup>, sustentada em Bruner (1997). Iniciei a atividade a partir da reflexão sobre o conhecimento que os participantes possuíam, mesmo que empírico, sobre determinados processos para construção civil de um prédio. E logo, declaram ter noção sobre o assunto. Em seguida, apresentei a imagem de um 'andaime de construção', a partir da qual, indaguei sobre a finalidade do andaime no processo de construção civil. Prontamente, descreveram a sua funcionalidade, então, pedi para associarem o andaime ao papel deles enquanto professores. Entre as declarações, destacaram-se:

Kofi Annan: *"podemos ajudar nosso aluno a conseguir avançar"*.

Bethy Williams: *"o andaime vejo como um suporte, um facilitador, vejo que atuo assim na sala de aula. Nesta sala é complicado agir assim, pois são difíceis. Mas, faço o possível"*.

Wangari Maathai: *"vou dando o apoio ao aluno aos poucos, até que ele consiga desenvolver sozinho"*.

Nesses relatos é possível verificar que os professores têm noção de como ajudar os estudantes ao longo do processo educativo. Pontuei com os docentes que a metáfora nos auxilia a pensar de que forma, metodologicamente, é possível conduzir esse estudante em uma análise, reanálise e reflexão sobre sua atitude em sala de aula. Caso essa prática pedagógica seja rotineira, conseqüentemente, a convivência escolar dará um salto qualitativo, com possibilidade em proporcionar ao estudante avanço na aprendizagem (SOARES, 2017). A prática de uma convivência positiva na escola é desafiadora, porém, nos permite reconhecer na instituição os aspectos sobre os quais é preciso intervir para, então, aumentar sua eficácia no pensar e agir.

Na sequência, o Quadro 24 apresenta os dados relativos à resposta sobre questão "Como você avalia a ocorrência dos problemas de relacionamento na escola?" Esse questionamento proporcionou uma análise variada para a pesquisa, uma vez que foram avaliadas situações diversificadas entre estudantes, docentes e equipe gestora.

---

<sup>30</sup> *Scaffolding* refere-se à palavra andaime em inglês.

**Quadro 24** - Percepção dos docentes sobre os problemas de relacionamento na escola.

| <b>Questão 2:</b> Como avalia a ocorrência dos problemas de relacionamento na escola? |                 |                  |                          |                  |         |
|---|-----------------|------------------|--------------------------|------------------|---------|
| Situações:  | Nada frequentes | Pouco frequentes | Relativamente frequentes | Muito frequentes | Não sei |
| Os conflitos entre docentes e estudantes são  | 1               | 6                | 0                        | 1                | 0       |
| Os conflitos entre docentes   | 4               | 4                | 0                        | 0                | 0       |
| Os conflitos entre estudantes   | 3               | 3                | 2                        | 0                | 0       |
| Os conflitos entre docentes e equipe gestora são                                      | 3               | 5                | 0                        | 0                | 0       |
| Os conflitos entre estudantes e equipe gestora são                                    | 2               | 6                | 0                        | 0                | 0       |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Na concepção dos docentes, não é apresentado um número significativo de situações conflitantes, ao contrário, são considerados como ‘*Nada frequentes*’ e/ou ‘*Pouco frequentes*’, de um modo geral. Um dado de destaque é que somente um docente destacou serem ‘*Muito frequentes*’ as situações de conflito entre docentes e estudantes, enquanto os demais indicaram que tais situações não são habituais no ambiente escolar. Na Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), ao abordar com os docentes sobre os diversos sinônimos que possui a palavra conflito, por meio da nuvem de palavras (tempestade de ideias), eles destacaram que, na escola, existem muitos conflitos e consideram esse fato estranho, pois a instituição não possui muitos estudantes. O depoimento espontâneo de um professor enfatiza tal reflexão: “*por ser pequena, penso que não devíamos ter tantos problemas de indisciplina*”. Os docentes ainda acrescentaram que:

Rigoberta Menchú: “*as famílias são desajustadas e não possuem estrutura*”.  
 Ellen Johnson: “*os alunos são mal educados*”.  
 Mairead Corrigan: “*falam muito palavrão*”.  
 Tawakel Karman: “*não se respeitam*”.

Foi possível inferir com os docentes que a proposta de Mediação de Conflitos serviria para auxiliar no cotidiano escolar, porém, para tal haveria a necessidade do professor compreender a proposta e também apoiar efetivamente o processo.

Ainda acresci com os docentes que os conflitos, sustentada em Costa (2016), são naturais nas relações interpessoais e, na escola, essas relações apresentam-se de forma mais volátil. Além disso, pode manifestar-se como positivo ou negativo, dependendo da forma que será administrado. Assim, enquanto parte da engrenagem da escola, os docentes necessitam de munir-se de elementos que auxiliem o estudante a focar para assertividade do conflito.

No questionário não foram manifestadas, por parte dos docentes, situações de conflitos entre eles, tampouco entre estudantes e equipe gestora. Entretanto, isso não indica que

circunstâncias conflitantes não ocorram no ambiente escolar. E, ao surgirem, conforme sublinha Costa (2016), devem ser abordadas de forma a constituir aprendizagem e crescimento.

Nas perguntas 5, 6 e 7 do questionário aplicado, os docentes poderiam indicar até três opções. Na questão 5, foram arguidos sobre “Quais os problemas de convivência são mais frequentes na escola?”. Eles, assim, se manifestaram: ‘*Falta de respeito dos estudantes para com o docente*’, ‘*Comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula*’, ‘*Discussões, agressões e mau comportamento entre os estudantes*’. Mas, na questão 2, sobre o item – problemas de convivência escolar entre docentes e estudantes –, foi considerado por seis deles como: ‘*Pouco frequente*’, sendo que somente um apontou ‘*Nada frequente*’, o que considero dissonante com o evidenciado na questão 5.

**Quadro 25** - Percepção dos docentes sobre os problemas de relacionamento.

| <b>Questão 5:</b> Quais os problemas de convivência são mais frequentes na escola? |   |   |                          |   |   |
|--|---|---|--------------------------|---|---|
| Falta de respeito dos estudantes para com o docente                                | Discussões, agressões e mau comportamento entre os estudantes | Destruição de material pelos estudantes | Conflitos entre docentes | Mau comportamento e falta de respeito dos docentes para com os estudantes | Comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula |
| 8  | 6   | 5                                       | 0                        | 0   | 6   |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Os autores Amado e Freire (2009) assinalam que a escola proporciona uma enorme diversidade de vivências sociais, nas quais tanto docente quanto estudante encontram-se em espaços formais (sala de aula) e informais (intervalo, quadra, entrada) e, nesses momentos, várias situações conflitantes podem acontecer. Dada à complexidade do conceito de indisciplina, os pontos destacados pelos docentes como situações que alteram a convivência na escola também são fatores que podem afetar o aprendizado dos estudantes. Pirola (2009), em sua pesquisa com um grupo de docentes, apresenta que, para alguns, a indisciplina do estudante manifestava-se ao falar em sala de aula; para outros, a fala do estudante era permitida em algumas situações; a desordem e a sujeira em classe eram o grande problema para alguns; o sair do lugar representava uma transgressão para uns e não para outros. Percebe-se, também, que a condição de indisciplina se torna relativa.

Como já mencionado, a turma pesquisada era atuante e comunicativa, sendo necessária uma atividade planejada para desenvolver o trabalho. Assim, as ações por parte dos docentes e da equipe gestora precisavam ser engajadas e contextualizadas com a realidade dos estudantes. Vigotski (2000) esclarece que todo bom ensino é aquele que promove desenvolvimento.

Desse modo, a escola necessita buscar mecanismos para trabalhar com as características da turma pesquisada, considerando atuar com ações socialmente planejadas, organizadas e operacionalizadas para esse contexto educativo, com vistas a produzir oportunidades de aprendizagem que sejam propulsoras para o sujeito.

Na sequência, a questão 6 tratava dos problemas de convivência que ocorrem com mais frequência entre os estudantes, percebidas no cotidiano escolar pelos docentes, conforme Quadro 26:

**Quadro 26** - Percepção dos docentes sobre problemas de convivência entre estudantes.

| <b>Questão 6:</b> Quais os problemas de convivência que ocorrem com maior frequência entre os estudantes? |                      |                   |                  |                      |                        |
|---|----------------------|-------------------|------------------|----------------------|------------------------|
| Não existem problemas graves  | Discussões, insultos | Agressões físicas | Falar mal, gozar | Exclusão, isolamento | Destruição de material |
| 1   | 6                    | 5                 | 3                | 3                    | 4                      |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Segundo à percepção dos docentes, a convivência entre os estudantes ocorre de forma afrontosa, que remete a um dilema de desenvolvimento moral, ocasionando situações de conflito dentro e fora de sala de aula. Suas respostas ao questionário indicaram que existia ‘*Discussões e insultos*’, ‘*Agressões físicas*’ e ‘*Destruição de material*’. Dentre os pontos apresentados, é necessário destacar que as ‘*Discussões e insultos*’, ‘*Agressões físicas*’ aparecem nas respostas dos estudantes de forma acentuada, bem como no momento da aplicação do questionário. É notória a agitação da turma pesquisada, uma vez que, entre eles, são habituais os insultos e as agressões, que são vistas como “brincadeiras”.

No âmbito educacional, as problemáticas mais evidentes, conforme indicado por Vasconcelos (2000) tem origem no desrespeito. O autor ainda acresce que, cada professor tem um caso relacionado a estudantes para compartilhar, indica, também, essa situação como “os sinais dos tempos” (p. 162), traz a reflexão sobre em que momento estamos vivendo, “a crise que chegamos” (p. 162). Baseada nos pontos destacados pelo autor, Vasconcelos (2009) complementa, ainda, que esses conflitos e desrespeitos podem dar origem a novas formas de relacionamento e de organização do trabalho pedagógico, por isso, a escola precisa sistematizar ações que amenizem situações conflituosas. Assim, destacarei a evolução nos aspectos voltados à convivência escolar na perspectiva de três professores, pertencentes ao grupo dos nove participantes, conforme descrição no Quadro 27:

**Quadro 27** - Análise comparativa sobre a Convivência Escolar – Docentes.

| <b>CONVIVÊNCIA ESCOLAR<sup>31</sup></b>   |   |
|---|---|
| <b>Docente: Kofi Annan</b>  |   |
| <b>Análise situacional</b>  | <b>Avanços</b>  |
| <i>“Isso vai além de nós professores, os alunos vem de famílias desestruturadas, o contexto social e econômico afeta muito”.</i>            | <i>“A convivência entre eles sempre é muito complicado, mas pude perceber que estão tentando se policiar depois dos momentos com o projeto.”</i>  |
| <b>Docente: Betty Williams</b>  |   |
| <i>“Seja muito bem-vinda viu, espero que não desista de escola, depois de entrar nessa turma”.</i>  | <i>“A mudança da turma me fez refletir mais sobre a minha prática, queria saber quem era essa menina da Unir”.</i>  |
| <b>Docente: Wangari Maathai</b>   |   |
| <i>“A convivência nessa turma é insuportável, pra eu conseguir dá aula, preciso sempre tá com uma atividade na manga, mas não é fácil”.</i> | <i>“A relação deles é sempre muito agressiva com muitos palavras e falta de respeito de várias formas. Mas, consigo perceber determinadas mudanças entre eles, principalmente em relação as brincadeiras e palavras. Isso tem ajudado muito pra gente que é professor”.</i> |

Fonte: base de dados da pesquisadora (2019).

Com base nos relatos, é possível perceber o crescimento dos docentes a cerca das relações de convivência escolar entre os estudantes, além de compreenderem a necessidade de mudança na prática pedagógica. Nesse sentido, Sirgado (2004) indica a importância da reconstrução e reelaboração dos significados por parte do indivíduo, os quais são transmitidos pela cultura. Nesse contexto, a escola tem, entre as suas principais incumbências, a função de abordar e intervir no desenvolvimento moral desse sujeito aprendente.

Por último, a partir das respostas da questão 7, apresento de que forma os docentes percebem os problemas de convivência entre eles e os estudantes da turma pesquisada (cf. Quadro 28):

**Quadro 28** - Percepção dos docentes sobre os problemas de convivência entre os estudantes e docentes.

| <b>Questão 7:</b> Quais os problemas de convivência que ocorrem com maior frequência entre os estudantes e docentes? |                      |                   |                  |                           |                            |
|--|----------------------|-------------------|------------------|---------------------------|----------------------------|
| Não existem problemas graves   | Discussões, insultos | Agressões físicas | Falar mal, gozar | Mau comportamento na aula | Desrespeito e indisciplina |
| 2  | 1                    | 0                 | 1                | 9                         | 4                          |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

Surge como latentes nas respostas dos docentes o ‘*Mau comportamento na aula*’ e o ‘*Desrespeito e indisciplina*’ como práticas costumeiras no ambiente escolar. É uma concepção ainda acentuada entre os educadores, de que a indisciplina seja única e exclusivamente dos

<sup>31</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).



estudantes; trata-se de uma resistência cristalizada, que desencadeia tensões nas relações entre docentes e estudantes. Nessa pesquisa, percebi que a indisciplina fazia parte dos discursos rotineiros dos docentes, com diferentes atribuições de causas, sintomas e consequências. Lederach (1984) indica essas situações como parte de um processo natural em toda sociedade e como constituidoras de um fenômeno necessário para a vida humana. Contudo, é necessário um trabalho de articulação da escola para que essas situações não se acentuem e se tornem um impedimento para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem de ambos (estudantes e docentes).

Face ao exposto, Costa (2016) considera que a convivência e a disciplina andam naturalmente associadas, mas faz uma ressalva: os problemas de convivência não podem ser apenas destacados como um ato de indisciplina. Na escola, a manutenção, chamada por Costa (2016) de harmônica, é ameaçada por diversos incidentes na convivência dos sujeitos. Docentes e equipe gestora, envolvidos com a finalidade na manutenção harmônica desse ambiente, precisam criar estratégias de ação para que os estudantes possam seguir as normas e regras para facilitar, tanto a interação de cada pessoa na turma como a organização escolar. Amado e Freire (2002) complementam que os conceitos de respeito mútuo e capacidade de autocontrole devem ser incorporados na escola como prática cidadã.

Partindo disso, fazem-se necessárias ações reais que reforcem as relações entre os estudantes, munindo a escola e suas equipes docente e gestora para trabalharem nesse sentido. Vasconcellos (2009, p. 223) argumenta não ser possível agir com base no “piloto automático”, pois é fundamental que os agentes da escola estejam por inteiro no enfrentamento às situações de conflito.

Em síntese, os docentes, em suas percepções, manifestaram-se com maior veemência com ações relacionadas ao desrespeito, como: *‘discussões, agressões e mau comportamento entre os estudantes’*; *‘falta de respeito dos estudantes com o docente’*; *‘comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula’* e; *‘agressões físicas’*. Sabemos que tais situações, vêm acompanhadas de desconforto para os profissionais em educação. Vasconcelos (2000) apresenta quatro formas de enfrentamento aos pontos destacados pelos docentes na pesquisa, como: desalienação da relação pedagógica; estar inteiro; outro olhar; diálogo; não deixar o problema acumular e; oferecer estrutura em sala de aula.

De modo geral, os pontos indicados pelo autor, podem auxiliar na condução dos conflitos existentes no ambiente escolar, além de promoverem tanto no docente quanto no estudante autocrescimento e autonomia.

### 5.2.3 Percepções da equipe gestora

Para apreender as percepções da equipe gestora em relação à Convivência Escolar, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, questionários mistos, encontros temáticos e observações. As questões tinham, praticamente, o mesmo teor do questionário aplicado a estudantes e docentes, sendo direcionado a quatro pedagogas que atuavam na equipe gestora (diretor, vice-diretor, supervisor e orientador) da escola pesquisada na época da pesquisa.

Nas questões 5, 6 e 7, a equipe gestora tinha a possibilidade de assinalar, no máximo, três opções, o que agregou outros elementos para a análise da pesquisa. Ressalto que o questionário foi elaborado para ser respondido pelos quatro técnicos educacionais da escola, porém, somente uma técnica (supervisora) respondeu. Foram realizadas várias tentativas para que os quatro profissionais preenchessem o *Google* Formulários, mas, sem êxito. Diante disso, essa parte dos dados da pesquisa se resumiu à percepção de uma técnica educacional somente, comprometendo a avaliação das percepções da equipe gestora da escola como um todo.

Ao questionar a supervisora educacional, na questão 1, sobre “Como considerava o clima de convivência na escola?”, frisou como ‘*Satisfatória*’ a convivência na escola. Nas observações realizadas, antes do período de intervenção, percebi que a técnica educacional, habitualmente, acompanhava as situações da escola, supondo manter uma relação harmoniosa entre estudantes, docentes e comunidade escolar.

Costa (2016, p. 25) defende que a cultura e o clima de escola são conceitos que se articulam com a temática da convivência e da abordagem aos conflitos. Constituindo-se, atualmente, em um dos temas, dilemas ou tendências, em destaque, na análise sociológica das organizações escolares ou nos estudos de natureza sociológica realizados sobre o objeto escola. A supervisora ressaltou que a convivência é satisfatória, porém, na escola as relações interpessoais são potencializadas a todo instante e, o clima escolar precisa ser abordado e tratado preventivamente, com vistas ao desenvolvimento da autonomia do estudante.

Na perspectiva da CHAT, salienta Marques (2014), a escola é um espaço sociocultural, ambiente de encontros entre docentes e estudantes que se organizam a partir de relações sociais que estabelecem entre si. Essas relações de convivência suscitam apropriação e produção do saber, além do respeito mútuo no decorrer do processo. Espinosa (2008) alerta sobre a urgência de a escola tornar-se espaço de encontros alegres, potencializando nos estudantes o aumento do desejo por novas aprendizagens, experiências e vivências.

Na questão 2, a supervisora destacou o relacionamento entre os atores da escola, conforme ilustra o Quadro a seguir:

**Quadro 29** - Percepção da equipe gestora sobre os problemas de relacionamento na escola.

| <b>Questão 2:</b> Como avalia a ocorrência dos problemas de relacionamento na sua escola? |                |                 |                         |                 |         |
|---|----------------|-----------------|-------------------------|-----------------|---------|
| Situações:  | Nada frequente | Pouco frequente | Relativamente frequente | Muito frequente | Não sei |
| Os conflitos entre docentes e estudantes são  | -              | 1               | -                       | -               | -       |
| Os conflitos entre docentes   | -              | 1               | -                       | -               | -       |
| Os conflitos entre estudantes   | -              | -               | 1                       | -               | -       |
| Os conflitos entre docentes e equipe gestora são  | -              | 1               | -                       | -               | -       |
| Os conflitos entre estudantes e equipe gestora são  | -              | 1               | -                       | -               | -       |

Fonte: banco de dados da pesquisa (2019).

A percepção da supervisora é praticamente a mesma dos docentes em relação aos estudantes, visto que salienta serem mais acentuados os conflitos entre os estudantes. Nesse sentido, Amado e Freire (2009) sublinham que o cotidiano escolar viabiliza variações nas relações sociais, em função disso, a escola necessita munir-se de elementos para conduzir essas variações que são comuns no ambiente escolar. Nas minhas observações, a supervisora demonstrou desempenhar um papel ativo na escola, conduzindo, em vários momentos, situações conflitantes entre docentes, estudantes e atendimento aos pais.

No processo intenso da escola, as relações sociais são latentes e constituídas de atitudes de disciplina e indisciplina. Entretanto, é importante destacar que o homem é membro de uma cultura que carrega informações, conceitos, significados e valores próprios que se transformam constantemente. Além disso, também se constitui nas relações sociais, por meio da relação interpessoal do sujeito com os outros. Internalizando assim, as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico, bem como de atitudes, mais ou menos, aceitáveis em um determinado grupo (SIRGADO, 2000). Assim, considerando todas as práticas são produtos da significação escolares, como o currículo, programas, avaliação, relação docente e estudante representam práticas sociais, é fundamental compreender esse fenômeno denominado indisciplina como constituído das variadas relações estabelecidas na escola.

A supervisora relatou que após as Etapas Interventivas 3, Dias 4 e 5 (09/10 e 05/11/2019), está desenvolvendo leituras com os docentes sobre temática direcionada ao relacionamento *'professor vs aluno'*, no sentido de melhorar a condução de determinadas atitudes.

Reitero que, nas questões 5, 6 e 7, os participantes da pesquisa, tinham a opção em indicar, no máximo, três opções. De acordo com a seguinte indagação: “Quais os problemas de convivência são mais frequentes na escola?” A supervisora indica: *'Falta de respeito dos estudantes para com o docente'*; *'Mau comportamento e falta de respeito dos docentes para com os estudantes'* e; *'Comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula'*.

Foi perceptível que os problemas frequentes na escola incomodam um todo, pois a percepção da supervisora não está distante dos docentes também, como circunstâncias negativas ao processo educacional.

**Quadro 30** - Análise comparativa sobre a Convivência Escolar – Supervisora.

| CONVIVÊNCIA ESCOLAR <sup>32</sup>  |   |
|--|---|
| Supervisora  |   |
| Análise situacional  | Avanços   |
| <i>“São adolescentes estão naquela fase de muitas mudanças e nem sempre se compreendem, porém, enquanto escola precisamos fazer o possível para conduzir neste processo, facilitando nesta caminhada deles. Realmente são muito agitados e as brincadeiras fora de hora é o que mais dificulta nas relações entre eles”.</i> | <i>“Tenho certeza do avanço deles e também de todos nós, pois o projeto favoreceu muito para escola se apropriar desse processo. As relações entre os professores e alunos e também alunos com alunos eram complicadas. Mas, com o projeto acontecendo percebemos uma certa calma”.</i> |

Fonte: base de dados da pesquisadora (2019).

O relato da supervisora vem ao encontro da percepção dos docentes sobre o estabelecimento das relações entre os estudantes, na qual, anteriormente, se concebia de forma bem conflituosa, mas, com os momentos de intervenções, essas relações estão sendo alteradas de forma gradativa e potencial.

Amado e Freire (2009, p. 62) consideram que as relações entre pares constituem um aspecto fundamental do desenvolvimento sócio-emocional e sócio-cognitivo da criança e/ou adolescente, contribuindo de forma decisiva para construção do conhecimento, para o conhecimento de si próprio e dos outros. Assim, a escola necessita constituir ações que visem a efetividade de seu papel no contexto educacional.

Nesse sentido, Pirola (2009) salienta que a escola valorizou e ainda valoriza a homogeneidade, entretanto, os estudantes, presentes na escola hoje, são heterogêneos. Será que a instituição está preparada para lidar com essa diversidade? Uma vez que a escola foi construída sob a perspectiva homogenista e com isso as peculiaridades do sujeito são abordadas de maneira rasa.

Mediante o cenário, questioneei a supervisora se havia planejamento de ações que suscitasse tais assuntos, uma vez que é algo que incomoda os docentes, como também a própria equipe gestora. Em sua resposta, enfatizou que não existia um planejamento específico para esse fim, mas existem orientações sobre o relacionamento de professores vs estudantes.

Já na questão 6, sobre: “Quais os problemas de convivência que ocorrem com maior frequência entre os estudantes?”, aparecem *‘Discussões, insultos’; ‘Falar mal, gozar’ e*

<sup>32</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).

*'Destruição de material'*, elementos que foram citados pelos docentes também. A supervisora salienta, informalmente, que *“nesta turma existe uma liberdade desrespeitosa, que ultrapassa os limites do coleguismo, mas conseguem se entender dessa forma”*. Na Etapa Interventiva 1, Dias 12, 14 e 16/08/2019, como já mencionado, eu chegava sempre cedo na escola, pois minha intenção era observar os participantes da pesquisa (estudantes, docentes e equipe gestora) de maneira informal. Assim, na Etapa Interventiva 1, Dia 16/08/2019, em uma das visitas à escola, participei do momento cívico. A diretora iniciou falando da sua indignação, pois a escola estava sendo reformada e alguns estudantes não estavam ajudando, uma vez que havia um grupo depredando espaços da escola que já haviam sido reformados. Nesse dia, a diretora informou que já estava com os nomes dos estudantes e que seriam tomadas as devidas providências.

Como cita Aquino (1996, p. 40):

“[...] a visão hoje, quase romanceada da escola como lugar de florescimento das potencialidades humanas parece ter sido substituída, às vezes, pela imagem de um campo de pequenas batalhas civis; pequenas, mas visíveis o suficiente para incomodar.”

Essas batalhas apontadas por Aquino (1996) são nocivas para o desenvolvimento de estudantes, docentes e equipe gestora, visto que, na realidade, todos são afetados nesse campo de batalha. Essa é a razão de se equipar e/ou preparar para ação no ambiente escolar.

Em uma das conversas informais realizadas com a supervisora no dia 26/10/19, ressaltai que havia percebido mudanças significativas na turma pesquisada, até na maneira como era recepcionada por eles. Pautei sobre a importância da presença de membros da equipe gestora na aplicabilidade da intervenção e posterior institucionalização, pois beneficiaria diretamente a escola. A supervisora destacou que também havia percebido mudanças e que seria enriquecedora a institucionalização para a escola.

Na sequência na questão sobre: “Quais os problemas de convivência que ocorrem com maior frequência entre os estudantes e docentes?”, Destacaram-se *'Discussões, insultos'*; *'Falar mal, gozar'* e *'Mau comportamento na aula'*, problemas sinalizados pela supervisora. Existem regras da sociedade que já fazem parte do nosso cotidiano, todavia, foram evidenciadas as que não devem ser vivenciadas no ambiente escolar. Na vivência com os participantes da pesquisa, principalmente, no momento de troca de docentes, os estudantes manifestam entre si, sem nenhum receio, as características de cada docente, como: *“ei nesta aula não posso vacilar, o professor pega no pé”*; *“que bom agora é a aula do professor tal, tá de boa”*.

Vasconcellos (2009, p. 235) ressalta que a agressão do estudante é algo que desnorteia

o professor. Esse autor acrescenta que se trata da negação do vínculo educativo mais elementar: o respeito pelo outro. Isso gera no docente sentimentos de angústia, impotência, raiva, dor e até vontade de revidar. Partindo disso, a escola precisa buscar meios para fortalecer a ação pedagógica com o intuito de zelar pela aprendizagem e o convívio harmônico entre os que dela fazem parte.

Como enfatiza Rego (1996), muito do que o professor pensa a respeito de disciplina e indisciplina depende de como ele vê sua prática em sala de aula, do tipo de formação que recebeu, de suas experiências e de seu posicionamento frente à escola e à sociedade.

Por fim, a visão da supervisora sobre a convivência escolar aproximou-se da percepção expressa pelos docentes, pois se manifestaram com veemência em aspectos, como: *'conflitos entre os estudantes'*; *'falta de respeito dos estudantes para com o docente'*; *'mau comportamento e falta de respeito dos docentes para com os estudantes'* e; *'comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula'*, ou seja, as circunstâncias são evidentes do incômodo por parte dos profissionais em educação sobre a tônica do desrespeito.

Abordei com a supervisora sobre a *'convivência vs indisciplina'*, na Etapa Interventiva 3, Dia 5 (05/11/2019) e, nessa ocasião, foi possível compartilhar a atuação dos estudantes enquanto mediadores por meio de fotos e vídeos. A intenção era demonstrar para supervisora que os estudantes têm noção do impacto que o conflito pode exercer na escola, pois ali exerciam só o papel de mediadores. Pois, justamente os estudantes apontados pelos professores e equipe gestora como *"bagunceiros"* estavam na função de mediadores, realizando a sessão conforme foram instruídos. Após a exposição do vídeo, refleti com a supervisora sobre o potencial dos estudantes, bem como o quanto podemos trabalhar de maneira assertiva com eles.

Em síntese, sustentada nas manifestações e observações da pesquisa, ressalto que entre as principais relações estabelecidas nesta categoria, centrava-se o desconforto – no sentido de desrespeito por parte dos estudantes. Entretanto, nas primeiras questões que abordavam sobre a convivência escolar e conflitos entre os estudantes vs docentes e vice-versa, os aspectos destacados tanto pelos docentes e supervisão, apontaram que era *'satisfatória'* e *'boa'*. Por outro lado, ao questionar sobre a percepção dos docentes e supervisão sobre os problemas existentes sobre a convivência escolar entre os estudantes vs docentes, foi apresentada insatisfação ao manifestarem a *'falta de respeito dos estudantes para com o docente'*; *'mau comportamento e falta de respeito dos docentes para com os estudantes'* e; *'comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula'*, ou seja, como a convivência pode ser considerada *'satisfatória'* e *'boa'*, com os aspectos destacados pelos mesmos?

Em contrapartida, a percepção dos estudantes, desde o início da pesquisa, indicavam

para as problemáticas existentes no contexto escolar, como a insatisfação no clima de convivência, caracterizando como *'ruim'* e *'pouco satisfatória'*; as ocorrências de problemas de relacionamento entre eles como *'relativamente frequente'* e *'muito frequente'*; os problemas de relacionamento que existem com maior frequência na escola”, indicaram a *'falta de respeito dos estudante para com o docente'* e; *'comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula'*. Denotando assim, as impressões dos estudantes foram consonantes, o que não aconteceu com as impressões dos docentes e supervisão que foram divergentes ao contexto exposto. Contudo, se percebe a real necessidade da ação conjunta de todos os agentes escolares, para a restauração do respeito e diálogo, que Jares (1997; 2001) aponta como indissociáveis na convivência e na resolução de conflitos. O autor ainda acresce que nas instituições nas quais o diálogo é exercido, existe a melhoria das relações humanas.

### **5.3 CATEGORIA 3: AVALIAÇÃO DOS EFEITOS DA INTERVENÇÃO**

A estruturação desta categoria segue o preconizado por Damiani et al. (2013) com relação à importância da averiguação dos efeitos causados pela intervenção pedagógica, com base nas percepções dos participantes da pesquisa no período da intervenção. Os dados para realizar essa avaliação foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção), encontros temáticos e de observações de depoimentos espontâneos dos participantes. Foi considerado, nessa categoria, aferir como estudantes, docentes e supervisora avaliaram a intervenção pedagógica implementada.

A avaliação dos efeitos da intervenção também objetivou compreender de que modo a Mediação de Conflitos contribuiu como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho. Desse modo, seguem as subcategorias, nas quais apresento os relatos de estudantes, docentes e equipe gestora, destacando os efeitos da intervenção implementada.

#### **5.3.1. Estudantes**

Nesta subcategoria, destaquei três perguntas fechadas, uma pergunta aberta do questionário misto (Apêndice I), encontros temáticos, bem como observações da pesquisadora, para análise dos efeitos da intervenção pelos estudantes. A sétima questão perguntava: *“Você considerou importante discutir sobre os conflitos escolares?”* 86% dos estudantes, de um universo de 18, indicaram que a abordagem sobre conflitos no ambiente escolar é necessária. Abaixo, destaco o avanço de quatro deles, levando em consideração minhas perspectivas

relacionadas a cada um deles, no início e ao final da pesquisa, e destacando suas falas, também no início e no fim do processo interventivo (cf. Quadro 31):

**Quadro 31** - Análise comparativa dos estudantes pré e pós-intervenção pedagógica.

| <b>Estudante: Malala Yousafzai</b>   |  |
|--|--|
| <b>Análise situacional (pré-intervenção)</b>   | <b>Avanços (pós-intervenção)</b>   |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> agressiva com as palavras, brincadeiras depreciativas, agitada.</p> <p><b>Estudante Malala Yousafzai:</b><br/> <i>“Que bobagem esse negócio de Mediação de Conflitos”.</i></p>  | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> desenvolveu diversos aspectos positivos, dentre eles: liderança positiva em sala de aula, controle das palavras depreciativas e conduta diferenciada com os colegas em sala de aula. Além disso, contribuiu muito nas Etapas Interventivas.</p> <p><b>Estudante Malala Yousafzai:</b><br/> <i>“No início, pensei que isso não ia dar em nada, mas, cada vez ficava melhor, muitas atividades onde a gente podia falar sobre o que a gente achava e um ajudar o outro a ser melhor. A nossa sala, nenhum professor queria vim pra cá, mas estamos melhorando”.</i></p> |
| <b>Estudante: Nelson Mandela</b>   |  |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> agressivo com as brincadeiras, vocabulário pejorativo, constantemente saía da sala de aula, extrovertido em demasia.</p> <p><b>Estudante Nelson Mandela:</b><br/> <i>“Olha tia, nossa sala não tem jeito, até os professores não querem dar aula pra nós, aqui a barra é pesada”.</i></p>   | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> maior permanência em sala de aula; administração da agressividade ao se dirigir aos colegas.</p> <p><b>Estudante Nelson Mandela:</b><br/> <i>“Eu sempre ficava saindo da sala e os professores ficam no meu pé, mas estou tentando ficar mais na sala. Até o pessoal da sala acha estranho, gostei muito das aulas sobre Mediação de Conflitos. Achei muito bom esse projeto escola, pode ajudar e muito a diminuir as brigas, confusão etc. Aqui na sala melhorou muito e eu principalmente (risos)”.</i></p>  |
| <b>Estudante: Martin Luther</b>  |  |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> contestador ofensivo, provocador, mal educado com colegas e professores da escola, um líder negativo.</p> <p><b>Estudante Martin Luther:</b><br/> <i>“Eu vou ficar só olhando, não quero participar. Isso é besteira”.</i></p>  | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> manifestou respeito pelos colegas e pela pesquisadora em diversos momentos, sendo ativo nas Etapas Interventivas, principalmente, com os debates estabelecidos.</p> <p><b>Estudante Martin Luther:</b><br/> <i>“Eu nunca acreditei nesse projeto, mas vi que o pessoal estava mudando não só na terça-feira, mas a Malala Yousafzai ficava marcando firme com a gente e já queria ser a mediadora (risos). Agora, na nossa sala, conseguimos conversar antes de brigar ou falar mal do outro”.</i></p>  |
| <b>Estudante: Juan Manoel</b>  |  |
| <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> provocava todos ao seu redor; demonstrava agressividade por meio de xingamentos e zombarias; irritava os colegas; ridicularizava a participação dos colegas.</p> <p><b>Estudante Juan Manoel:</b><br/> <i>“Acho muito difícil nossa sala melhorar, somos a galera do horror mesmo”.</i></p> | <p><b>Perspectiva da Pesquisadora:</b> passou a expressar respeito pelos colegas, reduzindo xingamentos e zombarias; contribuiu nas discussões em sala de aula e sempre estava disponível para ajudar a pesquisadora durante as atividades.</p> <p><b>Estudante Juan Manoel:</b><br/> <i>“Eu vi que a Malala Yousafzai e o Nelson Mandela tavam diferentes e eram os piores alunos da sala. Esse trem de Mediação de Conflitos pegou neles e em mim também. Eu, no começo, não gostava, mas as atividades são legais. Se a minha sala mudou é porque</i></p>   |



|  |   |
|--|---|
|  | <i>é muito bom isso, se na escola tivesse muita coisa ia melhorar”.</i> |
|--|---|

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

A partir desses depoimentos, ficaram explícitas as manifestações positivas em relação à Mediação de Conflitos, permitindo observar que os estudantes, no início do processo, não acreditavam na ação propulsora da Intervenção. Entretanto, com a proximidade das ações desenvolvidas em sala de aula, passaram a perceber o benefício que lhes era proporcionado. Na Etapa Interventiva 3, Dia 2 (31/10/2019), expus o vídeo “o sapinho”, cujo objetivo consistia em alertar os estudantes acerca da possível existência de colegas no seu grupo que poderiam incitá-los a se desestabilizarem diante de determinado conflito. Contudo, os estudantes necessitavam filtrar essas informações negativas para a tomada de ação consciente. Após a projeção do vídeo, eles deveriam expressar como se percebiam e, assim, se manifestaram:

Madre Teresa de Calcutá: *“não podemos dar ouvidos aos outros”.*

Malala Yousafzai: *“podemos evitar muitas coisas se não ligar”.*

Jimmy Carter: *“as nossas ações podem aumentar as discussões, mas também podem acabar com elas”.*

Barack Obama: *“é difícil não dar ouvidos, mas podemos evitar muita coisa né, tem gente que faz só pra provocar agente”.*

Essas declarações denotam sensatez dos estudantes, visto que a discussão proporcionou crescimento e amadurecimento na forma de se posicionarem. Assim, aqueles que não emitiam sua opinião, passaram a se manifestar. Os estudantes, por meio do diálogo firmado, demonstraram que a Mediação de Conflitos foi uma alternativa viável para melhorar as relações na escola. Os estudantes considerados os mais agitados e/ou mais mal-educados tiveram participação ativa ao longo das Etapas Interventivas. É importante frisar que, no início da Etapa Interventiva 1, Dias 1 e 2 (12 e 14/08/2020), o cenário era diferente, pois parte dos estudantes mostravam-se arredios e, aparentemente, não prestavam atenção às orientações. Porém, na Etapa Interventiva 2, Dia 1 (24/09/2019), esse cenário mudou, dado que a atenção e a seriedade com a temática abordada passaram a ser evidenciadas.

Manacorda (2010, p. 147) indica que os objetivos da Educação e das práticas escolares não podem limitar-se ao atendimento das necessidades individuais e imediatas, mas, sobretudo, devem orientar-se “[...] a formar homens onilaterais, que sejam inseridos na atividade social após terem sido elevados a um certo grau de maturidade e capacidade de criação intelectual e prática”. Ou seja, o trabalho pedagógico da escola precisa se voltar para o estudante em sua integralidade. Em consonância com Manacorda (2010), as Etapas Interventivas eram voltadas ao atendimento grupal dos estudantes, nas quais as discussões e atividades suscitavam a

formação do estudante onilateral, conferindo-lhes a oportunidade de tornarem-se sujeitos pensantes, capazes de construir elementos de compreensão e apropriação da realidade.

Para Costa (2016), a abordagem sobre a Mediação de Conflitos na escola oportuniza ao sujeito exercitar a compreensão e autonomia. Além disso, permite a construção de resoluções criativas e a conscientização dessas soluções, as quais possibilitam ao mesmo assumir e lidar com seus conflitos. Os indícios que apresentamos relevam que os estudantes afirmaram que discutir sobre a temática Mediação de Conflitos foi salutar no ambiente escolar.

Prosseguindo, a oitava pergunta questionava o seguinte: *“Você acredita que, por meio dos encontros, foi possível refletir mais sobre a sua atitude na escola?”* 94% dos estudantes consideraram que as discussões e ações desenvolvidas, no período da intervenção, foram positivas. Em consonância ao percentual apresentado, verifico uma variedade de aprendizagens relatadas pelos estudantes, como:

Jane Addams: *“sim, eu penso que isso pode ajudar os alunos a resolverem o conflito facilmente e poupar o tempo dos diretores”*.

Óscar Arias: *“sim, vai ser melhor pros alunos não ter muita briga”*.

Yasser Arafat: *“sim, eu gostaria muito! Isso vai ser melhor pra escola e pra gente”*.

Abiy Ahmed: *“séria ótimo”*.

Os depoimentos sugerem reflexões pautadas em experiências formativas ocorridas nas Etapas Interventivas 3, Dias 1, 2 e 3 (16 e 31/10, 12/11/2019), nas quais abordei as seguintes temáticas: desenvolver competências de gestão, mediação de conflitos e as relações entre os sujeitos; conflitos e indisciplina *versus* mediação de conflitos e; ser mediador. Tais temáticas foram essenciais para proporcionar aos estudantes o exercício da autonomia de forma reflexiva e crítica frente à realidade humana, social e cultural. Essas temáticas deveriam ser proporcionadas à comunidade escolar com regularidade pela escola, para que se estabeleça uma cultura de paz (JARES, 2002; GALTUNG, 1990) no ambiente educacional.

Na sequência, apresentarei as declarações relacionadas à décima pergunta da entrevista semiestruturada realizada pós-intervenção, que assim questionava: *“Você acredita que a mediação de conflitos, pode ajudar a amenizar os conflitos escolares?”*. Com base nesse questionamento, 100% dos estudantes afirmaram que a estratégia é eficaz no cotidiano escolar para atenuar os conflitos escolares. Eles assim se manifestaram:

Nadia Murad: *“os alunos irá se respeitar mais”*.

Emily Greene Balch: *“acho bom, assim a escola fica mais calmo e os alunos respeitam uns aos outros”*

Mahatma Gandhi: *“bom, vai ajudar a realizar amenizar os conflitos”*.

É relevante mencionar que, nas experiências praticadas nas Etapas Interventivas, os estudantes demonstravam a vontade de mudança no cenário vivenciado. *Malala Yousafzai* era denominada pelos colegas de sala e pelos demais membros da escola como “*encrenqueira e bagunceira*”. No entanto, surpreendeu não somente aos companheiros de turma com sua mudança de atitudes, mas, também, a própria pesquisadora, pois se empoderou de maneira positiva dos pressupostos e na implementação da Mediação de Conflitos. Essa estudante exercia influência negativa com os colegas da escola e era perceptível o respeito dos demais por ela. Porém, percebi que parte expressiva dos estudantes mudou sua conduta em função de *Malala Yousafzai*; inclusive, o seu vocabulário, que era, habitualmente, depreciativo, foi alterado positivamente. Tal contexto fortaleceu a implementação da Mediação de Conflitos, pois, como já mencionado, a estudante era admirada pelos colegas e exercia liderança em sala de aula. Elementos oriundos da Etapa Interventiva 3, Dia 3 (12/11/2019), ilustram bem esse empoderamento. Na ocasião, conversei com a estudante antes de iniciar as atividades e perguntei se poderia contar com o seu auxílio. Para minha surpresa, ela prontamente se dispôs. Após as devidas orientações com essa estudante, segue um excerto do ocorrido:

Pesquisadora: “*bom dia, gente!!!! Hoje, iremos realizar as simulações conforme combinado na aula anterior. Todos lembram do passo a passo para ser um mediador? Vamos lembrar, certo? Ah, também teremos uma assistente na atividade de hoje, contaremos com o apoio da Malala Yousafzai. Alguns de vocês podem estar se perguntando, mas qual vai ser o papel da assistente? Pois bem, ela irá conduzir as atividades que serão desenvolvidas no momento das simulações e, em seguida, iremos discutir sobre a Mediação realizada, na qual a assistente irá conduzir. Então, vamos começar!*”.

Malala Yousafzai: “*bom dia!!! Estarei distribuindo as simulações para dois estudantes conflitantes e os dois mediadores. Vocês terão 5 minutos para ler a situação e vou colocar aqui no slide também para a turma acompanhar*”.

Após a simulação, ela olhou para mim, querendo que eu intervisse. Porém, como já havia orientado, ela mesma conduziu a situação da seguinte forma:

Malala Yousafzai: “*e aí gente o que vocês acharam da Mediação? Teve algo que os mediadores esqueceram de falar? Como foi ser mediador? É difícil? Vocês acham que a mediação daria certo aqui na escola?*”

Pautada nas indagações da *Malala Yousafzai*, fica evidente o seu avanço e o impacto que esse progresso proporcionou para a turma. Pois, a partir do momento em que os colegas viram a forma responsável e comprometida com a qual ela abordou a temática, os demais estudantes também demonstraram seriedade com o assunto.

Considero pertinente destacar, ainda, a participação dos demais estudantes na simulação conduzida por *Malala Yousafzai*, abaixo:

Bertha von Suttner: *“achei que seria difícil e que o pessoal ia levar na brincadeira, mas, não, fizeram tudo direitinho e sérios, parecia até que era de verdade”*.

Adolfo Pérez: *“tenho certeza que poderia dá trabalho no início a Mediação de Conflitos aqui na escola, mas muita confusão da escola seria resolvido”*.

Madre Teresa de Calcutá: *“gostei muito da simulação, acho que estamos prontos para mediar, só precisamos lembrar das perguntas certas”*.

Emily Greene: *“o que eu acho legal é que nós alunos temos como resolver muita coisa e na simulação podemos ver isso”*.

Esses depoimentos ilustram que os estudantes pensavam que mediar seria complicado, porém, com a vivência, perceberam que a Mediação de Conflitos colaborava para a recriação e reinterpretação de significados, além de representar instrumento de retorno ao diálogo, visando à efetivação de vínculos, por meio da prevenção e solução de conflitos, como defendem autores como Costa (2016), Torrego (2003), Cunha e Monteiro (2019), Amado e Freire (2009), Soares (2017) e Rios (2012).

E, por fim, na décima primeira questão da entrevista semiestruturada, pós-intervenção, “O que pensa sobre a proposta de Mediação de Conflitos na sua escola?” Destaco, abaixo, as declarações que mais chamaram a atenção:

Juan Manuel: *“que isso ajuda muito no desempenho da escola”*.

Barack Obama: *“eu penso que vai ser bom pra nós e para os professores”*.

Mahatma Gandhi: *“bem, assim na escola uns aos outros se respeita e a ter educação. Aqui na sala já mudou muito”*.

Bispo Carlos Filipe: *“eu acho que os problemas da escola agora podem ser resolvidos”*.

Nadia Murad: *“seria muito bom se estivesse isso aqui na escola ajudaria bastante”*.

Adolfo Pérez: *“muito bom para aprender”*.

A cerca da intervenção implementada, as manifestações dos estudantes demonstraram como positivo o desenvolvimento do trabalho, por meio de suas percepções acerca dos benefícios e vantagens dessa abordagem. As aproximações com a temática foram realizadas nas Etapas Interventivas realizadas, nas quais a intenção era desenvolver ações próximas ao estudante. Nesse sentido, Espinosa (2008) defende que todas as relações sociais produzem e são produto de afetações. Partindo disso, compreendo que tanto estudantes quanto docentes afetam e são afetados pelo que vivenciam em suas relações.

Soares (2017) acresce que as vantagens do trabalho com Mediação de Conflitos são evidenciados em diversos estudos. Costa (2016), Torrego (2003) e Martins (2015) manifestam a contribuição da Mediação de Conflitos na melhoria da cultura da escola, visto que essa

contribuição é eficaz quando é integrada aos objetivos, finalidades, normativas, procedimentos e na avaliação da escola, com vistas a uma cultura de convivência harmônica.

Em se tratando das relações estabelecidas, nesse grupo cultural de estudantes, Vygotski (1925/1991) considera a pessoa como um ser social, cuja singularidade se constitui enquanto membro de um grupo sociocultural específico, além de acreditar que o desenvolvimento do psiquismo humano realiza-se no processo de apropriação da cultura, por meio da comunicação entre as pessoas. Logo, se esse espaço de convivência e aprendizagem apresentar elementos culturais e sociais favoráveis, conseqüentemente, as possibilidades de desenvolvimento intelectual e social desses estudantes tendem a aumentar.

Nesse sentido, apresentarei a evolução de quatro estudantes que, desde o início das Etapas Interventivas, eram considerados pelos outros estudantes, docentes e supervisora como *'bangunceiros, mal-educados e desinteressados'*, porém, a partir de minhas observações e dos achados do questionário e da entrevista, foram nítidos os avanços desses estudantes. O Quadro 32 sistematiza as respostas desses estudantes ao questionário semiestruturado:

**Quadro 32** - Percepções dos estudantes sobre a implementação da Mediação de Conflitos.

| Pesquisadora  | Avanços   |
|---|---|
| <p><i>“Como foi vivenciar a Mediação de Conflitos? Acham que é possível a sua aplicação na escola?”</i></p> | <p><b>Estudante Malala Yousafzai:</b><br/> <i>“Eu nunca pensei que ia dar certo isso, mas as aulas são diferentes, passei a gostar e vi que seria uma coisa boa pra mim e pra sala, a nossa turma tá mais tranquila”.</i></p> <p><b>Estudante Nelson Mandela:</b><br/> <i>“Particpei bastante das aulas, mas, de verdade, comecei a participar pra atrapalhar, mas fui ficando e acabei participando da simulação de Mediação e gostei. Acho que ia dar certo na escola”.</i></p> <p><b>Estudante Martin Luther:</b><br/> <i>A nossa sala só tem mala, o pessoal gosta de uma bagunça. Mas nas aulas da Mediação são boas, a gente até começou a conversar mais.</i></p> <p><b>Estudante Juan Manoel:</b><br/> <i>“Com certeza ia ser bom demais, acho que os alunos iam levar mais a sério as coisas, porque tem coisas que eles fazem dizendo que é brincadeira, mas não é e acaba tendo brigas e xingamentos, ia ser uma coisa muito boa para escola”.</i></p> |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Os relatos apontaram que, no início das Etapas Interventivas, os estudantes não acreditavam na Mediação de Conflitos, não sendo atribuída a seriedade necessária às atividades. A estudante *Nadia Murad*, antes de iniciar a aplicação do questionário semiestruturado (pós-intervenção), muito empolgada, pediu para falar: *“professora na aula de Português o Jimmy Carter queria brigar aqui na sala e conseguimos conversar com ele, até usamos as perguntas de reflexão e tudo se resolveu, nem precisamos chamar a orientadora”*. A estudante relatou, ainda, que esse momento na sala foi essencial, pois tiveram a oportunidade de colocar em

prática o que havia sido discutido nas Etapas Interventivas 3, Dias 1, 2 e 3 (16, 31/10 e 12/11/2019).

O depoimento de *Nadia Murad* enaltece a intervenção implementada. Uma vez que consideraram a Mediação de Conflitos como uma forma de abordagem transformadora, pois proporcionou a mudança dos sujeitos envolvidos, assim como possibilitou a percepção dessa mudança de postura por meio da convivência entre os seus pares.

### 5.3.2. Docentes

Nesta subcategoria, foram utilizados elementos oriundos de uma pergunta fechada e aberta do questionário misto (Apêndice E), entrevistas semiestruturadas, bem como das ações desenvolvidas nos encontros temáticos com os nove docentes para análise da intervenção pedagógica implementada. A sétima pergunta que serviu de base para as declarações dos participantes foi a seguinte: “*Como você avalia a utilidade dessa formação?*” 100% apontaram como positivo o trabalho realizado e imprescindível, também, para as discussões e formações da escola.

Na Etapa Interventiva 3, Dias 4 e 5 (09/10 e 05/11/2019), destinada à formação desses sujeitos, foi possível perceber, logo no primeiro contato, certa desconfiança com a proposta, contudo, ao longo da apresentação das dinâmicas e atividades, os docentes manifestaram-se positivamente, conforme os destaques a seguir:

*Kofi Annan: “foi muito importante a formação, uma vez que agregou conhecimentos e ensinamentos para trabalharmos em sala de aula a indisciplina dos alunos”.*

*Ellen Johnson: “eu acredito que deveria ter mais vezes estas atividades de formação de professores. No dia-a-dia somos nós que estamos diante dos conflitos em sala de aula”.*

*Rigoberta Menchú: “conseguimos ver o reflexo da intervenção na sala de aula com os alunos, hoje conseguimos conversar e eles nos escutam, existe diálogo”.*

Fica clara, mediante os depoimentos, a relevância e a eficácia do trabalho com Mediação de Conflitos percebidas pelos docentes. Na Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), realizei a formação intitulada ‘Gestão de conflitos: um novo olhar’, na qual apresentei formas ineficazes de resolver conflitos no contexto escolar. Em contrapartida, foram destacadas estratégias de resolução para esses conflitos nas quais se deve fazer uso da comunicação (ouvir e perguntar); controle emocional; colaboração e empatia. Nesse ponto, os professores participaram ativamente, mencionando que são bombardeados com situações adversas diariamente e que, infelizmente, nem sempre estão preparados para conduzir tais situações. Foi intensificada, com os professores, a necessidade de se fazer uso do conflito como

oportunidade pedagógica e aprendizagem no ambiente escolar, como é preconizado por autores como Costa (2016), Torrego (2003) e Soares (2017).

Com a intenção de verificar qual o impacto da intervenção no ambiente escolar, na décima segunda questão, foi questionado o seguinte: “*Como você avaliou a intervenção e formações realizadas na escola?*”. Listo, abaixo, as declarações dos docentes:

Leymah Gbowee: “*eu acredito que deveria ter mais vezes estas atividades de formação com os professores e alunos. Os professores ficam muito aquém diante dos conflitos enfrentados no dia a dia*”.

Tawakel Karman: “*as formações foram excelentes, mas a escola deveria adotar uma estratégia para termos sempre formações contínuas, com ações para os professores e alunos como foi do projeto de Mediação de Conflitos*”.

Aung San: “*mais integração dos demais profissionais nas atividades da escola como um todo, pois muitos se restringem a desenvolver somente sua função*”.

Mairead Corrigan: “*este projeto deveria acontecer de forma contínua, pois os alunos mudaram e eu também, percebo que estão mais atentos (respeitam) os outros ao falar. Antes era muito difícil dá aula nesta turma, agora já conseguimos fazer algo é lógico que precisamos sempre lembrá-los pois são adolescentes, mas já melhorou muito*”.

Betty Williams: “*conseguimos ver o reflexo da intervenção na sala de aula com os alunos, hoje conseguimos conversar e eles nos escutam, existe diálogo*”.

É notória a satisfação quanto à realização da intervenção na escola, pois, conforme mencionado anteriormente, havia certa desconfiança da Mediação de Conflitos inicialmente. Os depoimentos dos docentes agregam valor ao conhecimento e aprendizado adquiridos sobre o papel da Mediação de Conflitos na escola, visto que proporcionou um ambiente de maior positividade na sala de aula, potencializando a disciplina e, concomitantemente, o respeito entre os sujeitos. Costa (2016) complementa que a Mediação de Conflitos é uma metodologia que reforça o diálogo e a busca de soluções consensuais, aspectos que foram observados pelos docentes após as Etapas Interventivas realizadas. Ainda na Etapa Interventiva 3, Dia 4 (09/10/2019), abordei com os docentes o gerenciamento dos conflitos escolares. Após a exposição sobre a temática, dividi os docentes em dois grupos, sendo: grupo A (Kofi Annan, Betty Williams, Mairead Corrigan e Aung San Suu Kyi) e grupo B (Rigoberta Menchú Tum, Wangari Maathai, Ellen Johnson, Leymah Gbowee, Tawakel Karman e Alva Myrdal) para um debate entre eles, seguindo as indicações da Figura abaixo:

**Figura 8 - Oficina com docentes (Etapa Interventiva 3).**

| Oficina: A gestão de conflitos – um novo olhar   |  |
|--|--|
| ✓ Discuta com o grupo sobre essas questões e em seguida compartilhe com os demais, por meio do <b>flipchart</b> . Para essa atividade o grupo dispõe de 20 min, sendo 10 min para debater e 10 min para sistematizar a apresentação. |  |
| 1. Quais os tipos de conflitos vocês lidam com frequência?   | 2. O que ocasiona esses conflitos?                         |
| 3. Como amenizá-los?   | 4. Proponha um pré-projeto para a boa convivência escolar. |
| Obrigada pelo empenho e compartilhamento de ideias!!!!   |  |

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

No decorrer da atividade prática, transitei pelos dois grupos e, em minhas observações, percebi os pontos congruentes e divergências entre os docentes. Cerca de 80% participaram ativamente do esquema de sistematização. Assim, ordenei os apontamentos levantados pelos participantes, conforme Quadro 33:

**Quadro 33 - Sistematização dos docentes (Etapa Interventiva 3).**

| Pontos de discussão   | Grupo A  | Grupo B   |
|---|--|---|
| <i>1. Quais os tipos de conflitos vocês lidam com frequência?</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Agressão verbal;</li> <li>• Falta de educação;</li> <li>• Desrespeito mútuo;</li> <li>• Desinteresse;</li> <li>• Vandalismo.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de respeito entre eles;</li> <li>• Violência verbal;</li> <li>• Depredação do material da escola e deles;</li> <li>• Desinteresse;</li> <li>• Brincadeiras descabidas.</li> </ul>  |
| <i>O que ocasiona esses conflitos?</i>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Base familiar;</li> <li>• Ambiente escolar;</li> <li>• Problemas pessoais.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamento interpessoal;</li> <li>• O clima escolar;</li> <li>• Valores familiares.</li> </ul>   |
| <i>Como amenizá-los?</i>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetos motivacionais;</li> <li>• Integração familiar/escola;</li> <li>• Inserção dos alunos problemáticos em atividades evolutivas/liderança;</li> <li>• <b>Ação contínua do Projeto de Mediação de Conflitos.</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetos que sejam duradouros;</li> <li>• A escola precisa estimular o diálogo com ações que falem a linguagem deles;</li> <li>• As regras precisam ser claras e todos falarem a mesma linguagem;</li> <li>• Ajuda da família no apoio a escola;</li> <li>• Continuidade ao Projeto de Mediação de Conflitos.</li> </ul> |
| <i>Proponha um pré-projeto para a boa convivência escolar.</i>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projeto: ajudante do dia, aluno voluntário;</li> <li>• O aluno acompanhará em algum</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediação de Conflitos;</li> </ul>  |



|  |  |   |
|--|--|---|
|  | ambiente da escola como auxiliar, desse modo se sentirá parte da mesma;<br>• <b>Mediação de Conflitos.</b> | • Projeto: gentileza gera gentileza; convivência saudável; comunicação certa. |
|--|--|---|

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Pautada no quadro de sistematização, em relação aos tópicos “*Como amenizá-los*” e “*Proponha um pré-projeto para a boa convivência escolar*”, os docentes destacaram a Mediação de Conflitos como proposta a ser desenvolvida. Cabe lembrar que, inicialmente, os professores demonstraram frieza com a proposta apresentada. Entretanto, após as discussões e formações realizadas, essa concepção foi modificada e possibilitou o discernimento de que a Mediação de Conflitos seria uma aliada ao processo pedagógico, pela qual todos seriam beneficiados. Essa alteração é perceptível, conforme ilustram os destaques no Quadro<sup>33</sup> abaixo:

**Quadro 34** - Análise comparativa de avanços pós-intervenção - Docentes.

| <b>Docente: Kofi Annan</b>   |  |
|--|--|
| <b>Análise situacional (pré-intervenção)</b>   | <b>Avanços (pós-intervenção)</b>   |
| <i>“Deve ser mais um projeto para tirar foto e mandar o relatório para a SEDUC”.</i>   | <i>“Implementar atividades extracurriculares para melhorar a interação entre alunos, pais e a escola, como essa ação da Mediação de Conflitos devem ser ações prioritárias na escola”.</i>   |
| <b>Docente: Wangari Maathai</b>  |  |
| <b>Análise situacional</b>   | <b>Avanços</b>   |
| <i>“Chegam muitos projetos aqui na escola, infelizmente, são pessoas que não conhecem a realidade da escola, quero ver ficar aqui por vários meses com os alunos”.</i>                                   | <i>“Esse projeto de Mediação de Conflitos foi bem diferente dos demais. Passei a ver os alunos de uma forma diferente também, acho que passei a ter mais paciência em escutar e tentar ajudar, não só ficar preocupada com o conteúdo. Seria um projeto que daria muito certo na escola”.</i>  |
| <b>Docente: Ellen Johnson</b>  |  |
| <b>Análise situacional</b>   | <b>Avanços</b>   |
| <i>“Esse assunto de indisciplina escolar é muito importante a escola discutir, mas precisam colocar em prática, sem a prática nada do que estamos fazendo vale a pena. A escola precisa nos ajudar”.</i> | <i>“Priorizar mais os cursos e formações, quase nunca há. Quando ocorre, mandam um profissional para ser multiplicador e, no meu ponto de vista, não resolve. É necessário momentos que vivemos como essas formações, onde trocamos experiências juntos e nos fortalecemos no grupo. Foi o primeiro projeto na escola onde a formação aconteceu de forma conjunta com os alunos. Acredito que isso fez toda a diferença para os dois lados, tanto professor quanto os alunos”.</i> |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

Na análise comparativa, evidencia-se que, inicialmente, os professores não consideravam que o Projeto de Mediação de Conflitos teria impacto no ambiente educacional.

<sup>33</sup> As citações mencionadas foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas semiestruturadas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes. Os questionários foram adaptados de Costa (2016).

Imaginavam que seria somente mais um projeto aplicado sem aplicação prática. Entretanto, por meio do convívio com os estudantes, perceberam que estavam sendo influenciados pelo projeto e por seus reflexos no ambiente de sala de aula.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 5 (05/11/2019), uma das propostas delineadas para o grupo de docentes era traçar um ‘Plano de intervenção para boa convivência escolar’. Tal proposição intencionava estabelecer, entre docentes e supervisão, um trajeto a ser percorrido sob uma perspectiva planejada por eles. Para tanto, identificariam as maiores adversidades no ambiente escolar, propondo ações práticas a serem desenvolvidas, bem como estabeleceriam datas e nomeariam os responsáveis pelas ações. Abaixo (Figura 9), segue modelo do ‘Plano de Intervenção’ que seria trabalhado:

**Figura 9** - Plano de intervenção para boa convivência escolar (Etapa Interventiva 3).

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| Ano   |  |  |   |
| Disciplinas envolvidas  |  |  |   |
| Período   |  |  |   |
| <b>Como está nossa escola?<br/>SITUAÇÃO ATUAL<br/>Em relação a indisciplina</b> | <b>Aonde queremos chegar?<br/>SITUAÇÃO DESEJADA<br/>Metas da escola e prazos</b> | <b>Como vamos chegar lá?<br/>CAMINHO<br/>Iniciativas para melhorar o clima<br/>escolar</b> | <b>Quem será responsável?<br/>PESSOAS<br/>Divisão de responsabilidades e<br/>atividades</b> |
|   |  |  |   |

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2019).

Entretanto, infelizmente, não foi possível a execução dessa ação, uma vez que a diretora da escola solicitou que fosse encerrada a oficina antes do horário planejado, devido a aspectos internos da escola. Sendo assim, informei os participantes que não seria possível a aplicação do planejamento em função da solicitação da diretora. Nesse momento, praticamente todos os professores manifestaram e argumentaram sua indignação com o ocorrido, na presença da supervisora, pois a diretora estava aguardando todos saírem para fechar a escola. Destaco, abaixo, as seguintes falas espontâneas dos participantes:

Leymah Gbowee: *“puxa agora que poderíamos sair com tudo planejado para o ano que vem, será se a diretora não vê a importância disso”*.

Kofi Annan: *“é por isso que nada vai pra frente, só fazer de conta”*.

Rigoberta Menchú: *“quando teremos outra oportunidade de reunir todos os professores da escola, pra liberar os alunos sempre é complicado”*.

Ellen Johnson: *“isso é desanimador”*.

Betty Williams: *“desculpa, professora me sinto até envergonhada, sei que a proposta de Mediação de Conflitos vai ajudar muito a escola e a todos nós e o seu trabalho é*

*belíssimo”.*

Pelos depoimentos espontâneos, é possível perceber que os professores conseguiram compreender a extensão do trabalho com Mediação de Conflitos e a necessidade da tomada de ação para a melhora do clima educacional e, conseqüentemente, para suas práticas pedagógicas. Fazendo a interlocução do ocorrido com os docentes e a CHAT, faz-se necessário trazer para a discussão o conceito de consciência. Castro (2019) esclarece a importância de entender a diferenciação que Vygotski (1925/1991) considerou entre consciência e tomada de consciência. Prestes (2010) assinala a diferença de tradução e significado dessas duas palavras russas: *Soznanie* significa consciência e *Osoznanie* o despertar da consciência reflexiva. À luz desses conceitos de Vygotsky, ficou claro que os docentes passaram a relacionar as vantagens do processo de Mediação de Conflitos na escola, ao passo que tomavam consciência por meio das formações realizadas. Assim, ocorrendo a tomada de consciência, que seria o despertar da consciência reflexiva descrita por Prestes (2010) e problematizada por Castro (2019), passou a fazer parte de um repertório teórico-prático na postura desses docentes.

Diante disso, avalio que a intervenção com os professores foi positiva, em razão de ter melhorado a capacidade de compreensão desses profissionais para lidar com as situações rotineiras de indisciplina na escola, o que, possivelmente, contribuiu para o processo formativo desses profissionais.

### **5.3.3. Equipe gestora**

A elaboração desta subcategoria baseou-se em pergunta fechada e aberta do questionário misto (Apêndice E), assim como em ações desenvolvidas nos encontros temáticos com a supervisora, com a finalidade de analisar a intervenção pedagógica implementada. A décima quarta questão foi a seguinte: “*Como você avalia a utilidade dessa formação?*”. A supervisora considerou excelente o trabalho desenvolvido, argumentando que este deveria ser contínuo na escola. Declarou, também, que tem se empenhado para auxiliar a escola em ações pontuais, com vistas a minimizar situações conflitantes e de indisciplina no ambiente escolar. Acrescentou, ainda, que a escola participa de muitos projetos que são encaminhados via CRE/SEDUC e de outros órgãos, porém, não há continuidade, pois somente são propostos naquele período específico da ação e descontinuados. Ela acredita que ações contínuas agregam elementos para mudanças tangíveis e potenciais para o todo da escola.

Na Etapa Interventiva 3, Dia 5 (05/11/2019), abordei com a supervisora sobre o Manual de Convivência Escolar, desenvolvido pela SEDUC, cujo material a escola não tinha

conhecimento. A intenção de abordar a esse respeito ocorreu por entender que já havia sido instituído pela mantenedora, o que poderia fortalecer a implementação da intervenção. Além disso, o Manual de Convivência Escolar obtém elementos que vêm ao encontro dos objetivos da Mediação de Conflitos na escola.

Nessa perspectiva, a supervisora salientou que, após a formação da Etapa Interventiva 3, Dia 5 (05/11/2019), a vice-diretora reproduziu o material e o disponibilizou na sala dos professores. Complementou que tem percebido o interesse por parte dos docentes que participaram da intervenção pedagógica, na condução com situações adversas em sala de aula.

Com a finalidade de verificar a repercussão da intervenção no contexto escolar, ainda questionei a supervisora: “*Como você avalia a intervenção e formações realizadas na escola?*”. Ela assim se manifestou:

*Supervisora: “Os professores tomaram posse das discussões e materiais que foram trabalhados e isso ficou claro em algumas situações que ocorreram, na qual os professores utilizaram a metodologia da Mediação de Conflitos. Chegavam dizendo que tinha tido uma situação em sala, mas que haviam reunido os alunos em sala e argumentaram com todos. Então, está surtindo o efeito que esperamos: a utilização devida do diálogo em sala. As formações despertaram em mim e vejo que, nos professores também, o interesse em acertar”.*

Mediante a declaração da supervisora, é notório que a intervenção gerou reflexos positivos entre seus participantes, pois uma das queixas latentes dela era o fato de o professor não escutar o estudante em situações simples que podiam ser resolvidas em sala de aula, sendo a atitude, sempre, o encaminhamento dos estudantes para a orientação e/ou supervisão. Doravante, notou que após as formações demonstraram cautela na resolução dos conflitos rotineiros da escola, fato que não ocorria habitualmente.

A supervisora comentou com entusiasmo esse aspecto positivo e, em seguida, lamentou o fato de não ter sido possível a continuidade da formação ocorrida no dia 05/11/2019, na qual foi abordado o Manual de Convivência Escolar *versus* Indisciplina Escolar. Como já mencionado na subcategoria dos docentes, a proposta seria traçar o ‘Plano de Intervenção’ para escola. Nesse ponto, a supervisora destaca:

*Supervisora: “Era tão importante que saíssemos com o Plano de Intervenção pronto e pensado por todos. Pelo menos, já era algo que a escola teria como direcionamento, além de aproveitar o entusiasmo dos professores”.*

Nesse sentido, a supervisora compreendeu a urgência em sistematizar e implementar ações efetivas na escola que fossem traçadas com a participação de todos os envolvidos no processo. Ainda apontou que, após a intervenção implementada, observou maior ponderação

entre professores e estudantes em casos de conflito e indisciplina. Aqueles, na busca por meios para melhorar o auxílio ao estudante e o exercício da empatia. E estes, por apresentarem conduta diferenciada em sua forma de direcionar situações dentro e fora de sala de aula.

Além desses aspectos, a supervisora salientou que a intervenção a motivou a potencializar ações nas quais estava estruturando para desenvolver com os professores e, assim, declarou: *“após a intervenção, trabalhei com os professores leituras sobre a temática ‘professor versus aluno’, para ver se melhora um pouquinho, se o professor tem essa sensibilização de perceber que ele, em sala de aula, pode ter algumas iniciativas que não dependem somente da orientação”*. Ou seja, suscitou na supervisora atuações pedagógicas e projeções para a amplitude da Mediação de Conflitos na escola.

Os relatos expostos pela supervisora evidenciam que houve aprendizagem sobre concepções teóricas e estratégias práticas sobre a Mediação de Conflitos, a qual beneficiará toda a escola se dada continuidade, pois tais aprendizagens serão refletidas na rotina escolar, dentre elas: conhecimento sobre a Mediação de Conflitos e seus benefícios, empatia, atitude e relacionamento interpessoal. Além desses aspectos, a perspectiva de ampliar o Projeto de Mediação de Conflitos nas demais turmas da escola. Contudo, a supervisora ainda apontou preocupação em relação à ampliação do projeto na escola, tendo em vista que irá demandar comprometimento de toda a comunidade escolar para a sua institucionalização.

No entanto, mesmo indicando o receio sobre a institucionalização do projeto na escola, declarou que a aplicabilidade da Mediação de Conflitos, na turma desses adolescentes, proporcionou diversos aprendizados. Apresentarei, a seguir, a análise comparativa da evolução pré e pós-intervenção da perspectiva da supervisora<sup>34</sup> no Quadro 35:

**Quadro 35** - Análise comparativa de pré e pós-intervenção – Supervisora.

| <b>Supervisora</b>  |   |
|---|---|
| <b>Análise situacional (pré-intervenção)</b>  | <b>Avanços (pós-intervenção)</b>  |
| <i>“Acredito muito na discussão e no debate em sala de aula com os alunos, principalmente, sobre essa temática de Mediação de Conflitos, pois todos os dias nos deparamos com conflitos de todas as ordens aqui na escola. Estou disponível sempre que precisar. Seja bem-vinda!”</i> | <i>“Saiba que, com certeza, o projeto sobre Mediação de Conflitos na escola, foi muito importante no processo de construção da escola como um todo, pois todos ganhamos com isso: os alunos, empolgados e participando, os professores com um olhar mais cauteloso e eu na gestão com um desafio de não deixar esse grupo desanimar. Na realidade, todos ganhamos com o projeto. Queria muito que o projeto fosse ampliado para as demais turmas, sei que seria muito bom para todos da escola”</i> |

Fonte: banco de dados da pesquisadora (2019).

<sup>34</sup> As citações mencionadas, foram transcritas das gravações realizadas, entrevistas, questionários mistos (pré e pós-intervenção) e observações participantes.

Com base nos relatos da supervisora, tanto na pré-intervenção quanto no momento pós-intervenção, observa-se a atenção atribuída ao trabalho da Mediação de Conflitos, tendo a percepção dos ganhos para escola, os quais refletiriam diretamente em seu trabalho, enquanto membro da equipe gestora.

Em síntese, ao avaliar os efeitos da intervenção, posso destacar diversas aprendizagens e desafios apresentados pelos participantes da pesquisa. Dentre as aprendizagens, destacarei, respectivamente, a fala da estudante, da docente e da supervisora:

**Malala Yousafzai:** *“maravilhoso, agora, na sala, conseguimos conversar antes de brigar ou falar mal do outro. Conseguimos ver que intervenção na sala de aula teve efeito com agente. Hoje, conseguimos conversar e eles nos escutam, existe diálogo”.*

**Ellen Johnson:** *“foi muito salutar as formações e a intervenção, uma vez que agregou conhecimentos e ensinamentos para trabalharmos em sala de aula a indisciplina e os conflitos com os alunos. Esse projeto deveria ser constante na escola”.*

**Supervisora:** *“os professores tomaram posse das discussões e materiais que foram trabalhados e isso ficou claro em algumas situações que ocorreram, na qual os professores utilizaram a metodologia da Mediação de Conflitos, chegavam dizendo que tinha tido uma situação em sala, mas que haviam reunido os alunos em sala e argumentaram com todos. Então, está surtindo o efeito que esperamos a utilização devida do diálogo em sala”.*

Tais argumentos indicaram que a intervenção pedagógica foi bem sucedida quanto aos seus objetivos, pois os sujeitos passaram a desenvolver atitudes conscientes. Segundo Vygotski (1931/1995), explica Castro (2019), no momento em que se passa a ter consciência de determinado processo psicológico, é possível controlá-lo. Nesse ambiente educacional, os sujeitos passaram a ter o controle de processos e elementos necessários para a condução das situações de conflito e indisciplina no contexto escolar.

Entretanto, foram encontradas algumas dificuldades, apesar do acolhimento pela escola e da prontidão em contribuir pela supervisora, pois os demais pedagogos e membros da equipe gestora participaram pouco das atividades formativas. O que foi constatado pelo fato de só estarem presentes nas formações com o grupo de docentes e em momentos alternados. Assim, não participaram de forma efetiva das formações com docente e estudantes, mesmo com as inúmeras tentativas no decorrer das Etapas Interventivas. Desse modo, somente na Etapa Interventiva 4, Dia 1 (02/12/2019), de institucionalização, foi possível reunir todos os pedagogos da equipe gestora; isso após diversas mudanças de agenda por parte da escola. A intenção desse encontro era que todas estivessem presentes, pois, na pauta da reunião, organizei a devolutiva por escrito com todas as Etapas Interventivas realizadas ao longo dos quatro meses de intervenção na escola. Nesse documento, expliquei cada momento das etapas e ainda citei

as falas de alguns estudantes, docentes e da supervisora, as quais apontavam a relevância da Mediação de Conflitos no ambiente educacional. Ao final, argumentei estar satisfeita em relação à pesquisa, pois acreditava que havia contribuído para o grupo que participou ativamente da intervenção pedagógica. Tal contribuição não se restringiu à aplicação de técnicas de resolução de conflitos, mas também contribuiu para o amadurecimento, crescimento e autonomia dos participantes em situações cotidianas na escola, por meio da Mediação de Conflitos. Por outro lado, infelizmente, não houve o devido empenho da equipe gestora da escola em apropriar-se da metodologia com os demais membros, para que essa ação não se limitasse a uma única turma e período, mas que houvesse a devida apropriação da metodologia para auxiliar na rotina da escola. A diretora da escola agradeceu a parceria instituída e desculpou-se pelas intercorrências que influenciaram para que a equipe gestora completa não se envolvesse a implementação da intervenção.

Acrescentei para a equipe gestora que diversos autores, citando Costa (2016), Jones (2002), Alzate (2003), Torrego (2006) e Faget (2010), apontam para quatro vertentes essenciais para que a Mediação de Conflitos aconteça na escola: técnica de intervenção na gestão e resolução dos conflitos; metodologia de prevenção; ferramenta de desenvolvimento pessoal e social e estratégia de melhoria. Então, a Mediação de Conflitos emerge no contexto escolar justamente para auxiliar a escola na condução de situações adversas no processo educacional. As escolas que aprendem a abordar os conflitos exercem o diálogo como premissa. Assim, ao ouvirem, oportunizam o exercício da comunicação, autonomia e crescimento efetivo do sujeito no ambiente escolar.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do processo de produção da presente investigação, o objetivo principal foi compreender de que modo uma Intervenção Pedagógica, por meio da Mediação de Conflitos, pode contribuir como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho. Essa intervenção partiu do pressuposto de que a Mediação de Conflitos pode se tornar uma estratégia eficiente, cujo diálogo é essencial no processo de instituir uma cultura de paz na escola – possibilitando, assim, a administração de seus conflitos de forma pacífica.

A partir do objetivo central, desdobrei em quatro específicos: planejar, implementar e avaliar uma proposta de Mediação de Conflitos em uma escola estadual de Porto Velho; apontar a contribuição da CHAT como suporte teórico-metodológico na implementação da Mediação de Conflitos; contextualizar os impactos da indisciplina escolar enquanto determinante histórico-cultural para o contexto escolar e, por fim; defender a importância da implementação da lei estadual nº 3.765/2016 – que institui o Sistema Integral de Mediação Escolar, atentando a sua caracterização, distinção e implementação nas redes de ensino público do estado de Rondônia.

Tratou-se de uma investigação de abordagem qualitativa (BAUER e GASKELL, 2002) que se filia às pesquisas do tipo intervenção pedagógica, com base em Damiani et al. (2013). Os dados foram coletados a partir da aplicação de questionários mistos, entrevistas semiestruturadas (GIL, 2010), encontros temáticos e observações com estudantes, docentes e equipe gestora. As atividades propostas trataram sobre a Mediação de Conflitos como forma de minimizar as situações de indisciplina escolar no ambiente educacional por eles vivenciado.

Os dados foram categorizados considerando-se referenciais vinculados às teorias da Mediação de Conflitos e à CHAT. As categorias emergidas nas análises, realizada mediante análise textual discursiva, foram: conhecimento sobre Mediação de Conflitos; percepções sobre a Convivência Escolar e; avaliação dos efeitos da intervenção.

Ao término deste estudo, considero essencial retornar a questão norteadora da pesquisa, que assim indagava: de que forma a Mediação de Conflitos pode ser utilizada como estratégia de intervenção para minimizar as situações de indisciplina no contexto escolar? Para responder a tal questionamento, destaco, em formato de síntese, os resultados encontrados, por grupo de participantes, os quais sugerem que a intervenção atingiu os objetivos propostos, sendo:

*Os Estudantes:*

- (i) maior a atenção quanto ao uso da linguagem e comportamento não ofensivo;



- (ii) tentativa de solucionar seus próprios conflitos antes de terceirizá-los;
- (iii) melhora no ambiente da sala de aula, por meio da diminuição da tensão e da hostilidade entre eles;
- (iv) aprimoramento das relações dos estudantes com professores e equipe gestora;
- (v) tomada de consciência de algumas de suas ações;
- (vi) Malala Yousafzai – exercia liderança inapropriada em sala de aula, porém, com as intervenções realizadas, passou a praticar a liderança pacífica, ter controle das palavras depreciativas e, conseqüentemente, a conduta diferenciada com os demais;
- (vii) Nelson Mandela – desenvolveu aspectos essenciais em relação ao respeito com o outro, uma vez que era agressivo com os colegas e ausentava-se do ambiente da sala de aula constantemente, porém, passou a participar das aulas com maior incidência;
- (viii) Martin Luther – manifestou respeito pelos colegas e pela pesquisadora em diversos momentos, sendo ativo nas Etapas Interventivas, principalmente, com os debates estabelecidos;
- (ix) Juan Manoel – passou a expressar respeito pelos colegas, reduzindo xingamentos e zombarias, contribuindo nas discussões em sala de aula. Sua participação era muito respeitada pelo grupo, o que causava estranheza dos demais, pois os próprios colegas percebiam que ele havia modificado suas ações.

*Os Docentes:*

- (i) compreensão da extensão do trabalho com Mediação de Conflitos e seus benefícios para o contexto educacional;
- (ii) percepção da necessidade de ações para a melhora do clima educacional e, conseqüentemente, para suas práticas pedagógicas;
- (iii) consciência da necessidade de implementar atividades extracurriculares para melhorar o diálogo e o respeito entre estudantes, pais e a escola;
- (iv) abertura para o diálogo junto aos estudantes;
- (v) tomada de consciência em suas ações com relação aos conflitos do cotidiano;
- (vi) Kofi Annan – apresentou entusiasmo com as temáticas abordadas e despertou para a necessidade de realinhar o planejamento em suas aulas;
- (vii) Wangari Maathai – exercitou a escuta ativa, uma vez que, antes da intervenção, sua percepção estava voltada somente aos conteúdos que deveriam ser ministrados, a escuta não era colocada como essencial na sua atuação como docente;

- (viii) Ellen Johnson – passou a ter maior compreensão da proposta de Mediação de Conflitos na escola e suas vantagens, quando a temática é abordada com todos.

*A Supervisora:*

- (i) compreensão da extensão do trabalho com Mediação de Conflitos e seus benefícios no contexto educacional;
- (ii) consciência da necessidade de organização de ações com os docentes no que diz respeito às temáticas de estudo suscitadas durante a intervenção pedagógica;
- (iii) incentivo à realização de oficinas pedagógicas com os docentes periodicamente;
- (iv) tomada de consciência em suas ações.

Com base nos resultados apresentados, percebe-se que a pesquisa produziu frutos importantes naquele contexto educacional, pois, a partir da intervenção pedagógica, ações que anteriormente não ocorriam passaram a ser instituídas, por parte de estudantes, docentes e da supervisora, com a devida reflexão. No ambiente educacional, determinantes histórico-culturais da vida escolar, como conflitualidade, indisciplina e violência integram a rotina educacional. Entretanto, Jares (2002) aponta que esse cenário tem possibilidades de mudanças e transformações quando a escola faz uso de suas potencialidades, tendo como base a autonomia, a participação, a convivência pacífica e a democracia. Trazer a concepção desse autor reafirma os achados da pesquisa, pois, conforme destacado, houve resultados positivos no contexto escolar. A instituição, em princípio, recebeu a proposta com entusiasmo, uma vez que existia a necessidade de uma ação imediata em relação à indisciplina no ambiente escolar. Assim, ao abordar o projeto Mediação de Conflitos na escola, a intenção inicial era viabilizar meios para atender às demandas oriundas desse contexto histórico e cultural latente no ambiente escolar, por meio das ferramentas da Mediação de Conflitos e à luz dos pressupostos da CHAT.

Cabe salientar que a cultura escolar é constituída em um ambiente estruturado, no qual estudantes, docentes, equipe gestora e comunidade carregam valores, emoções e significados. Nesse sentido, Pino (2000) ressalta que a cultura escolar é produto das relações sociais internalizadas e que toda relação na escola envolve o outro. Desse modo, é possível perceber que alguns aspectos ainda estão presentes no interior dessa cultura, precisando ser resignificados e apropriados pelos sujeitos da pesquisa e demais atores da instituição.

Por parte da equipe gestora, entendo que há a necessidade de maior engajamento em ações de enfrentamento dos conflitos e da indisciplina escolar para que sejam duradouras no contexto escolar. O fato de a gestão escolar não ter participado da intervenção pedagógica

(somente a supervisora participou) revela indícios que se relacionam ao fato de a escola manter um círculo de práticas rasas e sem aprofundamento teórico aos fenômenos destacados. Nas entrelinhas dos depoimentos de estudantes e docentes, foram destacadas a importância da prática da Mediação de Conflitos no cotidiano escolar, bem como a necessidade de mais ações pedagógicas semelhantes a esta intervenção.

Por parte dos docentes, é indispensável a necessidade de se aproximarem mais dos estudantes, de buscarem novas formas de lidar com eles e exercitar o diálogo. E, por fim, por parte dos estudantes, faz-se necessária a busca constante de ressignificações em suas relações.

Com base no exposto, entendo que trazer para discussão a Mediação de Conflitos em diálogo com a Teoria Histórico-Cultural proporcionou demonstrar o que Duarte (2013, p. 13) já apontava ao afirmar que a “formação de todo ser humano é sempre um processo que sintetiza de forma dinâmica todo um conjunto de elementos produzidos pela história humana”. Pensar o ser humano e seu psiquismo é refletir sobre as possibilidades objetivas de aprendizagem e desenvolvimento desse indivíduo. A intervenção pedagógica aproximou essas possibilidades de crescimento e reflexão nos participantes envolvidos; e era notória a percepção de mudança neles a cada Etapa Interventiva realizada. Nesse sentido, defendo que a instituição escolar e seus agentes devem buscar meios para que tais discussões e mudanças sejam efetivas no interior da escola, como: a cultura do diálogo, do respeito às diferenças, das ressignificações e do aprender com o outro.

Ao final dessa pesquisa, fica o sentimento de satisfação, pois um trabalho foi realizado no chão do ambiente escolar e, mesmo que não tenha sido implantado para a sua continuidade, pessoas que fizeram parte dele apresentaram ressignificações na sua vivência escolar e profissional. Pirola (2009) indica muito bem que mudanças na realidade histórica produzem mudanças na experiência humana, logo, as mudanças nas relações escolares produzem mudanças também no comportamento humano.

Procurei retratar um novo entendimento sobre as situações conflituosas, mais do que uma atitude “inapropriada” no ambiente escolar, pois ganharão outro olhar, olhar esse mais focado no desenvolvimento humano. Tais situações conflituosas fazem parte da história da escola por várias décadas, mas a dificuldade em lidar com elas é um problema do nosso presente. Em função disso, a escola precisa se munir de mecanismos para melhor conduzir tais problemáticas instituídas em seu interior.

Há que se apresentar, também, as limitações da pesquisa empreendida. A necessidade de maior aprofundamento da CHAT e de suas relações com as teorias da Mediação de Conflitos e do diálogo de seus pressupostos com os achados da investigação foi a principal delas. Todavia,

aproximações foram realizadas. Uma vez que os participantes da pesquisa tomaram consciência (VYGOTSKI, 1925/1991; PRESTES, 2010; CASTRO, 2019) de algumas de suas ações inadequadas, fruto do aprendizado alcançado nas Etapas Interventivas, procurando controlá-los, com possibilidades de superação futura. A complexidade dessa articulação é um indicativo para projetos futuros dentro da temática da Mediação de Conflitos e CHAT pela pesquisadora. Corroboro com Davydov e Slobodchikov (2003, p. 5-6) no que diz respeito à formação das pessoas, que esta deve ocorrer no sentido de propiciar aos estudantes serem “sujeitos individuais de reflexão”, sujeitos aprendizes com “capacidade para viver em um mundo em constante mudança”. Enquanto pesquisadora, almejo com essa pesquisa que tanto estudantes, docentes e equipe gestora tenham obtido aprendizagens e capacidade de mudanças individuais.

Como já ocorrera em outras intervenções pedagógicas já implementadas no Sul e no Norte do Brasil, materializadas em Teses e Dissertações, olhando para atrás, também é possível vislumbrar escolhas que poderiam ter sido diferentes, como: realizar mais formações com os professores e equipe gestora; ser mais incidente com a equipe gestora, no sentido de sua participação efetiva e; executar reuniões periódicas com a equipe gestora.

Os resultados encontrados nesse estudo, inédito na Região Norte do país do ponto de vista da implementação de uma intervenção pedagógica em um escola, corroboram a importância do **cuidar da qualidade do ambiente educacional e da cultura escolar**, por relações mais equilibradas e pacíficas nas quais estudantes, docentes e equipe gestora solidifiquem condutas apropriadas para a condução da atividade-fim de toda escola: o ensino para a aprendizagem.

## 7. REFERÊNCIAS

ALZATE, R. S. H. **Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos**. Em F. Brandoni (Org.), *Mediación escolar: propuestas, reflexiones y experiencias*. Ediciones Paidós Iberica, Buenos Aires, p. 31-55, 1999.

\_\_\_\_\_. **Resolución de conflictos**. Transformación de la escuela. In E. Vinyamata (Coord.), *Aprender del conflicto. Conflicto e educación* (pp. 51-64). Barcelona: Graó, 2003.

AMADO, J.; FREIRE, I. **Indisciplina e Violência na Escola – Compreender para Prevenir**. Porto: Edições Asa, 2002.

\_\_\_\_\_. **A (s) Indisciplina (s) na Escola - Compreender para Prevenir**. Coimbra: Almedina, 2009.

ARAÚJO, E. S; MOURA, O. de. **A aprendizagem docente na perspectiva histórico-cultural**. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005. Caxambu. Anais... Caxambu: ANPEd, 2005. p. 1-16. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/28/gt08.htm>>. Acesso em: 14 fev. 2008.

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. 167 p., tradução Ernani F. Da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BARROSO, J. **Políticas Educativas e Organização Escolar**. Lisboa: Livraria Universidade Aberta, 2005.

BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BILHIM, J. A. F. **Teoria organizacional: Estruturas e Pessoas**. 7ª ed. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa, 1996.

BONAFÉ-SCHMITT, J. P. **La mediación escolar: Prevención de la violencia o proceso educativo**. La Trama. Revista Interdisciplinaria de mediación y resolución de conflictos, 11, 1-28, 2004.

\_\_\_\_\_. **Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social?**. In A. Silva & M. Moreira (Orgs.), *Formação e Mediação Socioeducativa. Perspetivas teóricas e práticas* (pp. 15-40). Porto: Areal, 2009.

\_\_\_\_\_. **La médiation scolaire par les élèves**. Issy-les-Moulineaux: ESF, 2000.

BLANCK, G. **Vygotsky: El hombre y su causa**. In: MOLL, Luis C. (Org.) *Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología socio histórica em la educación*. 2. ed., 496 p., tradução Miguel Wald e Eduardo Sinnot. Buenos Aires: Aique, 1993.

BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acessado em 05 jan. 2020.

BRUNER, J. S. **Atos de Significação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

CAIRETA, M. BARBEITO, C. **Introducción de conceptos: Paz, violencia, conflicto**. Programa de Educación para la paz. Cuadernos de Educación para la paz. Bellaterra: Escola de Cultura de Pau, Universidad Autónoma de Barcelona, 2005.

CASTRO, R. F. de. **Aprendizagem e trabalho colaborativo na educação a distância**. 2008. 123 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.

\_\_\_\_\_. **A expressão escrita de acadêmicas de um curso de pedagogia a distância: uma intervenção Histórico-Cultural**. 2014. 238f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

\_\_\_\_\_. Consciência em L. S. Vygotsky: vislumbrando potencialidades de aplicação em práticas pedagógicas. In: ANPED, 2019, Rio de Janeiro. **Anais do...** Rio de Janeiro: 39ª Reunião Nacional da ANPED, p. 16, 2019.

CEIA, A. **Um olhar de dentro: O clima de escola na perspectiva dos alunos**. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Porto, 2011.

COSTA, J. **Imagens Organizacionais da Escola**. Porto: Asa, 3. ed. 2007.

COSTA, M. E. G. P. a.; ALMEIDA, L.; MELO, M. **A mediação para a convivência entre pares: contributos da formação em alunos do ensino básico**. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009.

COSTA, E. P.; BARANDELA, T. **Contribuindo para a melhoria socioeducativa da escola: Implementação de um plano de convivência**. Atas do II Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contextos Educativos, (pp. 140-149). Braga: Universidade do Minho, 2012.

COSTA, E. P. **Gabinetes e equipas de Mediação. Resultados de resolução e gestão de conflitos escolares**. II Encontro de Investigadores do Centro de Estudos em Educação e Formação. Comunicação, Universidade Lusófona do Porto, Porto, Portugal, 2012.

\_\_\_\_\_. **De la diversidad praxeológica a la unidad indentitaria de los mediadores**. La trama, 41, 1-9, 2014.

COSTA, E. P.; TORREGO, J.; MARTINS, A. **O projeto de mediação de conflitos como dispositivo de melhoria de Escola**. In J. Machado (Coord.), Educação, Território e Desenvolvimento Humano. Atas do I Seminário Internacional, 2, 334-345. Porto: Universidade Católica do Porto, 2015.

COSTA, M. E. G. P. da. **Mediação de Conflitos: Construção de um projeto de melhoria de escola**. 2016. 490 f. Tese (doutorado) – Fundação para a Ciência e Tecnologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia de Lisboa, Porto, 2016.

CUNHA, P.; MONTEIRO, A. P. **Gestão de conflitos na escola**. Lisboa: Edições Pactor, 2019.

DAMIANI, M. F.; CASTRO, Rafael F. de; ROCHEFORD, Renato S.; PINHEIRO, Silvia; DARIZ, Marion R. Sobre pesquisas do tipo intervenção. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 45, n.1, 2013, 22p.

DANIELS, H. **Vygotsky e a Pedagogia**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ESTRELA, M. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto Editora, 1994.

ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto Editora, 2002.

FAGET, J. **Médiations. Les ateliers silencieux de la démocratie**. Toulouse: Érès, 2010.

FERREIRA, E. D. **A mediação em acção na escola**. In: J. Vasconcelos-Sousa (Org.), **Mediação**. Lisboa: Quimera, p. 144-166, 2002.

FINN, Mary. **Quaker education**. In: BARBOUR, Hugh et al.. **Quaker Crosscurrents – three hundred years of friends in th New York**. New York: New York Early Meeting of the Religious Society of Friends, p. 146 – 164, 1995.

FREITAS, M. T. A. **O pensamento de Vygotsky nas reuniões da ANPED (1998-2003)**. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p.109-138, 2004.

GALTUNG, Johan. Cultural Violence. **Journal of Peace Research**. V. 27, n. 3 (aug., 1990), p. 291-305. Disponível em: <https://www.galtung-institut.de/wp-content/uploads/2015/12/Cultural-Violence-Galtung.pdf>. Acessado em: 05 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Tras la violencia 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución**. Bilbao: Bakeaz, Gernika Gogoratz, 1998.

\_\_\_\_\_. **Trascender y transformar. Una introducción al trabajo de conflictos**. México: Transcend – Quimera, 2003.

GARCIA, Joe. **Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva**. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

GUEDES, F. C. **Gestão do Conflito e Clima Escolar: um estudo de caso em uma escola estadual do Amazonas**. 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Escola Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2017.

HEREDIA, R. A. S. La mediación escolar: processo colaborativo de la educación en resolución de conflictos. **Trabajo social hoy**. Madrid: Colégio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid, p. 73 – 96, 2006.

\_\_\_\_\_. **Resolución de conflictos en la escuela**. In: BRADONI, Florência (coord). **Mediación**

escolar: ensaios y experiencias, Buenos Aires: Noveduc e Editorial Cep, n. 24, p. 44-63, 2009.

JARES, X. R. **Educação e conflito** – Guia de educação para a convivência. Porto: Edições ASA, 2002.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia de la convivencia**. Barcelona: Graó, 2006.

LEONTIEV, A. **O homem e a cultura**. O Desenvolvimento do Psiquismo. Ed. Horizonte Universitário, 1978.

\_\_\_\_\_. **Actividad, conciencia e personalidad**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

LIBÂNEO, J. C. **A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v.1, n. 27, p.5-24, 2004.

LOBATO, V. S. Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT20-1739--Int.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

LONGAREZI, A. M. **Os sentidos da indisciplina na escola: concepções de professores, equipe técnica e alunos das séries finais do Ensino Fundamental**. 2001. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2001.

MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MICHAELIS. **Dicionário online Michaelis**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 06 jul. 2019.

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MUNNÉ, M; MAC-CRAGH, P. **Los 10 principios de la cultura de mediación**. Desarrollo personal del profesorado. Barcelona: Graó, 2006.

NEVES, J. G.; CAETANO, A.; FERREIRA, J. M. C. **Manual de Psicossociologia das Organizações**. 7. ed. Lisboa: Editora Escolar, 2011.



OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento**. São Paulo: Scipione, 1997.

\_\_\_\_\_. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico** 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, M. I. **Indisciplina escolar: representação social de professores que atuam no ensino fundamental na cidade de Cáceres – MT**. 2002. 175 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

ORTEGA, R. & DEL REY, R. **Construir la convivencia**. Barcelona: Edebé, 2004.

PAPPA, João Segura. **A (in)disciplina e a violência escolar segundo a concepção de professores do ensino fundamental**. 2004. 170 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

PINO, A. Ensinar-aprender em situação escolar: perspectiva histórico-cultural. **Contrapontos**, Itajaí, v. 4, n. 3, p. 439-460, set./dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Violência, Educação e Sociedade: Um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Educ. Soc.**, vol. 28, n. 100, p. 763-785, out. 2007.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa: análises de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: Repercussões no campo educacional**. 2010. 295 f. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (UnB), 2010.

PRUTZMAN, P. et al. **Friendly handbook for a small planet: a handbok on creative approaches to living and problem solving for children**. New Jersey: Avery Publishing Group, 1978.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotkiana**. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas, teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. cap.06, p.83-101.

RIOS, Z. **A Mediação de Conflitos no cenário escolar**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação de Rondônia. **Manual de Convivência Escolar**. Rondônia, 2016.

RONDÔNIA. Lei nº 3.765, de 8 de março de 2016. **Dispõe sobre o Sistema Integral de Mediação Escolar**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/110882011/doero-08-03-2016-pg-4>>. Acessado em 05 jan. 2020.

SALES, L. M. de M. **Justiça e mediação de conflitos**. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

\_\_\_\_\_. **Mediação de conflitos: família, escola e comunidade**. Florianópolis: Editora Conceito, 2007.

SAVIANI, D. O conceito dialético de mediação na Pedagogia Histórico-Crítica em intermediação com a Psicologia Histórico-Cultural. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.

SIRGADO, A. P. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educ. Soc. [conectados]*. 2000, vol.21, n.71, pp.45-78.

SIX, J. F. **Dinâmica da mediação**. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

SOARES, M. N. **Conflitualidade e violência na escola**: Um diagnóstico concelhio e a avaliação do impacto de uma proposta de intervenção. 2017. 174 f. Tese (doutorado) – Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2017.

SOREL. N. C. **Peace and Social Concerns**: The last forty years, 1995.

SMOLKA ALB, De Laplane ALF: Processos de cultura e internalização. *Revista Viver: Mente e Cérebro*. Coleção Memória da Pedagogia: Lev Semenovich Vygotsky – uma educação dialética, São Paulo: Dueto, p. 76-83, 2005.

SFORNI, M. S. F. **Aprendizagem e Desenvolvimento**: o papel da mediação. In: Vera Lúcia Fialho Capellini; Rosa Maria Manzoni. (Org.). Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem: diferentes olhares sobre o processo educacional. 1ed. Bauru UNESP/FC/São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

TOASSA, G. Conceito de liberdade em Vygotski. *Psicologia USP*, n. 17(2), São Paulo, p. 59-83, 2006.

TORREGO, J. et al.. **Convivencia y disciplina en la escuela**: el aprendizaje de la democracia. Madrid: Alianza Editorial, 2002.

TORREGO, J. **Mediação de conflitos em instituições educativas**. Porto: Asa, 2003.

TORREGO, J. VILLOSLADA, E. El modelo integrado de regulación de la convivencia y tratamiento de conflictos. Un proyecto que se desarrolla en centros de la Comunidad de Madrid. **Revista Tabanque**, 18, 31-48, 2004.

TORREGO, J. **Mediação de conflitos em instituições educativas**. Porto: Asa, 2003.

\_\_\_\_\_. **Modelo integrado de mejora de la convivencia**. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos. Barcelona: Graó, 2006.

\_\_\_\_\_. Un estudio sobre la utilización de la metodología de procesos como estrategia de formación del profesorado en relación con la mejora de la convivencia. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, n. 12(1), Espanha, p. 1-17, 2008.

\_\_\_\_\_. **Mediación y resolución de conflictos en Instituciones Educativas**. Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro, 2008a.

\_\_\_\_\_. **El plan de convivencia**. Fundamentos y recursos su elaboración y desarrollo. Madrid: Alianza Editorial, 2008b.

VASCONCELLOS, C. S. **Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente.** São Paulo: Cortez, 2009.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas Tomo I (La consciencia como problema de la psicología del comportamiento).** Madrid: Aprendizaje Visor y Ministerio de Educación y Ciencia, 1925/1991b.

\_\_\_\_\_. **Obras Escogidas Tomo II (Pensamiento Y Lenguaje).** Moscú: Editorial Pedagógica Press, 1934/1982.

\_\_\_\_\_. **Obras Escogidas Tomo III (Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores).** Madri: Visor, 1931/1995, 383p.

\_\_\_\_\_. **Obras Escogidas. Tomo IV (O problema da idade).** Madrid: Visor, 2006. Parte 2.

\_\_\_\_\_. **Los problemas fundamentales de la defectología contemporánea.** En L. S. Vygotski, *Obras Escogidas V: Fundamentos de defectología*, Madrid: Visor, p. 11-40, 1997a.

VIGOTSKI, Lev. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **The instrumental method in psychology.** In: WERTSCH, J.V. (Ed.). *The concept of activity in Soviet psychology.* Armonk, NY: M.E. Sharpe, 1981.

ZAMPA, D. M. ¿De qué hablamos cuando hablamos de Mediación? **Revista de Mediación**, n. 2 (3), Argentina, p. 38-44, 2009.

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE / DOCENTES E EQUIPE GESTORA**

Esta pesquisa seguirá os critérios da ética em pesquisa com seres humanos conforme disposto na resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

### **I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

Nome do participante: (Estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual em Porto Velho - RO)

### **II – DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:**

**1) TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO.**

**2) PESQUISADOR RESPONSÁVEL: FRANCIANE DE OLIVEIRA PINHO**

**3) DURAÇÃO DA PESQUISA:** Outubro de 2019 a Dezembro de 2019

### **III – REGISTRO DAS EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA, CONSIGNADO:**

O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) está sendo convidado para participar da pesquisa: “**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO**”, de responsabilidade da pesquisadora **Franciane de Oliveira Pinho**, mestranda do Programa de Pós Graduação *Stricto sensu* em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação (MEDUC) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Esta investigação compreende uma intervenção pedagógica com estudantes do 7º ano da E.E. F. do município de Porto Velho (RO), com situações de indisciplina escolar, por meio da estratégia Mediação de Conflitos, que tem por:

**Objetivo geral:** Implementar uma intervenção pedagógica por meio da Mediação de Conflitos pode contribuir como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho, estado de Rondônia.

**Objetivos Específicos:**

- a) Planejar, implementar e avaliar uma proposta de mediação de conflitos em uma escola estadual de Porto Velho;
- b) Apontar a contribuição da Teoria Histórico-Cultural como suporte teórico-metodológico na implementação da mediação de conflitos;
- c) Contextualizar os impactos da indisciplina escolar enquanto determinante histórico-cultural para o contexto escolar;
- d) Defender a importância da implementação da lei estadual nº 3.765/2016 – que institui o Sistema Integral de Mediação Escolar, atentando a sua caracterização, distinção e implementação nas redes de ensino público.

Dessa forma convém esclarecer que:

- 1) Sua participação nesta pesquisa será em duas entrevistas semiestruturadas, composta por perguntas abertas e fechadas, com sequência pré-determinada: uma antes da intervenção

objetivando responder um questionário relativo as situações de indisciplina e conflitos escolares. A entrevista será realizada exclusivamente pela pesquisadora responsável, não sendo terceirizada a quaisquer outras pessoas;

2. Ao concordar, este termo de consentimento será impresso em duas vias originais, rubricadas em todas as suas páginas, as quais serão assinadas, ao seu término, pelo (a) Sr.(a), assim como, pela pesquisadora responsável. Neste termo, consta o número do telefone e endereço da pesquisadora, a qual poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### IV AVALIAÇÃO DO RISCO/BENEFÍCIO DA PESQUISA

(X) Risco Mínimo    ( ) Risco Maior que mínimo

**Descrição do Risco:** A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados pela mesma obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016 - Conselho Nacional de Saúde CONSEP. No entanto, como toda a pesquisa que envolve seres humanos pode oferecer algum tipo de risco, classificamos, nesta investigação, como risco mínimo, cuja probabilidade de dano ou desconforto pode ser previsto antecipadamente, pois na maioria das vezes esses danos são semelhantes aos vivenciados no cotidiano das pessoas. Abaixo, destacamos alguns possíveis riscos, formas e medidas de prevenção e providências para minimizar tais riscos. **Método de Coleta de dados:** os instrumentos de coleta de dados será observação, entrevista semiestruturada, análise documental e grupo focal executados com os participantes ao longo do processo interventivo, portanto, há **possibilidade do seguinte risco:** é possível que os participantes não fiquem à vontade para participar das estratégias adotadas. Portanto, serão adotadas as seguintes **medidas de prevenção e providências para minimizar o risco:** a pesquisadora irá orientar aos participantes que a pesquisa tem a finalidade de amenizar as situações conflitantes no ambiente escolar, o que irá favorecer na aprendizagem dos estudantes, além de propiciar ao participante um ambiente agradável e seguro para aplicabilidade da pesquisa. Será assegurada a assistência ao participante durante toda a pesquisa, bem como será garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre a pesquisa e suas consequências. Enfim, tudo o que o colaborador queira saber antes, durante e depois da sua participação. O colaborador tem a livre escolha em recusar a participar da intervenção pedagógica e sua decisão não lhe acarretará em nenhum prejuízo ou dano. É garantida total privacidade dos participantes da pesquisa, quanto aos dados confidenciais que por ventura sejam fornecidos. As informações obtidas por meio dessa pesquisa, em caráter confidencial, serão asseguradas total sigilo das informações. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, somente a pesquisadora e o professor orientador terão acesso aos dados; é garantida a não violação e a integridade dos documentos apresentados; os resultados da pesquisa terão divulgação pública; sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes. Destaca-se ainda, a inexistência de conflito de interesses entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa. Não está prevista nenhuma forma de ressarcimento de despesas, pois considera-se que o/a participante não terá nenhuma despesa ao participar desta pesquisa. A observação, entrevista, análise documental e grupo focal ocorrerão na Escola Estadual de Ensino Fundamental selecionada para pesquisa, conforme cronograma a ser estabelecido entre a pesquisadora e os participantes.

**Descrição do Benefício:** Ao participar desta pesquisa, O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga indícios importantes no sentido de disponibilizar à comunidade escolar e aos pesquisadores em Educação dados sobre a proposta de intervenção pedagógica por meio da mediação de conflitos, como forma de

amenizar situações de indisciplina no ambiente escolar, bem como poderá servir de apontamento para futuras pesquisas acerca dessa temática no município, no estado de Rondônia e em âmbito nacional e/ou internacional. Ao final desta pesquisa, será produzida uma Dissertação de Mestrado, artigos científicos sobre as contribuições e apontamentos percebidos a partir da investigação realizada. Comprometemo-nos a manter uma parceria de diálogos com os colaboradores, divulgando os resultados desta pesquisa, assim como contribuindo em parcerias e/ou projetos futuros.

**V INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.**

**PESQUISADORA:** Franciane de Oliveira Pinho; Celular/*Whatsapp*: (69) 9 8446-6100; E-mail: francianepinho@gmail.com. Programa de pós-graduação em Educação Mestrado Acadêmico em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR; Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO - CEP: 76815-800. (69) 2182-2172 Sala 110-C, Bloco 4ª <http://www.ppge.unir.br/> | E-mail: [mestradoeducacao@unir.br](mailto:mestradoeducacao@unir.br).

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - CEP**

Endereço: Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO - CEP: 76815-800. Telefone: (69) 2182-2116. E-mail: [cep@unir.br](mailto:cep@unir.br).

**COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA – CONEP**

Endereço: SEPN 510 Norte, Bloco A 1º Subsolo, Edifício Ex-INAN – Unidade II – Ministério da Saúde, CEP: 70.750-521, Brasília-DF, telefone: (61) 3315-5878. E-mail: [conep@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br).

**VI CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa **“MEDIÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO”** e **concordo em participar**. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Fundação Universidade Federal de Rondônia; Endereço: Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO - CEP: 76815-800. Telefones: (69) 2182-2116, E-mail: [cep@unir.br](mailto:cep@unir.br). **Consinto**, também, que os resultados obtidos por meio da entrevista, dos textos produzidos ou do registro de imagens sejam apresentados e/ou publicados em periódicos, artigos, livros, comunicações orais e/ou pôsteres em congressos da área de educação e outros julgados relevantes pela pesquisadora em eventos locais, regionais, nacionais e internacionais.

Porto Velho (RO), \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

Assinatura do participante da pesquisa

Pesquisador(a)/orientando(a)

Pesquisador(a)/orientador(a)

**GRUPO DE PESQUISA**

**“HISTCULT - EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA EDUCACIONAL E PROCESSOS FORMATIVOS”**

(Portaria 33/PROPESQ de 29 de agosto de 2017)

<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4588784079192347>

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE / RESPONSÁVEIS**

Esta pesquisa seguirá os critérios da ética em pesquisa com seres humanos conforme disposto na resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

### **I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

Nome do participante: (Estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual em Porto Velho - RO)

### **II – DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:**

**1) TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO.**

**2) PESQUISADOR RESPONSÁVEL: FRANCIANE DE OLIVEIRA PINHO**

**3) DURAÇÃO DA PESQUISA:** Outubro de 2019 a Dezembro de 2019

### **III – REGISTRO DAS EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA, CONSIGNADO:**

O(a) Sr.(Sr.<sup>a</sup>) está sendo convidado para participar da pesquisa: “**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO**”, de responsabilidade da pesquisadora **Franciane de Oliveira Pinho**, mestranda do Programa de Pós Graduação *Stricto sensu* em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação (MEDUC) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Esta investigação compreende uma intervenção pedagógica com estudantes do 7º ano da E.E. F. do município de Porto Velho (RO), com situações de indisciplina escolar, por meio da estratégia Mediação de Conflitos, que tem por:

**Objetivo geral:** Implementar uma intervenção pedagógica por meio da Mediação de Conflitos pode contribuir como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho, estado de Rondônia.

#### **Objetivos Específicos:**

- a) Planejar, implementar e avaliar uma proposta de mediação de conflitos em uma escola estadual de Porto Velho;
- b) Apontar a contribuição da Teoria Histórico-Cultural como suporte teórico-metodológico na implementação da mediação de conflitos;
- c) Contextualizar os impactos da indisciplina escolar enquanto determinante histórico-cultural para o contexto escolar;
- d) Defender a importância da implementação da lei estadual nº 3.765/2016 – que institui o Sistema Integral de Mediação Escolar, atentando a sua caracterização, distinção e implementação nas redes de ensino público.

Dessa forma convém esclarecer que:

- 1) Sua participação nesta pesquisa consistirá em autorizar que seu filho (a) participe da intervenção pedagógica em situações de indisciplina escolar, por meio da Mediação de Conflitos;
- 2) Caso O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) tenha interesse, a qualquer momento, poderá procurar a pesquisadora para tirar dúvidas ou o comitê de ética em pesquisa, cujo endereço encontra-se abaixo. Assim como, O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) é livre para retirar seu consentimento, basta procurar a pesquisadora responsável e comunicá-la do seu interesse em encerrar ou interromper a participação de seu



(sua) filho (a).

3) Esclarece-se que a divulgação dos dados levará em consideração sempre os princípios éticos adotados nesta pesquisa;

4) A guarda dos arquivos das entrevistas, dos textos produzidos a longo da intervenção e dos demais materiais produzidos ficarão em poder da pesquisadora. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o professor/pesquisador e a mestranda/pesquisadora terão acesso aos dados.

5) O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) tem a livre escolha em recusar a participar desta pesquisa e sua decisão não lhe acarretará em nenhum prejuízo ou danos.

a) A qualquer momento, O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

b) Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

6) É garantido a total privacidade dos participantes desta pesquisa, quanto aos dados confidenciais que por ventura sejam fornecidos.

a) É assegurado o sigilo das informações obtidas em caráter confidencial nesta pesquisa.

b) É garantido o anonimato do participante.

8) O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação de seu (sua) filho (a).

9) Fica esclarecido que durante a pesquisa poderão ser realizados registros fotográficos dos participantes.

10. Ao concordar, este termo de consentimento será impresso em duas vias originais, rubricadas em todas as suas páginas, as quais serão assinadas, ao seu término, pelo (a) Sr. (a), assim como, pela pesquisadora responsável. Neste termo, consta o número do telefone e endereço da pesquisadora, a qual poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### IV AVALIAÇÃO DO RISCO/BENEFÍCIO DA PESQUISA

(X) Risco Mínimo ( ) Risco Maior que mínimo

**Descrição do Risco:** A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados pela mesma obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016 - Conselho Nacional de Saúde CONSEP. No entanto, como toda a pesquisa que envolve seres humanos pode oferecer algum tipo de risco, classificamos, nesta investigação, como risco mínimo, cuja probabilidade de dano ou desconforto pode ser previsto antecipadamente, pois na maioria das vezes esses danos são semelhantes aos vivenciados no cotidiano das pessoas. Abaixo, destacamos alguns possíveis riscos, formas e medidas de prevenção e providências para minimizar tais riscos. **Método de Coleta de dados:** os instrumentos de coleta de dados serão observação, entrevista semiestruturada, análise documental e grupo focal executados com os participantes ao longo do processo interventivo, portanto, há **possibilidade do seguinte risco:** é possível que os responsáveis, não permitam a participação dos seus (suas) filhos (as) na pesquisa. Portanto, serão adotadas as seguintes **medidas de prevenção e providências para minimizar o risco:** a pesquisadora irá orientar aos responsáveis que a pesquisa tem a finalidade em amenizar as situações conflitantes no ambiente escolar, o que irá favorecer na aprendizagem dos estudantes, além de propiciar ao participante um ambiente agradável e seguro para aplicabilidade da pesquisa. Será assegurada a assistência ao participante durante toda a pesquisa, bem como será garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre a pesquisa e

suas consequências. Enfim, tudo o que o colaborador queira saber antes, durante e depois da sua participação. O colaborador tem a livre escolha em recusar a participar da intervenção pedagógica e sua decisão não lhe acarretará em nenhum prejuízo ou dano. É garantida total privacidade dos participantes da pesquisa, quanto aos dados confidenciais que por ventura sejam fornecidos. As informações obtidas por meio dessa pesquisa, em caráter confidencial, serão asseguradas total sigilo das informações. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, somente a pesquisadora e o professor orientador terão acesso aos dados; é garantida a não violação e a integridade dos documentos apresentados; os resultados da pesquisa terão divulgação pública; sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes. Destaca-se ainda, a inexistência de conflito de interesses entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa. Não está prevista nenhuma forma de ressarcimento de despesas, pois considera-se que o/a participante não terá nenhuma despesa ao participar desta pesquisa. A observação, entrevista, análise documental e grupo focal ocorrerão na Escola Estadual de Ensino Fundamental selecionada para pesquisa, conforme cronograma a ser estabelecido entre a pesquisadora e os participantes.

**Descrição do Benefício:** Ao participar desta pesquisa, O (a) Sr. (Sr.<sup>a</sup>) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga indícios importantes no sentido de disponibilizar à comunidade escolar e aos pesquisadores em Educação dados sobre a proposta de intervenção pedagógica por meio da mediação de conflitos, como forma de amenizar situações de indisciplina no ambiente escolar, bem como poderá servir de apontamento para futuras pesquisas acerca dessa temática no município, no estado de Rondônia e em âmbito nacional e/ou internacional. Ao final desta pesquisa, será produzida uma Dissertação de Mestrado, artigos científicos sobre as contribuições e apontamentos percebidos a partir da investigação realizada. Comprometemo-nos a manter uma parceria de diálogos com os colaboradores, divulgando os resultados desta pesquisa, assim como contribuindo em parcerias e/ou projetos futuros.

#### **V INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.**

**PESQUISADORA:** Franciane de Oliveira Pinho; Celular/*Whatsapp*: (69) 9 8446-6100; E-mail: francianepinho@gmail.com. Programa de pós-graduação em Educação Mestrado Acadêmico em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR; Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO - CEP: 76815-800. (69) 2182-2172 Sala 110-C, Bloco 4<sup>a</sup> <http://www.ppge.unir.br/> | E-mail: [mestradoeducacao@unir.br](mailto:mestradoeducacao@unir.br).

#### **COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - CEP**

Endereço: Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO - CEP: 76815-800. Telefone: (69) 2182-2116. E-mail: [cep@unir.br](mailto:cep@unir.br).

#### **COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA – CONEP**

Endereço: SEP/510 Norte, Bloco A 1º Subsolo, Edifício Ex-INAN – Unidade II – Ministério da Saúde, CEP: 70.750-521, Brasília-DF, telefone: (61) 3315-5878. E-mail: [conep@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br).

#### **VI CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa “**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO**” e **concordo em participar**. O pesquisador me

informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Fundação Universidade Federal de Rondônia; Endereço: Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO - CEP: 76815-800. Telefones: (69) 2182-2116, E-mail: cep@unir.br. **Consinto**, também, que os resultados obtidos por meio da entrevista, dos textos produzidos ou do registro de imagens sejam apresentados e/ou publicados em periódicos, artigos, livros, comunicações orais e/ou pôsteres em congressos da área de educação e outros julgados relevantes pela pesquisadora em eventos locais, regionais, nacionais e internacionais.

Porto Velho (RO), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Pesquisador(a)/orientando(a)

---

Pesquisador(a)/orientador(a)

**GRUPO DE PESQUISA**

“HISTCULT - EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA EDUCACIONAL E PROCESSOS FORMATIVOS”

(Portaria 33/PROPESQ de 29 de agosto de 2017)

<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4588784079192347>

## **APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) ESTUDANTES**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO**”. Nesta pesquisa pretendemos realizar intervenção pedagógica, por meio da Mediação de Conflitos, como forma de contribuir como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho, estado de Rondônia do 7º ano do ensino fundamental.

Seus pais ou responsáveis sabem de tudo o que vai acontecer na pesquisa e permitiram que você participe. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Sua participação na pesquisa será participar das atividades e apresentadas e responder aos questionários pré-intervenção e pós-intervenção pedagógica. Durante as atividades a pesquisadora fará anotações e observações enquanto as atividades ocorram. As atividades, entrevistas e grupo focal serão realizadas exclusivamente pela pesquisadora responsável. Os encontros que ocorrerão na escola em que estuda, ocorrerão baseado em cronograma estabelecido, sendo encontros individuais e/ou em grupo e o tempo em torno de 50 minutos, durante um bimestre letivo. Os encontros serão gravados.

O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Esta pesquisa apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, se alimentar, ler e etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos fornecer. Os resultados da pesquisa vão ser publicados (explicação da divulgação dos resultados), mas sem identificar o estudante que participou.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Se você ou os responsáveis por você tiver (em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, poderão entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone: (69) 98446-6100 e e-mail (francianepinho@gmail.com). Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um paciente de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS DA FUNDAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - CEP**

Endereço: Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5. Porto Velho/RO - CEP: 76815-800. Telefone:  
(69) 2182-2116. E-mail: cep@unir.br.

**DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DA PESQUISA:**

Eu li e discuti com a pesquisadora responsável pela presente pesquisa os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

( ) Aceito participar da pesquisa

( ) Não aceito participar da pesquisa

---

Assinatura do participante

---

Franciane de Oliveira Pinho  
Pesquisador(a)/orientando(a)

---

Pesquisador (a)/orientador (a)

**GRUPO DE PESQUISA**

“HISTCULT - EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA EDUCACIONAL E PROCESSOS FORMATIVOS”

(Portaria 33/PROPESQ de 29 de agosto de 2017)

<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4588784079192347>

**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO (PRÉ-INTERVENÇÃO)  
DOCENTES E EQUIPE GESTORA**

Este questionário tem por objetivo recolher informações sobre o interesse no Projeto de Mediação de Conflitos nesta escola. Não existem respostas corretas ou erradas, as respostas serão tratadas de forma estritamente CONFIDENCIAL. Esse questionário é anônimo, secreto e individual, por isso, pedimos que o responda com sinceridade e dizendo exatamente o que você pensa ou sente em relação ao que tem vivenciado.

Por favor, leia cada pergunta atentamente e assinale a(s) alternativa(s) respondendo o que tem acontecido em sua escola. Agradecemos muito a sua colaboração!

**Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino      **Tempo de serviço:** \_\_\_\_\_

**1. Como considera o clima de convivência na escola?**

- ( ) Ruim  
 ( ) Pouco satisfatório  
 ( ) Satisfatório  
 ( ) Bom  
 ( ) Excelente

**2. Como avalia a ocorrência dos problemas de convivência na escola?**

| Conflitos entre                    | Nada frequente | Pouco frequente | Relativamente frequente | Muito frequente | Não sei |
|------------------------------------|----------------|-----------------|-------------------------|-----------------|---------|
| docentes e estudantes são          |                |                 |                         |                 |         |
| docentes são                       |                |                 |                         |                 |         |
| estudantes são                     |                |                 |                         |                 |         |
| docentes e equipe pedagógica são   |                |                 |                         |                 |         |
| estudantes e equipe pedagógica são |                |                 |                         |                 |         |

**3. Indique três sinônimos de conflito:**

\_\_\_\_\_

**4. Para você, um conflito é:**

- ( ) Sempre negativo  
 ( ) Habitualmente negativo  
 ( ) Habitualmente positivo  
 ( ) Sempre positivo  
 ( ) Outro: especificar

\_\_\_\_\_

**5. Quais os problemas de convivência são mais frequentes na escola? (assinale, no**

**máximo, 3 opções).**

- Falta de respeito dos estudantes para com o(s) professor(es).
- Discussões, agressões e mal comportamento entre os estudantes.
- Destruição de material da escola pelos estudantes.
- Conflitos entre docentes.
- Mal comportamento e falta de respeito do(s) professor(es) para com os estudantes.
- Comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula.
- Outros: quais?

---

**6. Quais os problemas de convivência que ocorrem com maior frequência entre os estudantes? (assinala, no máximo, 3 opções).**

- Não existem problemas graves.
- Discussões, insultos.
- Agressões físicas.
- Exclusão, isolamento.
- Falar mal de alguém, gozar.
- Ameaças, chantagem, pressão psicológica.
- Destruição de material da escola, de professor(es) ou de colegas.
- Outros: quais?

---

**7. Quais os problemas de convivência que ocorrem com maior frequência entre estudantes e professores? (assinala no máximo 3 opções).**

- Não existem problemas graves.
- Discussões, insultos.
- Agressões físicas.
- Falar mal, gozar.
- Mau comportamento na aula.
- Outros: quais?

---

**8. Na escola, os problemas de convivência que identificou no ponto 6, normalmente, resolvem-se: (assinalar no máximo 2 opções).**

- Dialogando
- Com sanções
- Aconselhando
- Informando a equipe pedagógica
- Mau comportamento na aula
- Outros: quais?

---

**9. Se ocorre um dos envolvidos nos problemas de convivência apontado na questão 7, como você costuma resolvê-los? (assinalar, no máximo, 2 opções).**

- Dialogando
- Com sanções
- Aconselhando
- Informando a equipe pedagógica
- Mau comportamento na aula
- Outros: quais?

---

**10. A equipe pedagógica normalmente resolve os problemas de convivência, identificados na questão 6, de forma? (assinalar, no máximo, 2 respostas).**

- Construindo soluções em conjunto

- ( ) Dialogando
- ( ) Com sanções
- ( ) Aconselhando
- ( ) Informando a equipe pedagógica
- ( ) Mau comportamento na aula
- ( ) Outros: quais?

**11. Como você avalia a forma dos estudantes resolverem seus conflitos entre eles?**

- ( ) Nada eficaz
- ( ) Pouco eficaz
- ( ) Razoavelmente eficaz
- ( ) Muito eficaz
- ( ) Totalmente eficaz

**12. Foi oportunizada aos estudantes, em algum momento, formação em gestão e resolução de conflitos?**

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Não sei

**13. Como professor, você já participou de alguma formação sobre como lidar com os conflitos escolares?**

- ( ) Sim
- ( ) Não

**14. Se você respondeu sim à questão 13, como avalia a utilidade dessa formação?**

- ( ) Bom
- ( ) Excelente
- ( ) Regular
- ( ) Ruim

**15. Como você caracteriza o modelo de gestão e resolução de conflitos da sua escola?**

- ( ) Permissivo
- ( ) Punitivo
- ( ) Educativo
- ( ) Preventivo
- ( ) Diálogo

**16. Como você avalia os métodos de gestão e resolução de conflitos utilizados em sua escola?**

- ( ) Ajustado
- ( ) Relativamente ajustado
- ( ) Razoavelmente ajustado
- ( ) Desajustado

**17. Como você avalia o nível de colaboração dos seguintes agentes na promoção de um bom ambiente na escola?**

|                    | Muito Bom | Bom | Regular | Ruim | Não sei |
|--------------------|-----------|-----|---------|------|---------|
| Diretor            |           |     |         |      |         |
| Vice-diretor       |           |     |         |      |         |
| Docente            |           |     |         |      |         |
| Supervisor         |           |     |         |      |         |
| Orientador         |           |     |         |      |         |
| Inspetor de alunos |           |     |         |      |         |



|           |  |  |  |  |  |
|-----------|--|--|--|--|--|
| Estudante |  |  |  |  |  |
| Família   |  |  |  |  |  |

**19. Indique uma (ou mais) sugestão(ões) que você considera importante para melhorar o relacionamento entre as pessoas na sua escola:**

Obrigada pela sua colaboração!!!

**APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO (PÓS-INTERVENÇÃO)  
DOCENTES E EQUIPE GESTORA**

Este questionário tem por objetivo recolher informações sobre o interesse no Projeto de Mediação de Conflitos nesta escola. Não existem respostas corretas ou erradas, as respostas serão tratadas de forma estritamente CONFIDENCIAL. Esse questionário é anônimo, secreto e individual, por isso, pedimos que o responda com sinceridade e dizendo exatamente o que você pensa ou sente em relação ao que tem vivenciado.

Por favor, leia cada pergunta atentamente e assinale a(s) alternativa(s) respondendo o que tem acontecido em sua escola. Agradecemos muito a sua colaboração!

➤ **Clima e convivência escolar pós-intervenção**

**1. A atitude de respeito mútuo entre os alunos.**

- ( ) Excelente
- ( ) Bom
- ( ) Regular
- ( ) Ruim

**2. Os alunos apresentam um comportamento de colaboração uns com os outros?**

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Algumas vezes
- ( ) Nem sempre

**3. Os alunos participam em algum momento para resolução de conflitos na escola?**

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Algumas vezes
- ( ) Nem sempre

**4. Os alunos demonstram empatia sobre situações de conflitos?**

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Algumas vezes
- ( ) Nem sempre

**5. Já presenciou alguma situação de conflito neste período dos encontros sobre Mediação de Conflitos? Se sim, como se posicionou?**

- ( ) Sim
  - ( ) Não
  - ( ) Algumas vezes
  - ( ) Outro:
- 
- 

**6. Você considera que sua escola tenha muitos conflitos? Se sim, como ajudar?**

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Algumas vezes
- ( ) Nem sempre
- ( ) Outro:

---

---

**7. Você considerou importante discutir sobre conflitos escolares?**

- Sim  
 Não  
 Regular  
 Totalmente

**8. Você acredita que por meio dos encontros foi possível refletir mais sobre sua atitude na escola?**

- Sim  
 Não  
 Muito  
 Totalmente  
 Regular

**9. É possível utilizar a estratégia de Mediação de Conflitos além da escola?**

- Sim  
 Não  
 Outro:

---

**10. Acredita que a Mediação de Conflitos, pode ajudar a amenizar os conflitos escolares?**

- Sim  
 Não

**11. O que pensa sobre a proposta de Mediação de Conflitos na sua escola?**

---

---

---

**12. Como você avaliou a intervenção e formações realizadas na escola?**

---

---

---

Obrigada pela sua colaboração!!!

**APÊNDICE F – ENTREVISTA /DOCENTES E EQUIPE GESTORA**

1. Na percepção dos docentes e equipe gestora, o que seriam conflitos escolares e quais os motivos que podem desencadear o conflito na escola?
2. Relacionado à indisciplina escolar, o que é mais incômodo sobre essa temática dentro de sala de aula e quais os impactos da mesma na aprendizagem dos estudantes?
3. Como você enxerga a Mediação de Conflitos, como proposta para amenizar as situações de conflitos em sala de aula e na escola? É viável?

## APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

### ESTUDANTES

O questionário tem por objetivo fazer um levantamento de dados sobre a convivência e os conflitos na escola. Não existem respostas corretas ou erradas, as respostas serão tratadas de forma estritamente CONFIDENCIAL. Esse questionário é anônimo, secreto e individual, por isso, pedimos que o responda com sinceridade e dizendo exatamente o que você pensa ou sente em relação ao que tem vivenciado.

Por favor, leia cada pergunta atentamente e assinale a(s) alternativa(s) respondendo o que tem acontecido em sua escola. Suas respostas serão agrupadas com as dos demais estudantes. Agradecemos muito a sua colaboração!

Ano: 7º Turma: \_\_\_\_\_ Período: Manhã Cidade: Porto Velho Estado: RO

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino Idade: \_\_\_\_\_

#### 1. O que acha do relacionamento entre as pessoas na escola?

- ( ) Mau  
 ( ) Pouco satisfatório  
 ( ) Satisfatório  
 ( ) Bom  
 ( ) Excelente

#### 2. Como avalia a ocorrência dos problemas de relacionamento na sua escola?

|   | Nada frequente | Pouco frequente | Relativamente frequente | Muito frequente | Não sei |
|---|----------------|-----------------|-------------------------|-----------------|---------|
| Os conflitos entre docentes e estudantes são          |                |                 |                         |                 |         |
| Os conflitos entre docentes e docentes são            |                |                 |                         |                 |         |
| Os conflitos entre estudantes e estudantes são        |                |                 |                         |                 |         |
| Os conflitos entre docentes e equipe pedagógica são   |                |                 |                         |                 |         |
| Os conflitos entre estudantes e equipe pedagógica são |                |                 |                         |                 |         |

#### 3. Aponte três sinônimos da palavra conflito:

\_\_\_\_\_

#### 4. Para você, um conflito é:

- ( ) Sempre negativo  
 ( ) Habitualmente negativo  
 ( ) Habitualmente positivo  
 ( ) Sempre positivo

#### 5. Quais os problemas de relacionamento que ocorrem com maior frequência na sua escola? (assinale, no máximo, 3 opções).

- ( ) Falta de respeito dos estudantes com o (s) professor (es).  
 ( ) Discussões, agressões e mal comportamento entre os estudantes.  
 ( ) Destruição de material da escola pelos estudantes.  
 ( ) Conflitos entre docentes.  
 ( ) Mal comportamento e falta de respeito dos professor(es) para com os estudantes.  
 ( ) Comportamento inadequado do estudante dificulta o momento da aula.  
 ( ) Outros: quais?

**6. Quais os problemas de relacionamento ocorrem com mais frequência entre os estudantes? (assinala, no máximo, 3 opções).**

- Não existem problemas graves
- Discussões, insultos
- Agressões físicas
- Exclusão, isolamento
- Falar mal de alguém, gozar
- Ameaças, chantagem, pressão psicológica
- Destruição de material da escola, de colegas ou de professor(es)
- Outros: quais? \_\_\_\_\_

**7. Quais os problemas de relacionamento ocorrem com mais frequência entre estudantes e professores? (assinala, no máximo, 3 opções).**

- Não existem problemas graves
- Discussões, insultos
- Agressões físicas
- Falar mal, gozar
- Mau comportamento na aula
- Outros: quais? \_\_\_\_\_

**8. Quais problemas de relacionamento ocorrem com mais frequência entre estudantes e equipe pedagógica? (assinala no máximo 3 opções).**

- Não existem problemas graves
- Discussões, insultos
- Agressões físicas
- Falar mal, gozar
- Mau comportamento na aula
- Outros: quais? \_\_\_\_\_

**9. De que forma os professores resolvem os problemas de relacionamento entre os estudantes? (assinala no máximo 2 opções).**

- Construindo soluções em conjunto
- Com punições
- Aconselhando
- Informando a equipe pedagógica
- Ignorando
- Outras, quais? \_\_\_\_\_

**10. De que forma os professores resolvem seus problemas de relacionamento com os estudantes? (assinalar no máximo 2 opções).**

- Construindo soluções em conjunto
- Com punições
- Aconselhando
- Informando a equipe pedagógica
- Ignorando
- Outras, quais? \_\_\_\_\_

**11. De que forma os estudantes da escola resolvem os problemas de relacionamento entre si? (assinalar, no máximo, 2 respostas).**

- Construindo soluções em conjunto
- Com agressão verbal ou física
- Aconselhando
- Informando a equipe pedagógica
- Ignorando

( ) Outras, quais? \_\_\_\_\_

**12. Como avalia a forma dos seus colegas resolverem os conflitos entre si?**

- ( ) Nada eficaz
- ( ) Pouco eficaz
- ( ) Razoavelmente eficaz
- ( ) Muito eficaz
- ( ) Totalmente eficaz

**13. Em algum momento, já conversou sobre resolução de conflitos em alguma aula?**

- ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_ Em que ano de escolaridade? \_\_\_\_\_
- ( ) Não

**14. Você já se envolveu em algum conflito na escola?**

- ( ) Sim ( ) Não

**15. Se sim, em quais? (assinala, no máximo, 3 opções).**

- ( ) Discussões, insultos
- ( ) Agressões físicas
- ( ) Provocando exclusão ou isolamento
- ( ) Falar mal de alguém, gozar
- ( ) Ameaças, chantagem, pressão psicológica
- ( ) Destruição de material
- ( ) Outros: quais? \_\_\_\_\_

**16. Considera que a sua forma de resolver os conflitos tem contribuído para melhorar seus relacionamentos na escola?**

- ( ) Sim
- ( ) Não

**17. Sente-se satisfeito(a) com a forma como se lida com os problemas de relacionamento na escola?**

- ( ) Não
- ( ) Regular
- ( ) Muito
- ( ) Totalmente

**18. Como avalia a colaboração da comunidade escolar para o bom relacionamento entre as pessoas?**

|                    | Muito Bom | Bom | Regular | Ruim | Não sei |
|--------------------|-----------|-----|---------|------|---------|
| Diretor            |           |     |         |      |         |
| Vice-diretor       |           |     |         |      |         |
| Docente            |           |     |         |      |         |
| Supervisor         |           |     |         |      |         |
| Orientador         |           |     |         |      |         |
| Inspetor de alunos |           |     |         |      |         |
| Estudante          |           |     |         |      |         |

**19. Indique uma (ou mais) sugestão(ões) que considera importante para melhorar o relacionamento entre as pessoas na sua escola: Obrigada pela sua colaboração!!!**

**APÊNDICE H – ENTREVISTA / ESTUDANTES**

1. O que é conflito escolar e quais os motivos que podem desencadear o conflito na sua escola?
2. Relacionado à indisciplina escolar, o que é mais incômodo sobre essa temática dentro de sala de aula e quais os impactos da mesma para a sua aprendizagem?
3. Como você enxerga a Mediação de Conflitos como proposta para amenizar as situações de conflitos em sala de aula? É viável?



## APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO / ESTUDANTES

O questionário tem por objetivo fazer um levantamento de dados sobre a convivência e os conflitos na escola. Não existem respostas corretas ou erradas, as respostas serão tratadas de forma estritamente CONFIDENCIAL. Esse questionário é anônimo, secreto e individual, por isso lhe pedimos que o responda com sinceridade e dizendo exatamente o que você pensa ou sente em relação ao que tem vivenciado.

Por favor, leia cada pergunta atentamente e assinale a (s) alternativa (s) respondendo o que tem acontecido em sua escola. Suas respostas serão agrupadas com as dos demais estudantes. Agradecemos muito a sua colaboração!

**Ano:** 7º **Turma:** \_\_\_\_\_ **Período:** Manhã **Cidade:** Porto Velho **Estado:** RO

**Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino **Idade:** \_\_\_\_\_

### ➤ **Clima e convivência escolar pós-intervenção**

#### **1. A atitude de respeito mútuo entre os alunos.**

- ( ) Excelente  
( ) Bom  
( ) Regular  
( ) Ruim

#### **2. Os alunos apresentam um comportamento de colaboração uns com os outros?**

- ( ) Sim  
( ) Não  
( ) Algumas vezes  
( ) Nem sempre

#### **3. Os alunos participam em algum momento para resolução de conflitos na escola?**

- ( ) Sim  
( ) Não  
( ) Algumas vezes  
( ) Nem sempre

#### **4. Os alunos demonstram empatia sobre situações de conflitos?**

- ( ) Sim  
( ) Não  
( ) Algumas vezes  
( ) Nem sempre

#### **5. Já presenciou alguma situação de conflito neste período dos encontros sobre Mediação de Conflitos? Se sim, como se posicionou?**

- ( ) Sim  
( ) Não  
( ) Algumas vezes  
( ) Outro:

---



---

#### **6. Você considera que sua escola tenha muitos conflitos? Se sim, como ajudar?**

- ( ) Sim  
( ) Não  
( ) Algumas vezes  
( ) Nem sempre  
( ) Outro:

---



---

---

**7. Como você avalia a utilidade dessa formação?**

- Ótima  
 Regular  
 Ruim

**8. Você acredita que por meio dos encontros foi possível refletir mais sobre sua atitude na escola?**

- Sim  
 Não  
 Muito  
 Totalmente  
 Regular

**9. É possível utilizar a estratégia de Mediação de Conflitos além da escola?**

- Sim  
 Não  
 Outro:

---

**10. Acredita que a Mediação de Conflitos, pode ajudar a amenizar os conflitos escolares?**

- Sim  
 Não

**11. O que pensa sobre a proposta de Mediação de Conflitos na sua escola?**

---

---

---

**12. Como você avaliou a intervenção e formações realizadas na escola?**

---

---

---

Obrigada pela sua colaboração!!!

**ANEXO**

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO/RO.

**Pesquisador:** FRANCIANE DE OLIVEIRA PINHO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 21119019.5.0000.5300

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Rondônia - UNIR

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.673.848

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um projeto de pesquisa da mestranda Franciane de Oliveira Pinho submetido ao processo de seleção do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR, sob a orientação do Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro, intitulado “MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO POR UMA NOVA CULTURA DE CONVIVÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO – RO”. No desenvolvimento desta investigação, será implementada uma pesquisa de caráter qualitativo, do tipo intervenção-pedagógica direcionada a Mediação de Conflitos como estratégia para minimizar as situações de indisciplina e conflitos escolares, fundamentada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural da Atividade (CHAT). Tal escolha ocorre por considerar que o homem é compreendido como produto e produtor das relações vividas e internalizadas por ele no meio cultural do qual faz parte. Os participantes da pesquisa serão 25 estudantes e aproximadamente 12 profissionais da educação (docente e equipe gestora). Os instrumentos de dados serão a observação, entrevista semiestruturada, análise documental e grupo focal. A análise dos dados será realizada por meio da perspectiva de Moraes (2003).

**Endereço:** Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5, sentido Acre, Bloco de departamentos, sala 216-2C

**Bairro:** Zona Rural

**CEP:** 76.801-059

**UF:** RO

**Município:** PORTO VELHO

**Telefone:** (69)2182-2116

**Fax:** (69)2182-2110

**E-mail:** cep@unir.br

"(As informações elencadas aqui foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa e/ou do Projeto Detalhado)".

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Implementar uma intervenção pedagógica por meio da Mediação de Conflitos pode contribuir como estratégia de enfrentamento à indisciplina em uma escola pública de Porto Velho, estado de Rondônia. Objetivo Secundário:

- Planejar, implementar e avaliar uma proposta de mediação de conflitos em uma escola estadual de Porto Velho;
- Apontar a contribuição da Teoria Histórico-Cultural para a mediação de conflitos;
- Contextualizar os impactos da indisciplina escolar enquanto determinante histórico-cultural para o contexto escolar;
- Defender a importância da implementação da lei estadual nº 3.765/2016 – que institui o Sistema Integral de Mediação Escolar, atentando a sua caracterização, distinção e implementação nas redes de ensino público.

Os objetivos apresentados são:

- a. claros e bem definidos;
- b. coerentes com a propositura geral do projeto;
- c. exequíveis (considerando tempo, recursos, metodologia, etc.)

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

a) Os riscos de execução do projeto estão claros e bem avaliados pela pesquisadora, sendo assim apresentados:

Riscos:

É possível que os participantes fiquem constrangidos em se expor, para compartilhar as vivências em ambiente escolar relativo à indisciplina. Portanto, serão adotadas as seguintes medidas de prevenção e providências para minimizar o risco: a pesquisadora utilizará estratégias voltadas para metodologias ativas associada ao grupo focal, para propiciar ao participante um ambiente agradável e seguro.

Benefícios:

Disponibilizar à comunidade escolar e aos pesquisadores em Educação dados sobre as possibilidades de intervenção sobre a convivência da comunidade escolar em uma perspectiva Histórico-Cultural, bem como poderá servir de apontamento para futuras pesquisas acerca dessa temática no município, no estado de Rondônia e em âmbito nacional e/ou internacional. (As informações elencadas aqui foram retiradas do arquivo

**Endereço:** Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5, sentido Acre, Bloco de departamentos, sala 216-2C

**Bairro:** Zona Rural

**CEP:** 76.801-059

**UF:** RO

**Município:** PORTO VELHO

**Telefone:** (69)2182-2116

**Fax:** (69)2182-2110

**E-mail:** cep@unir.br

Informações Básicas da Pesquisa e/ou do Projeto Detalhado).

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

- a. Metodologia da pesquisa – adequada aos objetivos do projeto e está atualizada.
- b. Referencial teórico da pesquisa – atualizado e suficiente para aquilo que se propõe.
- c. Cronograma de execução da pesquisa – está coerente com os objetivos propostos e adequado ao tempo de tramitação do projeto. Cabe ressaltar que a coleta de dados descrita apresenta o início das entrevistas e questionários a partir de Outubro de 2019 a Novembro do mesmo ano. Nesse caso deve se garantir que todas as entrevistas só sejam realizadas a partir do parecer deste Comitê de Ética.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Termos obrigatórios ao projeto:

- a. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – presente e adequado, tanto para os professores quanto para os responsáveis dos menores.
- b. Termo de Assentimento Esclarecido (TAE) – presente e adequado.
- c. Termo de Compromisso para Utilização de Dados e Prontuários (TCUD) – não se aplica
- d. Termo de Anuência Institucional (TAI) – presente e devidamente assinado pela gerente psicopedagógica da SEDUC.
- e. Folha de rosto – presente e adequado (Está assinada pela diretora do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR).
- f. Projeto de pesquisa completo e detalhado – presente e adequado.
- g. Outro – instrumentos de pesquisa (questionários e entrevistas).

**Recomendações:**

Retirar do Termo de Assentimento a parte que fala “Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná”, uma vez que tal projeto está sendo apresentado ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Rondônia, como descrito posteriormente no mesmo Termo de Assentimento, e o trabalho não é multicêntrico.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

“Recomendação de aprovação do projeto.”

Todos os projetos submetidos ao CEP/NUSAU/UNIR são avaliados com base na Resolução 466/12, Resolução 510/16 (quando pertinente) e nas Normas Operacionais emanadas da CONEP.

**Endereço:** Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5, sentido Acre, Bloco de departamentos, sala 216-2C

**Bairro:** Zona Rural

**CEP:** 76.801-059

**UF:** RO

**Município:** PORTO VELHO

**Telefone:** (69)2182-2116

**Fax:** (69)2182-2110

**E-mail:** cep@unir.br

O trabalho do pesquisador com os participantes da pesquisa, em hipótese alguma, pode ser iniciado antes da aprovação integral do projeto pelo CEP/NUSAU/UNIR, sob pena de responsabilização civil nos termos da legislação vigente.

Considerações Finais a critério do CEP:

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento  | Arq<br>uívo  | Postagem               | Autor                      | Situação |
|---|--|------------------------|----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1377554.pdf      | 17/09/2019<br>13:27:39 |                            | Aceito   |
| Outros  | QuestCEP_Grupo_focal_docentes.docx                 | 17/09/2019<br>13:21:07 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| Outros  | QuestCEP_Grupo_focal_estudantes.docx               | 17/09/2019<br>13:19:45 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| Outros  | QuestCEP_Estudantes.docx                           | 17/09/2019<br>13:17:04 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| Outros  | QuestCEP_Docentes.docx                             | 17/09/2019<br>13:15:08 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | Projeto_de_Pesquisa_Fraciane_de_Oliveira_Pinho.pdf | 17/09/2019<br>13:12:40 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| Folha de Rosto  | Folha_de_rosto.pdf                                 | 16/09/2019<br>16:32:45 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | Termo_de_Assentimento_Estudantes.docx              | 15/09/2019<br>16:35:03 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Responsaveis.docx                             | 15/09/2019<br>16:34:54 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Responsaveis.docx                             | 15/09/2019<br>16:34:54 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Docentes.docx                                 | 15/09/2019<br>16:34:45 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |
| Outros  | Declaracao_.pdf                                    | 08/09/2019<br>18:01:49 | FRACIANE DE OLIVEIRA PINHO | Aceito   |

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

PORTO VELHO, 31 de Outubro de 2019

Assinado por: **Elen Petean Parmejiani**

**Endereço:** Campus José Ribeiro Filho - BR 364, Km 9,5, sentido Acre, Bloco de departamentos, sala 216-2C

**Bairro:** Zona Rural

**CEP:** 76.801-059

**UF:** RO

**Município:** PORTO VELHO

**Telefone:** (69)2182-2116

**Fax:** (69)2182-2110

**E-mail:** cep@unir.br