

ACOLHER E MEDIAR: A MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS NO COTIDIANO ESCOLAR

Gilvanio Pedroso¹
Jefferson João dos Santos²
Domingos Luiz Palma³
Edson Lopes⁴

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo realizar uma revisão integrativa da literatura para investigar a atuação do professor na mediação de conflitos escolares com adolescentes, analisando como a Psicologia Escolar subsidia e instrumentaliza a prática docente nas funções de mediador, facilitador do diálogo e promotor de justiça relacional. A metodologia consistiu em uma Revisão Integrativa da Literatura de natureza qualitativa e caráter exploratório-descritivo. O desenho metodológico concentrou-se no levantamento e na análise crítica de produções científicas sobre o tema, articulando referenciais da Psicologia Escolar, Filosofia e Comunicação Não Violenta (CNV). A fundamentação teórica assume que os conflitos são inerentes às relações humanas e que a atuação do psicólogo escolar é fundamental para municiar os educadores, desnaturalizando os embates e oferecendo suporte para que a mediação se torne uma estratégia pedagógica essencial na construção de uma convivência ética e democrática. Conclui-se que a formação continuada é indispensável para que o docente atue como mediador sensível às singularidades dos estudantes, oferecendo subsídios teóricos e práticos para os desafios da escola contemporânea.

Palavras-chave: psicologia do adolescente; psicologia educacional; resolução de conflitos; Serviços de Saúde Escolar.

1 INTRODUÇÃO

Falar de conflitos na adolescência é, quase sempre, falar de um período em que tudo parece ganhar novos contornos: os vínculos ficam mais intensos, a necessidade de autonomia se torna mais urgente e as relações escolares revelam, com mais nitidez, as tensões que atravessam o crescimento. Em muitos momentos, essas tensões podem parecer apenas obstáculos ao cotidiano educativo; ainda assim, quando olhadas com cuidado, elas se mostram como parte natural e até necessária do processo de desenvolvimento. É justamente nesse território vivo e sensível que este trabalho se insere.

A escola, espaço onde diferentes histórias, expectativas e modos de ser se encontram, muitas vezes, reage ao conflito com práticas de controle e silenciamento. De acordo com

¹ Acadêmico

² Docente

³ Docente. E-mail: domingos@uceff.edu.br.

⁴ Docente

Foucault (1987), certas instituições tendem a regular comportamentos e produzir subjetividades por meio de mecanismos disciplinares que classificam, punem e normalizam. De modo complementar, Patto (1997) evidencia que a forma como a escola interpreta determinados comportamentos está profundamente marcada por desigualdades sociais, expectativas implícitas e processos históricos que atravessam a vida dos estudantes. Assim, o que aparece como problema individual quase sempre anuncia algo muito maior: um cenário institucional que precisa, também ele, ser visto.

Essa urgência de ver o cenário institucional torna-se dramática quando confrontada com dados recentes. No estado de Santa Catarina, por exemplo, o Núcleo de Prevenção às Violências na Escola (NEPRE/SED-SC, 2024) registrou 7.719 ocorrências de violência em escolas estaduais apenas no ano de 2024. Mais alarmante ainda é o crescimento exponencial desse fenômeno, que apresentou um aumento superior a 1.000% entre os anos de 2021 e 2022 (AGÊNCIA ALESC, 2023). Tais cifras revelam que o conflito, quando não mediado em seu estágio inicial, tende a escalar para formas extremas de violência, evidenciando uma lacuna nas estratégias de manejo e convivência escolar.

Ao mesmo tempo, pesquisas em Psicologia da Educação mostram que a adolescência não é apenas um período de crise, mas de possibilidades. Estudos indicam que o conflito pode favorecer descentração, raciocínio moral e construção da autonomia, especialmente quando mediado com sensibilidade (Vinha e Tognetta, 2009). Com base em Vygotsky (1995), entende-se que é por meio das interações sociais mediadas que os sujeitos desenvolvem novas formas de pensar e agir. Assim, a mediação dos educadores torna-se central para a aprendizagem de novas possibilidades de relacionamento social.

Nessa direção, a Comunicação Não Violenta, proposta por Marshall Rosenberg (2006), abre caminhos para escuta, acolhimento e responsabilização mútua, oferecendo alternativas concretas para transformar tensões em aprendizado. Ao favorecer a expressão de sentimentos e necessidades, contribui para a construção de relações mais empáticas, respeitosas e conscientes no contexto escolar. Diante desse panorama, o presente estudo tem como objetivo realizar uma revisão integrativa da literatura para investigar a atuação do professor na mediação de conflitos escolares com adolescentes, analisando como a Psicologia Escolar subsidia e instrumentaliza a prática docente nas funções de mediador, facilitador do diálogo e promotor de justiça relacional. A atuação do psicólogo escolar, portanto, ocorre em nível institucional, tendo como uma de suas principais frentes o assessoramento pedagógico e a formação continuada de professores, oferecendo o suporte necessário para que o corpo docente enfrente essas demandas. Mais do que analisar comportamentos isolados, busca-se, com base nas

pesquisas da área, compreender os sentidos atribuídos às práticas docentes e institucionais no cotidiano escolar.

Assim, este trabalho pretende colaborar para reflexões que contribuam com educadores, fortalecendo a instituição escolar como um espaço de convivência democrática, capaz de acolher diferenças, transformar tensões e promover relações que façam sentido para quem nela vive. Ao reafirmar o conflito como elemento constitutivo das relações humanas, propõe-se que paciência, diálogo e mediação qualificada não sejam exceções, mas caminhos possíveis para que a experiência escolar se torne, cada vez mais, um lugar de desenvolvimento e cidadania.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS E CONCEITUAIS DO CONFLITO

Este estudo inicia-se com a análise etimológica do termo "conflito", derivado do latim *conflictus*, que significa choque, embate ou oposição (Chrispino, 2007). Com base em Houaiss (2001), essa recuperação do termo tem como objetivo evidenciar o principal pressuposto que orienta a presente discussão: a compreensão do conflito não como algo anômalo ou indesejável, mas como parte constitutiva e inevitável das relações humanas. Adotar essa perspectiva amplia o olhar sobre a realidade social, permitindo reconhecer que os conflitos que permeiam as interações cotidianas são desafios cada vez mais presentes e preocupantes, inclusive no ambiente escolar.

Diferentemente da violência, que rompe o diálogo e destrói vínculos, o conflito é parte frequente das relações humanas e pode ser transformado em oportunidade de aprendizagem e crescimento quando mediado de forma ética e pedagógica. Nesta pesquisa, o foco recai sobre o conflito escolar e a mediação como estratégia formativa. A violência será compreendida como consequência da ausência de mediação, e não como objeto central de análise.

Nessa perspectiva ampliada do conflito, o conceito de mediação deve ser compreendido não apenas como uma técnica de gestão ou resolução, mas como um processo intencional e pedagógico focado no desenvolvimento do indivíduo. Fundamentando-se nos pressupostos da Psicologia Construtivista, em especial, na teoria de Jean Piaget, a mediação é concebida como uma intervenção que visa impulsionar o conflito cognitivo e interpessoal. Sob essa ótica, ela transforma as tensões sociais em oportunidades para a construção da autonomia moral e da autorregulação dos sujeitos envolvidos.

Os conflitos, tanto os que ocorrem no interior do sujeito (cognitivos e morais) como entre os indivíduos (interpessoais), possuem um lugar relevante na teoria de Piaget. Por meio dos conflitos é que o processo de equilíbrio ou autorregulação é desencadeado (Vinha; Tognetta, 2009, p. 531).

Nessa abordagem, a intervenção atua como o mecanismo essencial que impulsiona o sujeito a mobilizar suas funções psicológicas superiores, como a deliberação moral, para que a solução do conflito emergja do próprio processo de reflexão e do reconhecimento mútuo, e não de uma imposição externa (De la Taille, 2019). Nessa mesma linha, Vinha e Tognetta (2009) reforçam que a autonomia é alcançada quando o indivíduo é capaz de:

Coordenar os diferentes fatores relevantes para decidir agir da melhor maneira para todos os envolvidos, levando em consideração ao tomar decisões o princípio da equidade, ou seja, as diferenças, os direitos, os sentimentos, as perspectivas de si e as dos outros (Vinha; Tognetta, 2009, p. 529).

Portanto, as intervenções mais coerentes com o processo de construção da moralidade contribuem de forma efetiva para o desenvolvimento da autorregulação e para a moral autônoma, ambos caracterizados pelo autocontrole e não pela obediência ou submissão acrítica.

Ao considerar o ser humano como sujeito histórico, social e culturalmente situado, permite-se compreender que os conflitos emergem como resultado das interações sociais e culturais da convivência entre indivíduos com valores, interesses e percepções distintas. A mediação, nesse sentido, opera na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), utilizando a linguagem e a interação social para levar o educando a realizar a deliberação moral, um ato que exige a coordenação de perspectivas para ir além do ponto de vista egocêntrico (Vygotski, 1995). Nesse contexto, a teoria histórico-cultural desloca o olhar para a atividade intencional e mediada como espaço de tensão, transformação e negociação de sentidos, conforme evidenciado pela historiografia histórico-cultural recente:

Então, não são quaisquer mediações ou mediadores que impulsionam o desenvolvimento do psiquismo humano. É preciso para isso um nível de intencionalidade muito aprofundado de atividade mediadora para transformar o desenvolvimento cultural humano. A atividade mediadora deve modificar-se e aprofundar-se à medida que os indivíduos criam novas necessidades de aprendizagens para si e, portanto, de se desenvolverem. Se não há necessidade de mudar, a acomodação é a primeira opção (Mello, 2020, p. 80).

Diante disso, compreende-se que a transformação do psiquismo e a resolução dos conflitos não ocorrem de forma espontânea, mas dependem diretamente da intencionalidade desse processo mediador. Essa dinâmica relacional ganha contornos ainda mais complexos quando transposta para o interior da instituição escolar, onde as subjetividades se encontram com as estruturas históricas e sociais de poder.

2.2 A DIMENSÃO SOCIOLÓGICA, HISTÓRICA E INSTITUCIONAL DA ESCOLA

Ao compreender a atividade mediadora no desenvolvimento cultural, os conflitos escolares deixam de ser tratados como simples manifestações espontâneas e passam a ser compreendidos como intrínsecos à interação social intencional mediada pela cultura, linguagem e poder. Dentre as diversas situações de conflito que emergem no ambiente escolar, destacam-se aquelas vividas pelos adolescentes, etapa do desenvolvimento marcada por intensas transformações biológicas, cognitivas, emocionais e sociais (Siegel, 2016). Assim, ao discutir a mediação de conflitos na escola, é essencial considerar as especificidades desse grupo etário, pois é nesse período que se consolidam processos de construção da identidade, da autonomia moral e da convivência ética.

Nesse sentido, torna-se pertinente recuperar a compreensão da escola como instituição histórica e disciplinar, em constante processo de transformação. A história das instituições escolares no Brasil revela não apenas a diversidade de formas organizacionais e pedagógicas, mas também o papel central que a escola desempenha na formação social e cultural (Sanfelice e Pereira, 2019).

Sob a lente da Psicologia Institucional, torna-se essencial recorrer à perspectiva de Foucault (1987), que compreende a escola como uma das grandes instituições de sequestro e vigilância da modernidade. Nessa perspectiva, ao situarmos o conflito no interior da escola, é preciso reconhecê-la não apenas como espaço físico de ensino, mas como um dispositivo de poder-saber como construção histórica que reflete os objetivos, valores e tensões de cada época, atuando na disciplinarização dos corpos e na produção de sujeitos dóceis e úteis.

Essa formulação reforça a compreensão da escola como um espaço privilegiado de administração dos corpos e dos modos de agir, pensar e sentir, orientando a constituição de sujeitos ajustados às normas vigentes. Conforme alerta Bleger, essa administração pode se tornar um processo de alienação:

Toda instituição é o meio pelo qual os seres humanos podem se enriquecer ou empobrecer ou se esvaziar como seres humanos; o que comumente se chama de adaptação é submissão à alienação e à estereotipia institucional. A saúde mental não é o "ajustamento" às normas da instituição, mas sim a capacidade de mantê-las em mudança e de não perder a identidade ou a autonomia no processo (Bleger, 1984, p. 5).

Nessa perspectiva, ao situar o conflito no interior da escola, é preciso reconhecê-lo não apenas como tensão relacional, mas como a ruptura ou o sintoma de um sistema disciplinar que busca impor uma ordem e silenciar as diferenças. Sob essa ótica, a atuação do psicólogo no

contexto escolar deve pautar-se em uma perspectiva crítica, que compreenda a escola como um espaço de contradições e de possibilidades de transformação social. A Psicologia Escolar não visa substituir a ação do docente na resolução dos embates diários, mas sim municiá-lo com ferramentas relacionais e comunicativas, como a Comunicação Não Violenta (CNV). Assim, o psicólogo escolar atua como um facilitador institucional que ajuda o corpo docente a desnaturalizar a violência e a enxergar o conflito como uma oportunidade pedagógica.

A trajetória da educação escolar no Brasil evidencia que a escola não se limitou a um espaço de transmissão de saberes, mas constituiu-se como reflexo das relações sociais, políticas e econômicas de cada período (Ribeiro, 1990). Como destaca a historiografia recente:

A produção de conhecimento sobre o processo histórico de construção da escola no Brasil, acessível e visibilizada no conjunto de artigos vinculados à História de Instituições Escolares, é significativa em função dos diversos aspectos epistemológicos que suscita. Traz à tona um número expressivo de estudos que possibilitam compreender a atividade escolar sob diversos matizes historiográficos (...) lançam luzes sobre a formação humana, considerando as potencialidades, mas também as críticas ao fazer educacional (re)produtor de desigualdades (Santos; Vechia, 2019, p. 19).

Nesse horizonte de análise, percebe-se que, desde a chegada dos jesuítas e a criação das primeiras escolas de ler e escrever, passando pelas reformas pombalinas, pelas disputas entre ensino público e privado e pelas legislações educacionais que marcaram o Império, a República e a ditadura militar, a escola sempre assumiu um papel estratégico na formação cultural, social e política do país. Portanto, compreender a instituição escolar significa situá-la em um processo histórico marcado por disputas de poder, interesses de classe e projetos de sociedade (Ribeiro, 1990).

Os conflitos escolares impactam diretamente o cotidiano das instituições educativas, dificultando o pleno exercício da missão da escola, que ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e visa à formação de cidadãos conscientes, éticos e preparados para a vida em sociedade (Brasil, 1996). Nesse sentido, torna-se essencial reconhecer os conflitos como manifestações legítimas de uma convivência plural, marcada pela diversidade e pela constante negociação entre diferentes formas de pensar, sentir e viver (Vinha; Tognetta, 2009).

Em consonância com essa leitura, é fundamental superar a dicotomia simplista que busca imputar a causa dos conflitos às pessoas ou à instituição. A Psicologia Institucional entende que o conflito é uma produção inseparável da estrutura e dos sujeitos que a vivenciam. Bleger (1984) aponta a contradição inerente à organização, mostrando que o problema não reside apenas no indivíduo, mas na própria estrutura institucional:

Interessa-nos agora a dinâmica psicológica que tem lugar quanto ao fato de que cada indivíduo tem sua personalidade comprometida nas instituições sociais e se conduz com respeito às mesmas em qualidade de precipitados de relações humanas e em quantidade de depositárias de partes de sua própria personalidade. A instituição forma parte da organização “subjetiva” da personalidade, de tal maneira que em certos setores da personalidade, poder-se-ia dizer, o esquema corporal inclui a instituição ou parte dela, ou vice-versa (Bleger, 1984, p. 55).

Portanto, o conflito na escola não é apenas uma anomalia individual ou uma falha estrutural a ela externa; é o encontro dialético e tenso entre a rigidez da instituição e a resistência dos sujeitos, sendo produzido na intersecção das relações que se dão no espaço escolar e das macroestruturas que o atravessam. Quando os conflitos não encontram canais pedagógicos para a sua mediação, ou quando são respondidos por práticas autoritárias e punitivas, eles correm o risco de se tornarem crônicos, escalando de simples embates de interesses para manifestações de violência.

Nesta perspectiva, a transformação do conflito em violência não é um destino inevitável, mas, muitas vezes, o resultado da ausência de espaços de fala e de escuta ativa. Quando a instituição prioriza o controle em detrimento da compreensão das necessidades subjacentes aos comportamentos, ela acaba por silenciar o potencial pedagógico da crise. É fundamental, portanto, que a escola se aproprie de estratégias como a Comunicação Não Violenta (CNV) (Rosenberg, 2006), permitindo que os envolvidos identifiquem seus sentimentos e necessidades, transformando o confronto em uma oportunidade de aprendizado sobre a alteridade e o respeito mútuo.

A não resolução de tensões, ou a imposição de soluções, impede o exercício da descentração e da escuta mútua, essenciais para a construção da autonomia moral. Nesses cenários, o sentimento de injustiça se aprofunda, as relações de reciprocidade são rompidas e, como consequência direta da ausência de diálogo e reconhecimento, o conflito se transmuta em violência, fragilizando os vínculos e perpetuando o ciclo de exclusão e desigualdade no espaço escolar (Piccoli; Lena; Gonçalves, 2019).

Nessa perspectiva, a mediação de conflitos deve ser compreendida como um processo de construção de justiça social no cotidiano escolar. Assim, experiências bem-sucedidas de mediação de conflitos não apenas solucionam impasses, mas também reconstroem relações sociais e promovem novas práticas de equidade, diálogo e reconhecimento, transformando a escola em espaço de aprendizagem democrática e emancipatória.

Compreendida a escola como instituição complexa e atravessada por tensões estruturais, torna-se necessário considerar grupos específicos que vivenciam esses conflitos de maneira

particular, entre eles, os adolescentes. A adolescência, em especial, constitui um terreno fértil para tensões, sendo um período marcado pela busca de autonomia e redefinição de vínculos sociais. Nesta fase, a ocorrência de conflitos interpessoais atua como um mecanismo essencial, pois impulsiona a descentração, a deliberação moral e a construção da autorregulação. Longe de serem obstáculos, as tensões em sala de aula, quando mediadas, constituem espaços privilegiados de aprendizagem ética e cidadã (Vinha; Tognetta, 2009). É nesse contexto de intensificação das interações sociais e dos conflitos interpessoais que:

A transição progressiva da esfera de proteção dos pais e da família para uma integração em grupos de pares e na sociedade, que caracteriza a adolescência (Nurmi, 2004), faz com que a análise do modo como se constroem e vivenciam as relações de amizade seja nuclear para a compreensão do percurso de individuação. A qualidade das relações estabelecidas entre cada adolescente e o seu grupo de pares encontra-se associada ao seu bem-estar psicológico e integração social (Carvalho & Novo, 2013; Hartup & Stevens, 1997), à capacidade para lidar com os desafios do desenvolvimento e as representações mais estruturadas sobre si, expressas no autoconceito (Carvalho et al., 2017, p. 380).

Compreender as especificidades da adolescência torna-se, portanto, fundamental para uma mediação sensível e eficaz. Nesse sentido, os processos neurobiológicos próprios dessa fase ajudam a explicar tanto a intensidade dos conflitos interpessoais quanto a centralidade das relações de pares no desenvolvimento juvenil.

Para tanto, é fundamental compreender quais características das mudanças do cérebro de um adolescente devem ser levadas em conta para potencializar a sua atenção com o mundo e com os seus estudos (...) que diferenciam o seu desenvolvimento: busca por novidade, engajamento social, aumento da intensidade emocional e exploração criativa (Guilherme; Oliveira, 2024, p. 249).

A compreensão dessas quatro características: busca por novidade, engajamento social, intensidade emocional e exploração criativa no desenvolvimento cerebral adolescente é crucial, pois elas sublinham a necessidade de uma prática pedagógica que vá além da mera transmissão de conteúdo. Contudo, essas predisposições biológicas e impulsos de socialização chocam-se frontalmente com as barreiras estruturais do espaço escolar quando este se organiza de forma rígida. É nesse contexto de choque entre as necessidades do sujeito e a rigidez da instituição que a crítica sociológica de Patto (1997) ao modelo tradicional e excludente da escola, e sua defesa da relação pedagógica como vínculo libertador inspirada em Paulo Freire, tornam-se vitais para a redefinição da prática docente. O professor, enquanto agente de socialização, deve rejeitar a educação bancária e as práticas punitivas, atuando como um mediador que estabelece um diálogo autêntico e consciente dos determinantes sociais e relacionais do conflito.

Dessa forma, o professor não exerce seu papel de modo impositivo, mas investe na dimensão formativa dos alunos, atuando como mediador que exige a descentração e a reflexão mútua. Freire (1987) consolida essa visão, ao afirmar que o diálogo é o pilar da educação libertadora, um ato de criação que visa à transformação e humanização do mundo:

Se é dizendo a palavra com que, "pronunciando" o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isso, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem com buscar a verdade, mas com impor a sua. Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser um manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens (Freire, 1987, p. 45).

A escola, portanto, deve ser compreendida como espaço social, relacional e cultural, no qual os conflitos podem ser mediados pedagogicamente. Nesse viés, a indisciplina escolar não deve ser enfrentada por meio de práticas punitivas, mas por abordagens dialógicas fundamentadas na escuta, no respeito mútuo e na negociação (Pinho, Castro e Costa, 2024).

2.3 ABORDAGENS OPERACIONAIS, PRÁTICAS E O ARCABOUÇO LEGAL

A efetivação desta abordagem dialógica diante da indisciplina exige recursos operacionais concretos. Nesse sentido, a mediação de conflitos corrobora na construção coletiva de soluções e fortalece uma convivência mais justa e respeitosa. Tomando como referência:

O próprio Código de Processo Civil (Lei nº 13.105/2015) recomenda a mediação como método de solução consensual de conflitos, princípio que também se aplica aos ambientes escolares. Neles, a mediação favorece o diálogo entre estudantes, professores e famílias, promovendo uma cultura de paz e responsabilização (Brasil, 2015).

Considerando a mediação como via preferencial para a solução de conflitos cotidianos, é fundamental reconhecer os limites dessa abordagem diante de atos de violência de maior gravidade. Assim, a Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024, reforça a responsabilidade das instituições educacionais e do poder público na proteção da criança e do adolescente contra a violência. Essa legislação não apenas institui medidas de proteção, mas, de forma notável, altera

o Código Penal para criminalizar a prática de intimidação sistemática (bullying) e virtual (cyberbullying) (Brasil, 2024). A inclusão dessas condutas na esfera criminal sublinha a urgência de a escola desenvolver protocolos rigorosos de segurança e ação específica, ao mesmo tempo em que mantém a mediação como ferramenta crucial para a prevenção e para a gestão dos conflitos de menor potencial ofensivo. Para que essa prática seja efetiva, é preciso investir na formação continuada dos educadores (Rocha, Bittar e Lopes, 2016; Batista et al., 2019), que deve contemplar o conhecimento sobre o desenvolvimento do adolescente e a formação ética, emocional e profissional.

É nesse ponto que os princípios da Comunicação Não Violenta (CNV), desenvolvidos por Marshall Rosenberg (Silva; Oliveira e Costa, 2024), tornam-se fundamentais para a atuação docente. Essa abordagem promove a escuta empática, permitindo ao professor identificar as necessidades subjacentes aos comportamentos e formular pedidos claros e respeitosos, criando condições para um ambiente escolar mais cooperativo.

Quando integrada aos axiomas da comunicação da Escola de Palo Alto, a CNV possibilita ao professor romper ciclos de reatividade e estabelecer conexões mais autênticas com os estudantes. Tal prática requer sensibilidade para o silêncio, escutando os sentimentos e necessidades que se expressam de modo não verbal, e atenção aos sinais implícitos da comunicação, que podem revelar estados emocionais, atitudes e intenções dos indivíduos (Watzlawick, 1967).

Nessa mesma direção, Botler (2016), ao analisar conflitos e violências em uma escola, demonstra que a ausência de diálogo e de reconhecimento do outro está na base de muitos episódios de injustiça e indisciplina. A autora aproxima essa discussão das reflexões de Hannah Arendt (2004), para quem a violência é fruto da incapacidade de pensar e agir na perspectiva do outro, e de Estevão (2006), que compreende a justiça escolar como prática comunicativa pautada pela ética do cuidado e pela escuta das diferenças.

Neste âmbito, compreende-se que a mediação eficaz dos conflitos no cotidiano escolar pressupõe o estabelecimento de um diálogo genuíno, pautado pela empatia e pela responsabilidade ética de todos os atores envolvidos, transformando o embate num momento pedagógico e favorecendo a construção de uma cultura baseada no respeito mútuo e na cooperação. A partir dessa perspectiva, a CNV oferece ao professor não apenas uma técnica de comunicação, mas uma postura de abertura que o auxilia a transformar conflitos em oportunidades de compreensão e cooperação. Assim, a mediação de conflitos escolares passa a ser entendida não como tarefa simples ou isolada, mas como parte de um compromisso coletivo,

contínuo e institucional. Ao promover relações mais equilibradas e respeitosas, o professor-mediador contribui diretamente para transformar o ambiente escolar em um espaço de convivência harmoniosa, aprendizado mútuo e desenvolvimento emocional.

Em síntese, os conflitos escolares expressam a complexidade histórica, social e cultural da escola e demandam do professor uma postura mediadora, ética e reflexiva. Sustentada por bases filosóficas, legais e pedagógicas, a mediação de conflitos propõe a escuta empática, o diálogo e a comunicação não violenta como caminhos para transformar tensões em aprendizagem e convivência. Logo, a escola se consolida como espaço democrático e formativo, comprometido com a construção de sujeitos autônomos, empáticos e socialmente responsáveis.

3 MÉTODO

3.1 TIPO DO ESTUDO

O presente estudo caracteriza-se como uma Revisão Integrativa da Literatura, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo. A revisão integrativa foi escolhida por permitir a busca, a avaliação crítica e a síntese das evidências disponíveis na literatura sobre a atuação do professor, viabilizando um enfoque multidisciplinar que une contribuições teóricas da Psicologia Escolar, da Filosofia e do Direito.

Conforme a definição de Gil (2002), a pesquisa bibliográfica utiliza material já elaborado, essencialmente livros e artigos científicos, para promover uma reflexão que transcende a mera reprodução de conteúdo, buscando a articulação teórica necessária para compreender a mediação como ferramenta ética e pedagógica.

3.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E ANÁLISE: COLETA DE DADOS E FONTES

O presente estudo tem como objetivo realizar uma revisão integrativa da literatura para investigar a atuação do professor na mediação de conflitos escolares com adolescentes, analisando como a Psicologia Escolar subsidia e instrumentaliza a prática docente nas funções de mediador, facilitador do diálogo e promotor de justiça relacional. A metodologia consistiu numa revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo, articulando referenciais da Psicologia Escolar, Educação, Filosofia e Comunicação Não Violenta (CNV). A trajetória da pesquisa envolveu uma busca realizada

entre abril e agosto de 2025 nas bases SciELO, Google Acadêmico, PePSIC e Portal CAPES, utilizando os descritores combinados "Mediação de Conflitos" e "Psicologia Escolar". A escolha por esses descritores específicos justifica-se pelo interesse em mapear produções científicas que discutam o conflito no ambiente educativo sob a ótica da Psicologia Escolar. O foco recai sobre a atuação do professor porque este profissional está na linha de frente do cotidiano escolar, sendo o principal agente mediador imediato. Assim, buscou-se compreender de que maneira a literatura da área da Psicologia Escolar tem oferecido subsídios teóricos e práticos para a ação desses educadores. Adicionalmente, incluiu-se o descritor "Estudo de Caso" com a finalidade estrita de mapear pesquisas da literatura que tivessem investigado o fenômeno a partir de intervenções práticas e relatos de experiências em contextos reais.

Cabe ressaltar que o termo 'Estudo de Caso' foi empregado nesta pesquisa estritamente como um descritor de busca nas bases de dados selecionadas. O objetivo dessa estratégia foi mapear produções científicas que analisassem intervenções e vivências práticas e concretas no ambiente escolar. Portanto, o desenho metodológico desta pesquisa configura-se, exclusivamente, como uma Revisão Integrativa da Literatura, sendo os estudos de caso parte integrante do *corpus* documental analisado e não o método de recolha de dados primários deste artigo.

O recorte temporal delimitado para esta revisão compreendeu o período de 2022 a 2026. A escolha por este intervalo justifica-se pela necessidade de mapear o estado da arte e a produção científica mais recente sobre a mediação de conflitos no cenário pós-pandêmico. Este período destaca-se pelo retorno integral às atividades presenciais, momento em que as instituições de ensino registaram novas e complexas configurações de violência e desafios nas relações interpessoais, demandando estratégias de acolhimento atualizadas por parte dos educadores.

Para garantir a replicabilidade e o rigor metodológico desta revisão, foram estabelecidos critérios claros de elegibilidade de literatura. Os critérios de inclusão foram: a) artigos científicos publicados em periódicos revisados por pares, teses de doutorado, dissertações de mestrado ou trabalhos de conclusão de curso que apresentassem rigor acadêmico; b) textos disponíveis na íntegra de forma gratuita; c) produções publicadas entre os anos de 2022 e 2026; d) estudos escritos no idioma português; e) pesquisas que abordassem empiricamente ou teoricamente a mediação de conflitos no ambiente escolar, o clima escolar, as práticas restaurativas ou a atuação de professores e psicólogos frente a essas demandas.

Como critérios de exclusão, desconsideraram-se: a) revisões de literaturas anteriores que não apresentassem dados primários ou relatos de experiência/estudos de caso originais de

terceiros; b) artigos duplicados entre as bases de dados consultadas; c) produções que discutiam mediação de conflitos exclusivamente fora do ambiente escolar (como contextos puramente jurídicos, organizacionais ou familiares), sem articulação com o cotidiano dos estudantes ou professores.

A busca inicial resultou em um total de 40 produções científicas. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, bem como a leitura minuciosa dos títulos e resumos, 24 produções foram descartadas (sendo 6 por duplicidade, 10 por não apresentarem dados ou relatos práticos em escolas e 8 por inadequação temática após leitura integral). Desse modo, o corpus final de análise foi composto por 16 estudos, justificando-se a seleção de artigos estruturados originalmente como estudos de caso por outros autores, uma vez que tais desenhos metodológicos na literatura oferecem o detalhamento necessário sobre como as estratégias de mediação são aplicadas e validadas no cotidiano escolar real.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Após a aplicação dos critérios de elegibilidade descritos no percurso metodológico, procedeu-se ao mapeamento e à organização da literatura selecionada. Com o intuito de fornecer uma visão panorâmica e sistematizada do corpus documental que fundamenta esta análise, apresenta-se, no Quadro 1, a síntese dos 16 estudos que subsidiam as reflexões a respeito da mediação de conflitos no contexto escolar.

Quadro 1 – Síntese da literatura selecionada para a análise

Título	Resumo das contribuições	Referência
Breve análise da gestão de conflitos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Primavera no município de Theobroma-Ro: conhecendo suas estratégias para uma convivência pacífica.	Pesquisa qualitativa na Escola Estadual Primavera (Theobroma-RO) que analisa a gestão de conflitos e estratégias de convivência pacífica. Através de entrevistas e revisão bibliográfica, objetiva identificar causas de conflitos, avaliar práticas atuais e propor melhorias coletivas na gestão escolar para promover um ambiente institucional harmônico.	ROCHA, Solange; LEONÇO, Deisiane C. M.; CASSUNDÉ, José R. O. Breve análise da gestão de conflitos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Primavera no município de Theobroma-RO: conhecendo suas estratégias para uma convivência pacífica. 2024. Disponível em: https://remunom.oisbr.com/multidisciplinar/article/view/3207 . Acesso em: 25 maio. 2025.
O papel da mediação de pares na gestão de conflitos em contexto escolar.	Estudo em Portugal que avaliou a formação de mediação de pares com alunos do 2.º e 3.º ciclos. Indica que a capacitação gerou competências técnicas e melhorias na resolução de conflitos, reforçando o papel	ALVES, Regina; CORREIA, Iara. O papel da mediação de pares na gestão de conflitos em contexto escolar. 2025. Disponível em:

	desses espaços na promoção da inclusão e da convivência escolar positiva.	https://repositorio.unesp.br/entities/publication/089abafe-00d0-4aee-9c8c-17145fbaf5a8 . Acesso em: 25 maio. 2025.
Mediação e conciliação no ambiente escolar: um estudo de caso	Estudo de caso sobre o projeto "Mediador Mirim" (João Pessoa/PB), que analisa a mediação estudantil contra abordagens punitivas. A pesquisa qualitativa demonstra	CARVALHO, Maria Danielle B. Mediação e conciliação no ambiente escolar: Um estudo de caso sobre o projeto mediador mirim da Guarda

sobre o Projeto Mediador Mirim da Guarda Municipal de João Pessoa.	que a mediação por alunos desenvolve autonomia, empatia e cidadania, prevenindo conflitos e promovendo a cultura de paz.	Municipal de João Pessoa. 2025. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/37652 . Acesso em: 25 abril. 2025.
Convivência em escolas públicas e o enfrentamento à violência: uma análise de políticas educacionais da rede estadual paulista.	Análise do programa CONVIVA (SP) sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Identifica que a política, alinhada ao neoliberalismo, foca excessivamente no individual (saúde mental e socioemocional). Conclui que a convivência escolar requer diálogo e participação democrática, rejeitando saídas autoritárias ou puramente disciplinares.	FODRA, Sandra Maria. Convivência em escolas públicas e o enfrentamento à violência: uma análise de políticas educacionais da rede estadual paulista. Tese (Doutorado) – 2025. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/84240 . Acesso em: 25 abril. 2025.
O professor como educador para a convivência: contributos da formação em mediação.	Pesquisa qualitativa que investiga o impacto da formação contínua em mediação no desempenho docente. Aponta que a busca por qualificação surge da nova realidade escolar e do aumento da indisciplina. Conclui que a formação é essencial para atualizar estratégias pedagógicas e melhorar a qualidade das relações educativas.	COSTA, Elisabete P.; COSTA, Ilda. O professor como educador para a convivência: contributos da formação em mediação. 2022. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/entities/publication/e7717c9f-9652-40fb-84e7-bb6f8ea38fe0 . Acesso em: 25 maio. 2025.
Violência, direitos humanos e práticas restaurativas nas escolas.	Estudo sobre violência e Direitos Humanos na escola que defende práticas restaurativas contra o modelo punitivo. Alicerçado em pesquisa de campo, aponta que a negação de direitos sociais gera violência juvenil. Conclui que a resolução de conflitos requer compreensão e reparação, articulando saberes locais e políticas não violentas.	LIMA, Cezar Bueno de. Violência e direitos humanos: o lugar das práticas restaurativas nas escolas. Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social . Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 1-24, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.4322/dilemas.v18.n1.61903 . Acesso em: 05 abril. 2025.
A Cultura de Paz na Escola: Projeto Educativo com Adolescentes em Juazeiro do Norte-CE.	Pesquisa qualitativa em Juazeiro do Norte (CE) que usa História Oral para analisar um projeto de mediação escolar. Os resultados apontam que ações de saúde e mediação reduzem a vulnerabilidade social e melhoram as relações familiares e interpessoais dos alunos, favorecendo a empatia, o aprendizado e a cultura de paz.	CASTRO, Vitória R. A. et al. A Cultura de Paz na Escola: Projeto Educativo com Adolescentes em Juazeiro do Norte-CE. 2024. Disponível em: https://revistaensinoeducacao.pgscogna.com.br/ensino/article/view/10305 . Acesso em: 25 abril. 2025.
Cultura de paz e educação: uma abordagem prática para a transformação social.	Pesquisa qualitativa e interdisciplinar sobre a articulação entre pedagogia e princípios teológicos (compaixão/reconciliação) contra a violência escolar. Utiliza Freire, Galtung e o caso "Coletivo Fora da Caixa" para subsidiar a formação docente e	TEIXEIRA, Katiuscia Oliveira. Cultura de paz e educação: uma abordagem prática para a transformação social. Orientadora: Laude Erandi Brandenburg. 2025. 156 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação

	políticas focadas em inclusão, justiça social e laicidade.	em Teologia, Faculdades EST, São Leopoldo, 2025. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/1242/1/Teixeira_kao_tm.pdf . Acesso em: 25 maio. 2025.
--	--	---

Reflexão sobre a violência escolar: um estudo de caso sobre a emblemática violência escolar no Colégio Estadual João Köpke.	Estudo de caso qualitativo no Colégio Estadual João Köpke sobre violência e estratégias de enfrentamento. Aponta que, apesar do baixo índice de registros, a escola mantém ações preventivas e contínuas, concluindo que a atuação preventiva da gestão é o principal dispositivo para mitigar a violência escolar.	FACHINA, Marcelo A. M.; CUETO, Juan P. C. Reflexão sobre a violência escolar: um estudo de caso sobre a emblemática violência escolar no Colégio Estadual João Köpke. 2023. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9170 . Acesso em: 25 maio. 2025.
O uso de documentos norteadores nos (registros), como facilitadores na mediação de conflitos para a gestão escolar – uma ação possível.	Estudo em Manaus (AM) que investiga a organização de registros internos como ferramentas para a mediação de conflitos. Baseado na gestão participativa, propõe reestruturar processos administrativos para apoiar ouvidorias, transformando dados de ocorrências em instrumentos estratégicos para a resolução de conflitos e segurança escolar.	VERDES, Mirian de Carvalho. O uso de documentos norteadores nos (registros), como facilitadores na mediação de conflitos para a gestão escolar: uma ação possível. 2024. Disponível em: https://dspace.mackenzie.br/items/439f7b17-4828-4748-955f-568bc0f0cb3a . Acesso em: 25 abril. 2025.
Os nós do NÓS: o desenrolar do Programa de Justiça Restaurativa na Educação em Belo Horizonte.	Pesquisa sociológica sobre o programa de Justiça Restaurativa "NÓS" em Belo Horizonte (MG). Aponta que a implementação é incipiente por entraves operacionais, institucionais e hierárquicos. Conclui que a consolidação exige formações mais densas, clareza de objetivos e avaliações periódicas.	FERRAZ, Rafaela Ramallete. Os nós do NÓS: o desenrolar do programa de Justiça Restaurativa na educação em Belo Horizonte. 2025. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2025. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/e725bf0a-f2c1-4428-8948-a2ac5ce103b1/content . Acesso em: 22 mai. 2024.
O impacto da orientação educacional na comunidade escolar e no desempenho dos alunos: o estudo de caso de um colégio particular na zona sul de São Paulo.	Estudo quantitativo avalia o primeiro ano da Orientação Educacional (OE) em escola particular de SP sobre a BNCC. Revela alta adesão (81,8%) e melhorias socioemocionais e relacionais, com 63,6% dos pais julgando a OE vital. Contudo, a análise estatística indica que a ação ainda não gerou impacto significativo nas notas e no rendimento acadêmico.	BERTASSOLI, Laisa. O impacto da orientação educacional na comunidade escolar e no desempenho dos alunos: o estudo de caso de um colégio particular na zona sul de São Paulo. 2024. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2024. Disponível em: https://adelpha-api.mackenzie.br/server/api/core/bitstreams/10b8c158-625d-4656b698-d757cc5c34f2/content . Acesso em: 22 mai. 2024.

Rodas de conversa com adolescentes: Estratégias para lidar com conflitos na escola.	Artigo sobre intervenção com rodas de conversa de abordagem psicanalítica (Ensino Fundamental II), visando mitigar a violência, indisciplina e desmotivação. Os resultados apontam que a criação de espaços de fala promoveu a	SENA, Israel de Jesus; PEREIRA, Marcelo Ricardo; SCRINZI, Mariana. Rodas de conversa com adolescentes: estratégias para lidar com conflitos na escola. Educação , Santa Maria, v. 48, e66258, p. 1-22, 2023. Disponível em:
	responsabilização subjetiva e política dos alunos, gerando laços solidários e maior engajamento cidadão.	http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v48/1_984-6444-edufsm-48-e66258.pdf . Acesso em: 22 mai. 2024.
Clima escolar e a competência moral em docentes dos anos iniciais do ensino fundamental.	Estudo quali-quantitativo com 56 professores (interior/SP) sobre a relação entre competência moral e clima escolar. Revela que baixos níveis de competência moral se correlacionam a percepções negativas/intermediárias do ambiente. Conclui que a baixa capacidade de julgamento ético dos docentes prejudica a gestão de conflitos, exigindo formação continuada.	PAVANELI, Camila Fernanda Dias. Clima escolar e a competência moral em docentes dos anos iniciais do ensino fundamental . 2024. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2024. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/e6c2e3af-f9d6-4ba6-aeab-6c79c49412c6/content . Acesso em: 22 mai. 2024.
A mediação pedagógica segundo a eticidade e pedagogicidade do conflito.	Tese baseada em Martin Buber que redefine o conflito escolar como elemento formativo (dotado de "pedagogicidade" e "eticidade"). Conclui que a mediação deve ser um encontro dialógico transformador, superando abordagens normativas e técnicas de controle na gestão escolar.	RIBEIRO, Cleberson Pinelli. A mediação pedagógica segundo a eticidade e pedagogicidade do conflito . 2025. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2025. Disponível em: https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/47249/1/media%c3%a7%c3%a3oPedag%c3%b3gicaSegundoEticidade.pdf . Acesso em: 22 mai. 2024.
Violência escolar: um estudo das políticas públicas de prevenção no contexto das escolas de Goiás.	Pesquisa qualitativa (2003–2023) sobre políticas de prevenção à violência escolar em GO. Identifica que o problema deriva de vulnerabilidades sociais e ataques recentes, concluindo que o enfrentamento exige articulação integrada e ações baseadas em evidências, indo além de medidas emergenciais.	GONTIJO, Dorceli Maria dos Santos. Violência escolar : um estudo das políticas públicas de prevenção no contexto das escolas de Goiás. 2024. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Mais de Inhumas (UNIMAIS), Inhumas, 2024. Disponível em: http://65.108.49.104/bitstream/123456789/941/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%2020Dorceli.pdf . Acesso em: 22 mai. 2024.

Fonte: Pedroso (2026).

4.1 CONCEITUAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONFLITO

No âmbito da conceituação e contextualização do conflito, Rocha, Leonço e Cassundé (2024) contribuem ao identificar que o conflito é inerente à gestão escolar e exige estratégias específicas para não escalar para a violência. O estudo argumenta que, ao reconhecer o conflito como parte do processo dinâmico da escola e ao investir em processos formativos e mediações que dialoguem com essas tensões, a gestão consegue promover uma "convivência pacífica".

Essa necessidade de uma gestão estratégica é aprofundada pela compreensão de que a escola é um recorte de uma realidade maior: social, política e econômica (Lima, 2025). Sob essa ótica, as instituições escolares refletem as contradições do contexto em que estão inseridas, o que exige que a gestão do conflito considere as tensões institucionais como produtos históricos. Nesse sentido, Bleger (1984) reforça que a atuação sobre essas dinâmicas institucionais constitui uma tarefa de psico-higiene, em que o foco deixa de ser apenas a psicopatologia individual para se tornar a promoção de saúde da instituição como um todo. Nesse contexto, Gontijo (2024) contribui para o debate ao analisar o impacto das políticas públicas de prevenção à violência, destacando que a eficácia da gestão escolar, inclusive em modelos de gestão compartilhada ou militarizada, reside na capacidade de integrar a disciplina à promoção de uma Cultura de Paz. Para a autora, o fortalecimento das redes de proteção e o foco no acolhimento são estratégias fundamentais que devem coexistir com as normas institucionais, garantindo que a escola cumpra seu papel de garantidora de direitos e de segurança psicossocial.

Neste ínterim, a contribuição de Patto (1999) torna-se indispensável para o diálogo, ao propor a desnaturalização das queixas escolares. Articulando o pensamento de Patto à visão institucional de Bleger (1984), compreende-se que o conflito, muitas vezes, é a manifestação de uma violência institucional e estrutural que a escola tende a individualizar no aluno. Lima (2025) reforça essa visão ao questionar práticas que tendem a contrapor agressor e vítima de modo unilateral, recaindo em concepções punitivas que ignoram as carências de direitos sociais. Assim, a mediação não deve ser apenas um ajuste de conduta, mas um processo de Justiça Relacional. Esta pode ser compreendida como uma mudança de paradigma que substitui a lógica retributiva e culpabilizadora pela priorização da qualidade dos vínculos e da dignidade humana nas interações (Fodra, 2025). Nesse sentido, a justiça no ambiente escolar deixa de ser medida pela aplicação de sanções e passa a ser definida pela capacidade de gerar espaços dialógicos onde a reparação das relações e o reconhecimento das tramas sociais sejam centrais

(Lima, 2025; Fodra, 2025). Essa transição para uma perspectiva restaurativa permite que a escola brasileira trate o conflito não como uma falha a ser punida, mas como um sintoma que exige a reparação de vínculos e o fortalecimento da equidade.

Diante do exposto, depreende-se que a grande dificuldade da gestão contemporânea não reside na falta de conflitos, mas na ausência de métodos para interpretá-los além da superfície.

Nesse cenário, Ferraz (2025) reforça que a eficácia de uma gestão voltada para a convivência depende da superação de modelos fragmentados, exigindo que a escola estabeleça processos de confiança e redes de apoio que sustentem a prática mediadora a longo prazo, evitando que ela seja apenas uma resposta paliativa a crises momentâneas.

Ao analisarmos criticamente as dinâmicas escolares, percebe-se que a persistência de modelos punitivos ocorre, muitas vezes, pela insegurança dos educadores frente ao desconhecido. Sem protocolos claros, a tendência institucional é o retorno ao autoritarismo. Portanto, a mediação não pode ser vista como uma receita mágica, mas como um exercício político de resistência contra a desumanização no ambiente escolar, exigindo que o gestor se despoje do papel de juiz para assumir o de articulador de relações.

Complementarmente, Fachina e Cueto (2023) oferecem uma visão sobre as manifestações de violência e como o modelo de gestão pode atuar enquanto preventivo. Segundo os autores, essa gestão deve atuar de forma preventiva para que este fenômeno psicossocial não escale para a violência, desnaturalizando a ideia de que o conflito é um "erro", mas sim uma oportunidade de socialização.

Em última análise, a construção de uma escola verdadeiramente democrática passa, obrigatoriamente, por encarar o conflito como o pulmão da instituição: ele indica onde o ar está faltando e onde a estrutura está sufocada. Ignorar ou apenas punir o conflito é o mesmo que tratar o sintoma ignorando a doença. Assim, a busca por uma convivência pacífica deve ser encarada não como um destino final, mas como um processo contínuo de vigilância ética sobre os processos de exclusão que a própria escola, por vezes, reproduz.

Em síntese, a articulação entre esses autores demonstra que a atuação da gestão, através de um olhar atento que reconhece a natureza histórica da instituição e utiliza estratégias preventivas constantes, é o que permite à escola lidar com a complexidade do fenômeno da violência e manter um ambiente propício à socialização e ao desenvolvimento humano.

4.2 AGENTES DE CONVIVÊNCIA

A abordagem prática da mediação exige, primeiramente, uma mudança na percepção docente. Conforme defendem Costa e Costa (2022), o docente deve transitar do papel de autoridade punitiva para o de educador para a convivência. As autoras sublinham que a formação contínua em mediação permite ao professor gerir situações dilemáticas com ferramentas que privilegiam o diálogo, essencial em uma era de incertezas e diversidade. Esta prática alinha-se à perspectiva de Fodra (2025), que em sua tese sobre escolas públicas paulistas, reforça que a mediação deve ser humanizada e dialógica, combatendo a tendência de patologização de comportamentos. Sob essa ótica, o professor atua como o mediador fundamental na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do adolescente; ao intervir nos conflitos através da interação social, o docente oferece o suporte necessário para que funções psíquicas superiores, como o autocontrole e a empatia, sejam desenvolvidas, transformando o embate em uma oportunidade de aprendizado que o jovem ainda não consolidou de forma autônoma (Fodra, 2025). Complementando essa visão, Siegel (2016) destaca que a adolescência é um período de intensa remodelagem cerebral, caracterizado por uma busca por novidade e maior reatividade emocional. Para o autor, a mediação é a estratégia mais adequada a essa fase do ciclo vital, pois, ao contrário da punição que ativa circuitos de medo e defesa, o diálogo mediado estimula a integração das áreas corticais responsáveis pelo raciocínio ético e pela regulação das emoções, consolidando a autonomia moral do jovem.

Contudo, é necessário reconhecer que essa transição de papel gera tensões na identidade profissional do professor. Historicamente, o docente foi treinado para o controle do silêncio e a transmissão técnica, o que torna a mediação uma tarefa desconfortável por exigir a partilha de poder com o aluno. Nesta direção, Pavaneli (2024) argumenta que a construção de um clima escolar positivo está intrinsecamente ligada à competência moral do docente. A autora ressalta que, para mediar conflitos de forma democrática, o professor precisa desenvolver um juízo moral pós-convencional, que prioriza princípios éticos de justiça e dignidade humana acima de meras regras burocráticas ou obediência cega à autoridade. Critica-se, portanto, a ideia de que a mediação surja espontaneamente apenas com boa vontade; ela exige um suporte institucional que valide o tempo gasto no diálogo como tempo de efetivo aprendizado. Sem esse desenvolvimento da competência moral docente, a escola tende a reproduzir práticas autoritárias que sufocam a autonomia do estudante e prejudicam o clima institucional (Pavaneli, 2024). Sem essa validação, o professor corre o risco de ver a mediação como uma sobrecarga burocrática, e não como a base da sua função educativa.

Além da humanização proposta, é imperativo que o olhar mediador do docente considere as interseccionalidades presentes no ambiente escolar. Silva (2023) reforça que a mediação de conflitos deve estar aliada a uma educação antirracista. Para o autor, o professor mediador precisa identificar quando o conflito é atravessado por questões raciais, agindo de forma a desconstruir estigmas e promover uma justiça relacional que seja, de fato, inclusiva.

Nesse ponto, a crítica recai sobre a necessidade de o professor abandonar a neutralidade diante de conflitos estruturais. Mediar não é apenas apaziguar dois lados, mas sim reconhecer desigualdades de poder. Uma mediação que ignora o racismo ou o preconceito, sob o pretexto de ser imparcial, acaba por silenciar a vítima e validar o agressor. Portanto, o professor agente de convivência deve ser, antes de tudo, um agente de letramento racial e social, capaz de ler as entrelinhas do conflito.

Entretanto, para que essa postura docente se traduza em uma cultura escolar participativa, é necessário envolver diretamente o estudante como sujeito ativo nesse processo. É nesse ponto que o Protagonismo Juvenil e a Mediação de Pares ganham centralidade. Nessa linha, Sena, Pereira e Scrinzi (2023) destacam que a implementação de rodas de conversa com adolescentes funciona como uma estratégia potente para criar espaços de fala, promovendo a responsabilização subjetiva e transformando relações conflituosas em laços de solidariedade. Segundo Alves e Correia (2025), ao capacitar os próprios alunos como mediadores, a escola promove o protagonismo juvenil e a cidadania ativa. Os resultados deste modelo indicam melhorias significativas nas atitudes e comportamentos dos adolescentes, que passam a ser "agentes de mudança" no equilíbrio do ambiente escolar. Essa prática é corroborada pela experiência descrita por Castro (2024), onde os projetos focados na Cultura de Paz demonstraram ser estratégias vitais de prevenção à violência, reduzindo a vulnerabilidade social ao dar voz e responsabilidade aos adolescentes.

Por fim, compreende-se que a eficácia dessas ferramentas práticas depende de Ações Multidisciplinares e de Gestão que conectem a escola ao seu território. O estudo de Fachina e Cueto (2023) alerta que o modelo de gestão é um dispositivo central no combate à agressividade. Projetos como o "Mediador Mirim" (Carvalho, 2025) exemplificam que a integração com órgãos comunitários fortalece a rede de proteção sem perder o viés educativo. Bertassoli (2024) ressalta a relevância estratégica da mediação ao demonstrar que, em contextos onde o suporte especializado é instituído, a maioria dos atendimentos (66,7%) concentra-se na resolução de conflitos, resultando em uma evolução perceptível na confiança e no equilíbrio

emocional de aproximadamente 86% dos estudantes. Como sugerem Rocha, Leonço e Cassundé (2024), o diagnóstico das causas dos conflitos deve preceder a ação, permitindo estratégias personalizadas.

Em suma, a convergência entre esses eixos revela que a mediação de conflitos vai muito além de resolver brigas; configura-se como uma estratégia de formação humana e conquista da autonomia. A atuação do mediador, conforme aponta Bertassoli (2024), valida as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao promover o desenvolvimento integral e o fortalecimento dos vínculos escolares através de canais de diálogo efetivos. Ao compreender que o conflito é um impulso para o amadurecimento, nota-se que o papel do professor mediador, subsidiado pelo psicólogo escolar, é encontrar o equilíbrio entre orientação e respeito à liberdade. A criação do material de referência proposto neste trabalho surge, portanto, como o elo final entre teoria e prática, transformando a escola em um território de acolhimento, diálogo e aprendizado ético.

4.3 EXPERIÊNCIAS DE SUCESSO

Diversos estudos de caso corroboram a viabilidade da mediação como estratégia pedagógica e psicossocial. Castro (2024) demonstra como a mediação pode superar a vulnerabilidade social, oferecendo aos adolescentes alternativas à violência. Essa visão é ampliada por Teixeira (2025), que apresenta a Cultura de Paz não apenas como ausência de conflitos, mas como uma ferramenta de transformação social. Para a autora, a educação para a paz deve ser uma prática sistemática que busca a justiça social, conectando o que acontece dentro da sala de aula com a emancipação do sujeito na sociedade.

Ao analisar esses casos, observa-se que o êxito não decorre de intervenções pontuais, mas da coragem institucional de encarar o conflito como material pedagógico. Nesse caminho, Ribeiro (2025) aprofunda essa reflexão ao propor o conceito de pedagogicidade do conflito, argumentando que a mediação não deve visar apenas o silenciamento das divergências, mas sim aproveitar a eticidade intrínseca ao embate para promover a formação humana. Para o autor, o sucesso de uma intervenção mede-se pela capacidade de transformar o conflito em um ato pedagógico que convoca o sujeito à responsabilidade ética e ao reconhecimento do outro. Critica-se a tendência comum de se adotar projetos de prateleira, que ignoram as especificidades da comunidade local. O verdadeiro sucesso pedagógico e social ocorre quando

a escola para de tentar extirpar o conflito e passa a utilizá-lo para ensinar competências que o currículo tradicional, muitas vezes, negligencia, como a alteridade e a regulação emocional.

Já para Alves e Correia (2025), o foco deve estar no protagonismo juvenil, mostrando que alunos capacitados podem equilibrar o ambiente escolar ao atuarem como agentes de mudança. Essa prática de mediação entre pares encontra eco na proposta de Vinha e Tognetta (2009), ao demonstrarem que a resolução participativa de conflitos é o caminho para a construção da autonomia moral. Então, o sucesso dessas experiências reside na transição de uma prática puramente pedagógica para uma atuação de psico-higiene, conforme proposto por Bleger (1984). Segundo o autor, a psico-higiene desloca o eixo da psicologia tradicional focada na doença e na abordagem terapêutica individual para uma atuação eminentemente preventiva e institucional, voltada à promoção da saúde coletiva. Sob esta ótica, a mediação é compreendida como uma ação de promoção de saúde institucional, onde o objetivo não é meramente a correção de comportamentos individuais patológicos, mas a manutenção da saúde das relações e do clima escolar como um todo.

Essa perspectiva de saúde institucional convida a uma reflexão crítica sobre o papel do psicólogo e do gestor: se a mediação for tratada apenas como um curativo para crises, ela falhará em seu potencial transformador. O desafio das experiências de sucesso é sustentar a participação dos alunos a longo prazo, evitando que o protagonismo juvenil seja apenas figurativo. É necessário que a voz do estudante tenha peso real nas decisões, caso contrário, a mediação corre o risco de se tornar apenas mais uma estratégia de controle disfarçada de diálogo.

Ademais, essas experiências brasileiras de sucesso ressaltam que o protagonismo juvenil deve ser estendido à Cidadania Digital, capacitando os alunos para mediar conflitos que se iniciam ou repercutem nas redes sociais, garantindo a Cultura de Paz no ambiente híbrido em que o adolescente está inserido.

Seguindo o conjunto de boas práticas e experiências, Carvalho (2025) traz uma perspectiva externa e jurídica, provando que a pacificação é um esforço conjunto entre a escola e a sociedade externa. Contudo, para que essa integração seja efetiva, a aplicação dos axiomas da Comunicação Não Violenta (CNV) e a escuta ativa revelam-se fundamentais, garantindo que a intervenção técnica não se sobreponha à dimensão humana e subjetiva dos envolvidos (Silva; Oliveira; Costa, 2024).

Em síntese, a convergência entre esses estudos revela que o sucesso das experiências de mediação reside na capacidade de transformar a escola num espaço "colaborativo e humano". Sob a orientação técnica do psicólogo escolar, o diálogo deixa de ser apenas uma técnica paliativa e passa a ter um valor ético fundamental, consolidando a escola como um território de exercício pleno da cidadania e da dignidade humana. A mediação surge não apenas como técnica, mas como estratégia para melhorar o clima escolar e fortalecer vínculos. Com projetos de longa duração focados na Cultura de Paz, é possível reduzir a vulnerabilidade social de adolescentes.

4.4 FERRAMENTAS PRÁTICAS

Finalmente, para a produção de material de referência, para Verdes (2024) a utilização de documentos norteadores é fundamental para profissionalizar a gestão escolar, substituindo intervenções baseadas no improviso ou na subjetividade por uma práxis institucionalizada. A organização de fluxos, ouvidorias e registros de ocorrências servem de suporte para as devolutivas e resoluções de conflitos. A autora demonstra que, sem uma padronização de procedimentos e uma documentação organizada, a mediação fica fragilizada, tornando as decisões da gestão vulneráveis e sem fundamentação metodológica. Nessa linha de operacionalização, Sena, Pereira e Scrinzi (2023) propõem a roda de conversa como uma ferramenta estratégica que materializa o diálogo no cotidiano escolar. Para os autores, essa prática funciona como um dispositivo clínico-político que permite ao adolescente dar novos sentidos aos conflitos, transformando a escola em um espaço onde a palavra circula e substitui o ato violento, o que confere eficácia prática aos protocolos de convivência.

Sob uma análise crítica, entende-se que a sistematização não deve ser confundida com o engessamento das relações. O risco de uma gestão puramente protocolar é a transformação da mediação em um rito burocrático esvaziado de sentido. Conforme advertem Sena, Pereira e Scrinzi (2023), as ferramentas práticas de mediação só cumprem seu papel transformador quando são capazes de sustentar o impossível de educar, acolhendo a subjetividade do aluno para além do que está meramente registrado nos formulários institucionais. Portanto, o material de referência proposto não deve ser visto como um fim em si mesmo, mas como um mapa que orienta o gestor em águas turbulentas, garantindo que o rigor técnico sirva de suporte, e não de obstáculo, para a sensibilidade necessária no trato com o adolescente.

Contudo, essa sistematização deve ser acompanhada de uma fundamentação ética que evite a mera rotulagem dos envolvidos. Nesse sentido, os registros de ocorrências podem ser ressignificados à luz dos axiomas da Comunicação Não Violenta (Silva; Oliveira; Costa, 2024), transformando o relato puramente punitivo em uma ferramenta de escuta e identificação de necessidades não atendidas. Essa prática converge com a proposta de Bleger (1984), ao sugerir que a documentação institucional serve como um diagnóstico constante da saúde das relações escolares, permitindo que o mediador identifique padrões de conflito e atue preventivamente.

Essa necessidade de uma atuação técnica e protocolar ganha ainda mais relevância frente ao atual cenário legislativo brasileiro, especificamente com a Lei nº 14.811/2024. Ao tipificar o bullying e o cyberbullying no Código Penal e exigir medidas preventivas, a lei impõe que a escola abandone o amadorismo e adote protocolos operacionais claros. A existência de fluxogramas e registros bem estruturados não é apenas uma burocracia, mas a garantia de segurança jurídica e pedagógica para o educador, permitindo que a instituição cumpra suas obrigações legais sem perder o foco no acolhimento.

Conclui-se, portanto, que a legislação atual e os protocolos de convivência funcionam como um anteparo ético: eles protegem a instituição do arbítrio e do autoritarismo. Critica-se a visão de que papel aceita tudo; pelo contrário, a escrita institucional é um ato de responsabilidade política. Ao documentar um conflito sob a ótica da justiça relacional, a escola deixa de produzir provas para punir e passa a construir memórias para educar, consolidando uma cultura onde a lei é o ponto de partida para o cuidado, e não apenas o ponto final para o castigo.

Dessa forma, os documentos norteadores deixam de ser instrumentos de controle para se tornarem dispositivos de justiça relacional, garantindo que as decisões da gestão sejam pautadas em parâmetros técnicos e no respeito à subjetividade dos adolescentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação permitiu reiterar que o conflito no ambiente escolar não deve ser reduzido a um problema de indisciplina ou a uma falha individual, mas compreendido como um fenômeno intrínseco às relações humanas e ao processo de desenvolvimento na adolescência. Ao transitar de uma visão puramente punitiva e institucionalizante para uma perspectiva pedagógica e ética, a escola assume seu papel como espaço de construção da

autonomia moral e da cidadania. Os resultados evidenciam que a atuação multidimensional do professor é o eixo central para essa transformação, permitindo que o docente, ao apropriar-se da Comunicação Não Violenta (CNV), torne-se um promotor de justiça relacional capaz de romper ciclos de violência.

A articulação entre os referenciais teóricos e os estudos de caso demonstrou que experiências de sucesso, como o protagonismo juvenil, fortalecem os vínculos comunitários e mitigam as macroviolências estruturais. Contudo, este estudo avança ao propor que a mediação deixe de ser uma ação isolada para se tornar o alicerce de uma Escola Restaurativa. Para enfrentar a complexidade contemporânea, é imperativo que as instituições invistam em uma Educação para a Paz Híbrida, reconhecendo que os conflitos hoje fluem entre o espaço físico e o digital (cyberbullying), exigindo ferramentas de mediação que protejam a subjetividade do adolescente em ambos os ambientes.

Para tanto, o material de referência proposto neste trabalho configura-se como um primeiro passo estratégico para instrumentalizar o docente. A sistematização de processos por meio de documentos norteadores garante que a mediação não seja algo improvisado, mas uma política de cuidado institucional. Em suma, mediar conflitos é um ato educativo e político. Ao acolher as tensões e transformá-las em oportunidades de reflexão crítica, a escola cumpre sua missão emancipatória, preparando sujeitos não apenas para a convivência pacífica, mas para a participação ética, democrática e conectada na sociedade atual.

A fundamentação teórica assume que os conflitos são inerentes às relações humanas e que a atuação do psicólogo escolar é fundamental para desnaturalizar embates, oferecendo suporte para que a mediação se torne uma estratégia pedagógica essencial na construção de uma convivência ética e democrática. Conclui-se que o trabalho colaborativo entre psicologia e docência é indispensável para que o professor atue como mediador sensível às singularidades dos estudantes, oferecendo subsídios teóricos e práticos para os desafios da escola contemporânea.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA ALESC. **Casos de violência na rede estadual de ensino aumentam mais de 1.000% entre 2021 e 2022**. Florianópolis: Assembleia Legislativa de Santa Catarina, 12 abr. 2023. Disponível em: <https://www.alesc.sc.gov.br/deputados/noticia/casos-de-violencia-na-rede-estadual-de-ensino-aumenta-mais-de-1-000-entre/>. Acesso em: 4 maio 2026.

ALVES, Regina; CORREIA, Iara. **O papel da mediação de pares na gestão de conflitos em contexto escolar**. 2025. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/089abafe-00d0-4aee-9c8c-17145fbaf5a8>.

Acesso em: 25 mar. 2026.

ANDRADE, C. C.; HOLANDA, A. F. Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 27, n. 2, p. 259-268, abr./jun. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/XLzgL8vX67XRNs83MLk7mn/?format=html&lang=pt>.

Acesso em: 20. nov. 2025.

BERTASSOLI, Laisa. **O impacto da orientação educacional na comunidade escolar e no desempenho dos alunos**: o estudo de caso de um colégio particular na zona sul de São Paulo. 2024. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2024. Disponível em: <https://adelpha-api.mackenzie.br/server/api/core/bitstreams/10b8c158-625d-4656-b698-d757cc5c34f2/content>. Acesso em: 22 mai. 2024.

BLEGER, José. **Psico-Higiene e Psicologia Institucional**. Tradução: Eneida Diehl. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1984.

BOTLER, Alice Miriam Happ. Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 161, p. 716-732, jul./set. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/RXbCvL7k8zRsn7sGHLJS49f/?lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2025.

BRASIL. [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996]. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

CARVALHO, Renato Gomes et al. Relações de amizade e autoconceito na adolescência: um estudo exploratório em contexto escolar. **Estudos de Psicologia** (Campinas), Campinas, v. 34, n. 3, p.

303-313, set. 2017. DOI: 10.1590/1982-02752017000300006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/n5xVR6z3nMqY9NPTXZLwzJg/abstract/?lang=pt> Acesso em: 21 nov. /2025.

CARVALHO, Maria Danielle B. **Mediação e conciliação no ambiente escolar**: Um estudo de caso sobre o projeto mediador mirim da Guarda Municipal de João Pessoa. 2025.

Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/37652>. Acesso em: 25 mar. 2026.

CASTRO, Vitória R. A. et al. A cultura de paz na escola: projeto educativo com adolescentes em Juazeiro do Norte-CE. **Ensino e Educação**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 100-115, 2024. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/10305>. Acesso em: 25 mar. 2026.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/TytpKNQ94yYRNYmhqBXTwxP/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 25 mar. 2026.

COSTA, Elisabete P.; COSTA, Ilda. **O professor como educador para a convivência:**

contributos da formação em mediação. 2022. Disponível em:

<https://repositorio.ucp.pt/entitles/publication/e7717c9f-9652-40fb-84e7-bb6f8ea38fe0>. Acesso

em: 25 mar. 2026.

DE LA TAILLE, Yves. A deliberação moral: dimensões intelectuais e afetivas. **Revista de Educação**

PUC-Campinas, v. 24, n. 1, p. 5-14, 2019. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4232/2728>. Acesso em: 25 mar. 2026.

ESTEVÃO, Carlos Alberto Vilar. Educação, justiça e direitos humanos. **Educação e**

Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 85-101, jan./abr. 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/LGrMvp6RVnMnt8MxqLJy3YL/?lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2025.

FACHINA, Marcelo A. M.; CUETO, Juan P. C. Reflexão sobre a violência escolar: um estudo de caso sobre a emblemática violência escolar no Colégio Estadual João Köpke.

Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [s. l.], v. 9, n. 5, p. 1024-1036, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9170>.

Acesso em: 25 mar. 2026.

FERRAZ, Rafaela Ramallete. **Os nós do NÓS: o desenrolar do programa de Justiça**

Restaurativa na educação em Belo Horizonte. 2025. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte,

2025. Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/e725bf0a-f2c1-4428-8948-a2ac5ce103b1/content>. Acesso em: 22 mai. 2024.

FODRA, Sandra Maria. **Convivência em escolas públicas e o enfrentamento à violência:**

uma análise de políticas educacionais da rede estadual paulista. Tese (Doutorado) – 2025.

Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/84240>. Acesso em: 25 mar. 2026.

FRASER, Nancy. Sobre justiça: lições de Platão, Rawls e Ishiguro. **Revista Brasileira de**

Ciência Política, Brasília, n. 15, p. 265–277, set./dez. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/rkNjX5TQbJqLJyvmHS7vWLj/?format=html&lang=pt>.

Acesso em: 21 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 172, ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

Disponível em:

https://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17637/material/Foucault_Vigiar%20e%20punir%20I%20e%20II.pdf Acesso em: 20 nov. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONTIJO, Dorceli Maria dos Santos. **Violência escolar**: um estudo das políticas públicas de prevenção no contexto das escolas de Goiás. 2024. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Mais de Inhumas (UNIMAIS), Inhumas, 2024. Disponível em: <http://65.108.49.104/bitstream/123456789/941/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Dorceli.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2024.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; OLIVEIRA, Fernanda Felix De. A educação na adolescência: consequências do lockdown e da aceleração. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 35, p. 243-261, 2024. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/7178/717877776012/html/>. Acesso em: 20 nov. 2025.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LIMA, Cezar Bueno de. Violência e direitos humanos: o lugar das práticas restaurativas nas escolas. **Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 1-24, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/dilemas.v18.n1.61903>. Acesso em: 05 mar. 2026.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MELLO, Maria Aparecida. O Conceito de Mediação na Teoria Histórico-Cultural e as Práticas Pedagógicas. **APRENDER-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, v. 2, n. 9, p. 72-89, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/7317/5105>. Acesso em: 20 nov. 2025.

NSC TOTAL. **SC teve 7,7 mil ocorrências de violência em escolas em 2024**. Florianópolis: NSC Total, 26 mar. 2024. Disponível em: <https://www.nsctotal.com.br/noticias/sc-teve-77-mil-ocorrencias-de-violencia-em-escolas-em-2024>. Acesso em: 4 maio 2026.

OLIVEIRA, Davison Schaeffer de. Hannah Arendt: a origem da noção de autoridade. **Revista Ética & Filosofia Política**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 93-111, jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/eticaefilosofia/article/view/17855> Acesso em: 21 maio 2025.

PATTO, Maria Helena Souza (Org.). **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PAVANELI, Camila Fernanda Dias. **Clima escolar e a competência moral em docentes dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2024. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2024. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/e6c2e3af-f9d6-4ba6-aeab-6c79c49412c6/content>. Acesso em: 22 mai. 2024.

PEREIRA, José Aparecido; JESUS, Felipe dos Reis. O conceito de banalidade do mal em Hannah Arendt na obra Eichmann em Jerusalém. **Cadernos Arendt**, v. 4, n. 8, p. 40-54, 2023. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/>.
<https://periodicos.ufpi.br/index.php/ca/article/view/5071/4523>. Acesso em: 4 set. 2025.

PICCOLI, Luiza Machado; LENA, Marisangela Spolaôr; GONÇALVES, Tonantzin Ribeiro. Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre (RS). **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 174-185, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/fhCwVsXxzFb8ytS5ZvDVvzm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2025.

PINTO, J. F.; PAULA, A. P. P. Contribuições da epistemologia qualitativa de González Rey para estudos transdisciplinares. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 35, n. 1, p. 1-11, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/npMBwR54kzjpC56tB4mxP9c/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2025.

PINHO, Franciane de Oliveira; CASTRO, Rafael Fonseca de; COSTA, Elisabete Guedes Pinto da. Conhecimento sobre mediação de conflitos e indisciplina escolar: o que dizem estudantes, docentes e supervisora de uma escola de Porto Velho/RO? **Cadernos de Educação, Pelotas: FAE/UFPEL**, v. 68, e024007, p. 1-24, 2024.

RIBEIRO, Cleberson Pinelli. **A mediação pedagógica segundo a eticidade e pedagogicidade do conflito**. 2025. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/47249/1/media%3a7%3a3oPedag%3ab3gicaSegundoEticidade.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2024.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão**. Araraquara: UNESP, 1990. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrztm66hjvnLDdfDb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2025.

ROCHA, Maria Fernanda Jorge; BITTAR, Marisa; LOPES, Roseli Esquerdo. O professor mediador escolar e comunitário: uma prática em construção. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 3, p. 341-353, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991523>. Acesso em: 20 nov. 2025.

ROCHA, Solange; LEONÇO, Deisiane C. M.; CASSUNDÉ, José R. O. **Breve análise da gestão de conflitos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Primavera no município de Theobroma-RO: conhecendo suas estratégias para uma convivência pacífica**. 2024. Disponível em: <https://remunom.oisbr.com/multidisciplinar/article/view/3207>. Acesso em: 25 mar. 2026.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. Tradução de Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

SANFELICE, José Luís; PEREIRA, Marcos Francisco Martins. As escolas que construímos: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação (2001-2018). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e062, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/cwGNMRSDTgVvC4Tz8phSBjq/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação, prevenção, atenção e atendimento às violências na escola**. Florianópolis: SED-SC, 2018 (2. ed., atualização de 2018). Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/programas-e-projetos/6613-politica-de-educacao-prevencao-atencao-e-atendimento-as-violencias-na-escola>. Acesso em: 06 set. 2025.

SANTOS, Ademir Valdir dos; VECIA, Ariclé. As escolas que construímos: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação (2001-2018). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019, e 062. DOI: 10.4025/rbhe.v19.2019.0062. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/cwGNMRSDTgVvC4Tz8phSBjq/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 20 nov. 2025.

SENA, Isael de Jesus; PEREIRA, Marcelo Ricardo; SCRINZI, Mariana. Rodas de conversa com adolescentes: estratégias para lidar com conflitos na escola. **Educação**, Santa Maria, v. 48, e66258, p. 1-22, 2023. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v48/1984-6444-edufsm-48-e66258.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2024.

SIEGEL, Daniel J. **Cérebro adolescente: a mente em desenvolvimento dos 12 aos 24 anos**. Rio de Janeiro: WMF Martins Fontes, 2016.

SILVA, G. S. **Professores de ciências biológicas e a mediação de conflitos na escola: disposições para uma educação antirracista**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto de Biologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37525>. Acesso em: 12 abr. 2026.

SILVA, Matheus Henrique Andrade; OLIVEIRA, Maria Livia Pachêco de; COSTA, Andreza Apolonio. Comunicação não violenta e os axiomas da comunicação: intersecções teóricas. **Cambiassu**, João Pessoa, v. 19, n. 34, p. 74-91, jul./dez. 2024. Recebido em: 18 out. 2024. Aprovado em: 12 dez. 2024. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cambiassu/article/view/24489/13422>. Acesso em: 20 nov. 2025.

TEIXEIRA, Katiúscia Oliveira. **Cultura de paz e educação: uma abordagem prática para a transformação social**. Orientadora: Laude Erandi Brandenburg. 2025. 156 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdades EST, São Leopoldo, 2025. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/1242/1/Teixeira_kao_tm.pdf. Acesso em: 25 mar. 2026.

VERDES, Mirian de Carvalho. **O uso de documentos norteadores nos (registros), como facilitadores na mediação de conflitos para a gestão escolar: uma ação possível**. 2024. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/251/233>. Acesso em: 25 mar. 2026.

VINHA, Telma Pileggi; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189114443009.pdf> Acesso em: 20 nov. 2025.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.