

Políticas públicas: violência e mediação de conflitos no ensino médio

Assis Adams da Silva Barreto

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Junior

Universidade Estadual do Ceará - UECE

<https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/7743>

Resumo

Esse artigo discutirá sobre os conceitos de conflito e violência, suas presenças na constituição da história brasileira e seus efeitos nas instituições de ensino contemporâneas. Como estratégia para a prevenção e contenção das violências escolares, serão apresentadas e historicizadas as práticas das mediações de conflitos, estas objetivando não o encerramento das práticas litigiosas, vistas aqui como inerentes a condição humana, mas sim a busca pelo desenvolvimento de alternativas que possam transformar, pela estratégia da autorregulação, as relações conflituosas em instrumentos de amadurecimento humano e construção de uma cultura de paz.

Palavra-chave conflito; violência; mediação; escola.

Abstract

This article will discuss the concepts of conflict and violence, their presence in the constitution of Brazilian history and their effects on contemporary educational institutions. As a strategy for the prevention and containment of school violence, the practices of conflict mediation will be presented and historicized, aiming at not ending the litigious practices, seen here as inherent to the human condition, but the search for the development of alternatives that can transform by the strategy of self-regulation, conflicting relations in instruments of human maturation and construction of a culture of peace.

Key-word conflict; violence; mediation; school

Introdução

A problemática da violência certamente está entre os temas de maior relevância e preocupação entre os educadores do país (ABRAMOVAY, 2002). Por essa razão, faz-se necessário a tentativa de se buscar compreender esse fenômeno, que defendemos não ser algo inerente a sociedade brasileira, e sim fruto de uma histórica construção social. Desse

modo, com um melhor entendimento dessa problemática, que geralmente se origina da culminância de uma série de situações de conflitos anteriores, tornar-se-á possível a elaboração de políticas públicas eficientes, entre elas as que incidem na mediação de conflitos, com vistas a combater esses conflitos, de forma a reduzir suas gravidades e suas presenças.

Nesse artigo, constituído de uma revisão bibliográfica, serão discutidos os conceitos de conflitos pela ótica de autores como (Chispino 2007), (Almeida, 2003), (Pasquino, 1995), (Costa, 2003) e (Santos, 1999), de violência nas obras de (Abramovay, 2002), (Arendt, 2004) (Galtung, 2003), (Chauí, 1999) e (Dubet, 1998). A categoria de mediação de conflitos será referenciada por (Cohén, 1966), (Lubman, 1967), (Péres, 2006), (Nazareth, 2009) e (Warat, 2004). Objetiva-se com esse trabalho, apresentar as mediações de conflitos como alternativas viáveis para a efetivação de políticas públicas centradas no combate as violências, em especial, no ambiente escolar.

Sobre a herança histórica de práticas de violências sociais e intra-escolares

Sobre a violência no imaginário coletivo, não são tão diferentes as motivações que conduziram milhares às arenas romanas na antiguidade, das que inclinam milhões de indivíduos a sangrentos entretenimentos televisivos na contemporaneidade. Ela parece sempre ter exercido fascínio aos olhos humanos, produzindo efeitos paradoxais de medo e encanto, de repúdio e de curiosidade quase incontrolável. Esse efeito da violência como entretenimento, também não foge ao campo escolar, bastando uma simples pesquisa na internet para que sejam observados uma quantidade considerável de vídeos de agressões entre alunos, filmados por outros alunos, tendo por trilha sonora, risadas, gritos de incentivo e aplausos, evidenciando, pois, o sucesso do acontecimento.

Ainda que a etimologia da violência advinda do latim *violentia*, seja “uma ação que deteriora ou destrói aquilo a que se aplica” (BLACKBURN, 1997), salienta-se, pois, que essa ação não se dá apenas de maneira física, como em um homicídio por exemplo. Existem muitas subjetividades na execução da violência, sendo que ela muitas vezes não necessita nem de contato físico para existir. Abramovay e Rua (2002) definem violência como qualquer agressão, física, moral ou institucional, contra a integridade física ou psíquica de um indivíduo ou grupo. Tornando, pois, mais ampla a compreensão de seu conceito.

As diversas formas da violência estão, na opinião de muitos estudiosos, entre os assuntos de maior preocupação social na atualidade, violência essa que, paradoxalmente, por sua intensa exposição midiática, acabou demasiadamente adentrando no campo da banalização, tornando-se inclusive fonte de entretenimento por intermédio de programas jornalísticos sensacionalistas. Por essa razão, essa temática vem se tornando cada vez mais objeto de estudos, principalmente no campo do Direito, das Ciências Sociais e das Políticas Públicas. Couberam a esses profissionais a tarefa de se debruçarem em tentar elucidar as diversas nuances dessa problemática, que se fez presente em todas as sociedades humanas, independentemente das épocas, e que, sobretudo, acabam por oferecer, na ótica da subjetividade de suas facetas, um intenso desafio a sua compreensão.

Difícil, pois, também, é conceituá-la, visto que além da multiplicidade de formas assumidas por ela, existem divergências entre momentos históricos e culturais no que se refere ao entendimento sobre o tema (ABRAMOVAY, 2006). Ainda assim, muitos foram os que aventuraram suas produções literárias nesse objetivo. Arendt (2004) conceitua violência relacionando a ações instrumentais direcionadas a perpetuar ou estabelecer relações de mando e obediência, Galtung (2003) a descreve como tudo o que venha a impedir a realização própria do indivíduo, não apenas atrasando o progresso dele, mas também o mantendo estagnado. O Relatório Mundial sobre a Violência e a Saúde, elaborado pela Organização Mundial da Saúde, assim a define:

Violência é uso intencional da força física ou o poder, real ou por ameaça, contra a pessoa mesma, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que possa resultar em ou alta probabilidade de resultar em morte, lesão, dano psicológico, problemas de desenvolvimento ou privação. (OMS, 2002, p.05)

Ainda de acordo com a OMS (2002), podemos dividir violência em dois tópicos, sendo eles a violência coletiva e a violência interpessoal. A primeira incide nos processos de exclusão, racismo, discriminação e nas desigualdades sociais, logo são de caráter econômico, social e político. A violência interpessoal é a que ocorre entre pessoas, tanto no âmbito social entre indivíduos que se conhecem ou não, como também no campo familiar, sendo essas entre familiares, vitimando companheiros, crianças, jovens, mulheres e idosos.

O relatório da OMS ainda descreve a existência de quatro tipologias no que tange aos atos de violência, sendo eles a **violência física** que incide no uso da força física com o intuito de produzir dor, lesões, ferimentos ou medo em outra pessoa; a **violência psicológica** que impõe ao outro uma situação de intenso medo, constrangimento ou humilhação, restringindo-o de um convívio social saudável e é efetivado principalmente por agressões de caráter verbal; a **privação ou negligência** que é a violência relacionado ao ato de não se prover condições mínimas de sobrevivência para um indivíduo, sendo elas: comida, moradia, educação e segurança; e a **violência sexual**, que é o aliciamento sexual, ou pornográfico, do outro, havendo ato sexual propriamente dito ou não, independentemente da orientação sexual, por meio de agressões ou ameaças, visando a satisfação de prazeres individuais.

A violência coletiva física atinge, em proporções muito maiores, jovens do sexo masculino. Segundo análises das Taxas de Indicadores Sociais, uma análise das condições de vida da população brasileira (2016), enquanto o número de homicídios por arma de fogo para cada 100 mil habitantes para todas as idades é percentualmente de 21,1, entre os jovens de 15 a 29 anos, esses números sobem para 49,6, sendo a Região Nordeste a mais violenta com 77,9 (números obtidos pelos dados do SIM - Sistema de Informações sobre Mortalidade, do Ministério da Saúde). Dados que evidenciam a necessidade emergencial de elaboração de políticas públicas que combatam essa violação aos direitos humanos, e que sejam mais eficientes no sentido de se minorar a vulnerabilidade social da população jovem, em relação a violência, no país.

Parte da sociedade civil, no entanto, se mantém indiferente a essa problemática até que ela venha a se aproximar de suas casas ou de seus espaços de convívio. É como se essas vidas fossem meras “coisas”, restritas a favelas e áreas de risco distantes e sem importância para a coletividade. Sobre a “coisificação” dos seres humanos, característica tão comum ao neoliberalismo e que resume vidas humanas a números destituídos de valor, Chauí denuncia:

[...] violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos (CHAUÍ, 1999, p.03).

As formas diversas da violência se manifestam cotidianamente nas escolas brasileiras, sejam elas privadas ou públicas. No entanto, podemos decerto afirmar que, nesta, esse problema se revela com mais intensidade. As escolas públicas refletem com maior nitidez as seculares mazelas sociais oriundas de nossa formação histórica. São nelas que se encontram a maioria dos filhos das classes sociais menos abastadas e que sobretudo estão mais sujeitas a problemas de ordem social e econômica.

Ao longo dos últimos cinquenta anos, com o acentuado crescimento do acesso à escola por parte das populações mais carentes, as instituições de ensino tiveram que aprender a lidar de forma mais intensa com os efeitos da negligência do Estado para com os mais desfavorecidos, sobretudo por que as quantidades de vagas abertas no ensino público não foram devidamente acompanhadas por uma preocupação efetiva para com a qualidade do ensino. Por intermédio dessa lógica, os mecanismos de controle e funcionamento da escola perderem sua eficiência. Dubet (1998, *apud* SÃO PAULO, 2009, p. 13) afirma que “[...] a violência escolar aparece como expressão de um processo de desinstitucionalização, em que a escola vem perdendo progressivamente sua capacidade socializadora, ou seja, sua capacidade de inserir indivíduos numa determinada ordem social”. Soma-se ainda a crescente desmotivação dos educadores para com sua valorização profissional e para com suas condições de trabalho.

A expansão da escola no Brasil, trazendo para o interior da instituição parcelas crescentes das classes populares, tem implicado na modificação paulatina da dinâmica institucional nas escolas que de décadas para cá vêm circunscrevendo seu âmbito de ação às fatias de inserção mais precária na dinâmica social. Na pesquisa ficou claro que a escola expande-se “desinstitucionalizando-se”, perdendo as características propriamente “escolares”, e abarcando funções cada vez mais coladas às formas tradicionais de regulação dos pobres na sociedade brasileira (PEREGRINO, 2011).

A violência passou então a ser tão presente nos meios escolares que muitos educadores chegam a interpretá-la como algo “natural,” ou seja, inerente ao comportamento dos estudantes. Muitos autores, inclusive, já chegaram também a defender essa possível “naturalidade” dos comportamentos violentos juvenis. Por essa lógica, os jovens teriam um comportamento mais violento por sua vitalidade física e por ainda estarem menos sujeitos ao controle social (ARENDRT, 2004). Teoria essa que tornar-se-ia muito questionada ao longo do século XX.

Charlot (2002) vai conceituar três tipos de violência relacionadas ao ambiente escolar:

A **violência na escola** é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar as contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. Pode-se, contudo, perguntar-se por que a escola, hoje, não está mais ao abrigo de violências que outrora se detinham nas portas da escola. A **violência à escola** está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a **violência da escola**: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas (CHARLOT, 2002, P.434).

Esse conceito amplia o exercício da violência também aos atores que gerenciam a escola, como funcionários, professores e gestores. A violência simbólica, que na primeira definição de Bourdieu (2009) é toda coerção que se estabelece por intermédio da aceitação que o dominado dispõe ao dominante quando, para pensar sua relação com ele, se vale apenas de instrumentos de conhecimento que possui em comum com o dominante o que lhe faz com que essa relação lhe pareça natural, faz parte dos exercícios de poder que a escola exerce frente aos educandos, e é o maquinário por excelência de que essa faz uso, no

sentido de tentar enquadrar estes aos padrões de normalidade formalizados pela instituição.

Quando não há, pois, interesse por parte da escola em incluir os ditos alunos indisciplinados ao meio escolar, os mesmos acabam sendo taxados genericamente de problemáticos ou preguiçosos. Desse modo, gradativamente ao serem marginalizados do processo ensino-aprendizagem, se desestimulam até serem excluídos ou até excluírem a si próprios dos espaços da instituição. Situação essa que precisa, em caráter de urgência ser repensada pelas escolas, visto que as evasões além de evidenciarem o insucesso do trabalho educativo, também manifestam seus efeitos na elevação dos índices de criminalidade e violência do país. Sobre indisciplinados, Aquino (1996) afirma que:

[...] seria, talvez, o inimigo número um do educador atual, cujo manejo as correntes teóricas não conseguiram propor de imediato, uma vez que se trata de algo que ultrapassa o âmbito estritamente didático-pedagógico, imprevisto ou até insuspeito no ideário das diferentes teorias pedagógicas. É certo, pois, que a temática disciplinar passou a se configurar enquanto um problema interdisciplinar, transversal à Pedagogia, devendo ser tratado pelo maior número de áreas em torno das ciências da educação. Um novo problema que pede passagem (AQUINO, 1996, p. 40).

Vale ressaltar, no entanto, que antes das manifestações específicas de violência adquirirem um caráter prático, temos geralmente a existência de um amplo espectro conflitivo que não fora resolvido, sendo estes, na maioria das vezes, postos à margem da realidade escolar. No campo específico da escola, geralmente as relações conflituosas são tratadas com sanções disciplinares que, ainda que venham a silenciar momentaneamente os embates em questão, não os resolvem. Em muitos casos protela-os até uma situação em que o mesmo torna-se insustentável, gerando, pois, atos de violência em si. Chrispino (2007) denuncia inclusive, não ter a escola se adaptado às demandas distintas de um público cada vez mais massificado, oriundo do significativo aumento de estudantes ao longo das décadas de 1980 até a contemporaneidade. Segundo o autor:

[...] antes, em passado remoto, a escola era procurada por um tipo padrão de aluno, com expectativas padrões, com passados semelhantes, com sonhos e limites aproximados. [...] Com a massificação, trouxemos para o mesmo espaço alunos com diferentes vivências, com diferentes expectativas, com diferentes sonhos, com diferentes valores, com diferentes culturas e com diferentes hábitos [...], mas a escola permaneceu a mesma! Parece óbvio que este conjunto de diferenças é causador de conflitos que, quando não trabalhados, provocam uma manifestação violenta. (CHRISPINO 2007, p. 16)

Sobre o conflito, Almeida (2003) o conceitua como uma situação em que os indivíduos procuram aumentar os seus ganhos, podendo, para tanto, se valer de estratégias cooperativas ou competitivas. Segundo o autor, se perante a um conflito todos os envolvidos buscassem o melhor para si e para os outros, o ganho de todos seria superior do que se cada um buscasse apenas o melhor para si. Pasquino (1995, p. 225), descreve conflito como “uma forma de interação entre indivíduos, grupos, organizações e coletividades que implica choques para o acesso e a distribuição de recursos escassos”. Já Chrispino e Chrispino (2002), o define como toda divergência sobre maneiras diferentes de ver e de compreender os acontecimentos, sendo ele parte inevitável da vida social, tanto nos dias passados, como na contemporaneidade. Por essa razão, a experiência do conflito é um fenômeno coletivo e inevitável, em todas as etapas da vida.

Costa (2003), no entanto, não entende o conflito apenas como uma disputa de interesses, para ele os conflitos exigem sim específicas formas de enfrentamento e nem

todos podem ter as suas resoluções alicerçadas somente por intermédio de acordos. Segundo o autor:

[...] a identificação do conflito com a disputa acerca de um bem (ou de uma determinada combinação de bens) é uma concepção demasiadamente restrita da dimensão conflituosa da vida em sociedade. E a insistência no acordo como forma única de resolução de conflitos é demasiadamente ligada à noção de que os conflitos são aquilo que se precisa anular na sociedade (COSTA, 2003, p. 162).

Ainda que as relações conflituosas entre humanos tenham estado presentes no mundo, em todos os períodos conhecidos, pode-se afirmar que os abismos sociais oriundos dos impactos econômicos do sistema capitalista tenham produzido um profundo agravamento nas relações individuais. Sendo, pois, fomentado por exacerbadas ideologias de competição e desejos frenéticos por consumo, assim como por sentimentos de individualismo que acabam por vezes a produzir a invisibilização do outro, desconsiderando-o, assim, como um ser dotado de importância coletiva. Em casos extremos, esse sentimento de indiferença ainda pode fazer manifestar na relação com o outro, uma mácula estigmatizada de “perigo” ou de “inimizade”, produzindo reações fundamentalistas, preconceituosas ou xenófobas. Por essa razão, Tavares dos Santos (1999) compreende o conflito como um efeito da metamorfose das relações sociais que, como jamais antes, têm-se fundamentado pela lógica das interações violentas.

Alguns autores, no entanto, veem nos conflitos possibilidades positivas de melhoramentos sociais. Nascimento e Sayed (2002) interpretam nos momentos conflituosos oportunidades para o amadurecimento dos indivíduos e das relações sociais ao descreverem que:

O conflito é fonte de idéias novas, podendo levar a discussões abertas sobre determinados assuntos, o que se revela positivo, pois permite a expressão e exploração de diferentes pontos de vista, interesses e valores [...]. É possível pensar inúmeras alternativas para indivíduos e grupos lidarem com os conflitos. Estes podem ser ignorados ou abafados, ou sanados e transformados num elemento auxiliar na evolução de uma sociedade ou organização.

Nas escolas, por mais que medidas de controle comportamental e de coação coletiva façam a violência física não se fazer tão presente, o mesmo não se pode falar dos conflitos. Os conflitos são mais subjetivos e muitas vezes se dão de formas tão enrustidas que fogem à percepção da instituição. Estes não estão restritos apenas ao grupo discente da escola, os mesmos se dão entre todos os que a compõem, pelos mais incertos e variados motivos. Disputas por poderes reais ou simbólicos, busca por reconhecimento pela coletividade, posições de trabalho, *status quo*, entre outros, estão entre os micro poderes que tanto fascinam e alimentam as arenas sociais da escola. Sobre isso, Estevão (2008) pontua que:

[...] a escola é compreendida sobretudo como uma “arena política”, onde a pluralidade de metas, de objectivos, de interesses, de racionalidades e lógicas de acção se intersectam, onde jogos de poder, coligações, confrontos, alianças, pactos se mobilizam de várias formas, onde estratégias, táticas, cálculos se concretizam, ou seja, onde a micropolítica impera face até a distribuição de recursos (ESTEVÃO, 2008, p.507).

Tendo-se por princípio a concepção de serem os conflitos inevitáveis e parte cultural da organização humana, os mesmos precisariam, por essa premissa, ser administrados de

uma forma que não viessem a sair do controle daquilo que entendemos por relações saudáveis de sociabilidade. Decerto, estando as escolas entre os locais em que as relações conflituosas se manifestam de forma mais intensa, caberiam a essas instituições terem a sabedoria necessária de resolvê-las de uma forma que não descambem para os recursos da violência. Estando, pois, as velhas estruturas de controle e coação foucaultianas enfraquecidas quanto a seus resultados práticos, caberiam aos educadores e a comunidade escolar a incumbência de se inclinarem na busca por estratégias pedagogicamente mais éticas e eficientes para a prevenção e contenção dos conflitos escolares.

Nesse ensejo, a mediação passou a fazer parte da agenda, tanto das políticas públicas governamentais, como também das estratégias escolares cotidianas, sendo que essa, mais do que resolver os embates correntes no ambiente escolar, objetiva transformá-los em oportunidades de aprendizagem e amadurecimento para a coletividade da instituição.

A mediação como estratégia para a prevenção de conflitos e violências

Ainda que os conflitos possam ser considerados fenômenos presentes desde as primeiras organizações sociais humanas, podemos decerto afirmar que os mesmos deveras se intensificam em situações em que imperam as desigualdades sociais e étnicas, e os fundamentalismos ideológicos. Em situações como estas, segundo Campos (2010, p.16), ocorre “un proceso acelerado hacia el desequilibrio de la dinámica social, definido por la pérdida del sentido colectivo de la convivencia y la transgresión de los límites”. Esse crescimento acelerado de relações conflituosas, tão típicas do mundo contemporâneo, sobrecarregaram as instituições jurídicas que, objetivando a resolução desta sobrecarga, passou a recorrer a estratégias alternativas para a resolução de seus litígios, dentre essas estratégias encontra-se a mediação de conflitos.

Ainda que não houvesse a pretensão de substituir os tradicionais tribunais, o processo de mediação versava sobre a necessidade de uma busca por resoluções conflituosas de uma forma mais pragmática e menos burocratizada, principalmente os que se inseriam em contextos familiares, círculos de amizades ou que envolviam bens materiais de baixo custo. Nesse sentido, principalmente a partir da década de 1970, se origina nos Estados Unidos e em alguns países europeus, a prática intitulada de ADR- Alternative Dispute Resolution/MARC/MARL - Meio Alternativo de Resolução de Conflitos/ Meio Alternativo de Resolução de Litígio, em que, para a resolução desses embates, se insere a figura de uma terceira pessoa: o conciliador. Sendo que este não deve ter qualquer envolvimento ou interesse nos assuntos colocados em questão. No Brasil, programas ou projetos relacionados a mediação no campo do direito, só começariam a ser deliberados a partir da primeira década deste século.

O objetivo da mediação não se define em uma lógica de busca por culpa ou inocência numa relação conflituosa, nem mesmo na concepção de se hierarquizar os princípios de razão das partes. Sales (2010) inclusive, afirma que dar ganho de causa a alguém não significa que o conflito esteja resolvido. A mediação se legitima na tentativa de se buscar uma resolução pacífica, que minimamente satisfaça ambas as partes envolvidas e que sobretudo possibilite um meio para que os conflitos possam ser sanados. Sendo, pois, desse modo, uma proposta de resolução dialógica para os litígios em questão.

Vale ressaltar, no entanto, que antes de sua utilização como alternativa de resolução na área do Direito, a aplicação de processos de mediação tem origens bem mais remotas. A Palavra mediar advém de *mediare*, do latim, cujo significado é estar no meio ou dividir ao meio. Segundo Lascoux (2006), antes de ser conceituada tal como é atualmente, a mesma teria sido utilizada em 1694 na Enciclopédia Francesa, para designar uma intervenção entre duas partes. No entanto, desvendar as origens desses processos possivelmente não seria uma tarefa possível, visto que seus registros mais antigos possivelmente estão perdidos ou inacessíveis. Cohén (1966) e Lubman (1967) argumentam que esses processos de mediação tiveram sua origem na China antiga, sendo que, inclusive, esse modelo chinês seria a base

para o modelo de mediação norteamericano, estruturado e difundido pela Universidade de Harvard. Os chineses, inclusive, já formaram um milhão de pessoas para atuarem como mediadores nas escolas (NAZARETH, 2009)

Péres (2006) cita a presença do Tribunal da Águas de Valência, na atual Espanha, como instituição mediadora desde o ano 900. Por seus costumes de realizações de assembleias coletivas, Riquelme (2010) considera os povos africanos como mediadores. Clastres (2004), por outro lado, vê essa função sendo exercida por chefes indígenas da América do Sul, especialmente entre os Guayaky do Paraguai, pois, segundo ele,

[...] o chefe não formula ordens, às quais sabe de antemão que ninguém obedeceria, mas também é incapaz (isto é, não detém tal poder) de arbitrar quando se apresenta, por exemplo, um conflito entre dois indivíduos ou duas famílias. Ele tentará, não resolver o litígio em nome de uma lei ausente da qual seria o órgão, mas apaziguá-lo apelando ao bom senso, aos bons sentimentos das partes opostas, referindo-se a todo instante à tradição de bom entendimento legada, desde sempre, pelos antepassados. (CLASTRES, 2004, p. 103 – 104).

Tão difícil quanto se tentar identificar a origem dos processos de mediação é fazer uma definição que satisfatoriamente contemplasse seu significado. Vários foram os autores, no entanto, que se enveredaram nessa tarefa. Ferreira (2001, p. 485) conceitua mediação como “[...] 1. Ato ou efeito de mediar. 2. Intervenção, intercessão, intermediação”. Para Ruotti, Alves e Cubas (2009), ela é um instrumento que favorece a resolução de desentendimentos entre pessoas antes que uma das partes se utilize da violência. Auxiliando-as, pois, a alcançarem concordância sem se sentirem prejudicadas. Para Muszkat (2005, p. 13), um o mediador busca: “[...] acordos entre pessoas em litígio por meio da transformação da dinâmica adversarial, comum, no tratamento de conflitos, para uma dinâmica cooperativa, improvável nesse contexto.”

Warat (2004, p. 75), compreende mediação como “procedimento indisciplinado de auto-ecocomposição assistida (ou terceirizada) dos vínculos conflitivos com o outro em suas diversas modalidades”. Sales (2004 e 2007) a entende como uma alternativa pacífica pela qual uma terceira pessoa, fora do conflito, interfere no sentido desestimular e facilitar a resolução do mesmo. Desse modo, essa terceira pessoa medeia uma alternativa de resolução pacífica para os conflitos, mas tendo na essência dessa resolução, o protagonismo de uma relação dialógica entre os entes em litígio. Sobre isso, Sales (2004) ressalta que:

A grosso modo pode-se dizer que a mediação é um meio termo entre a negociação e a conciliação difere-se da primeira, pois requer a participação de uma terceira pessoa junto ao conflito; mas distingue-se da última, pois a atuação desta terceira pessoa não visa conduzir a sistemática da resolução do problema ou conciliar interesses divergentes, objetiva tão-somente abrir, facilitar o diálogo para que as partes compreendam o conflito em todas as suas nuances, a ponto de decidirem pelo melhor deslinde. Na conciliação o objetivo é o acordo, ou seja, as partes, mesmo adversárias, devem chegar a um acordo para evitar um processo judicial. Na mediação as partes não devem ser entendidas como adversárias e o acordo é consequência da real comunicação entre as partes. Na conciliação o mediador sugere, interfere, aconselha. Na mediação, o mediador facilita a comunicação, sem induzir as partes em acordo (SALES, 2004, p. 38).

O ato de mediar se reflete na superação das concepções interpretativas unilaterais existentes sobre o conflito, objetivando-se, assim, uma resolução satisfatória, que permita a superação das divergências presentes. Desse modo, somente com a abertura de uma relação dialógica verdadeiramente democrática, é que se pode vislumbrar a gestão positiva dos conflitos. Não obstante, é fundamental se destacar que a maioria dos conflitos que emergem

na sociedade não se originam primordialmente dos próprios indivíduos, nem de suas livres vontades. São na verdade frutos de contingências sociais, dentre as quais as que se originam das históricas condições miseráveis e sub-humanas a que milhões de pessoas foram sujeitadas a viver, num país alicerçado nas mais abissais desigualdades econômicas, sociais e raciais, como é o caso do Brasil.

Sales (2010) considera a existência de 04 etapas ou objetivos a serem cumpridos em um processo de mediação. O primeiro incide sobre a *solução dos conflitos*, sendo este o mais imediato, visto que se fundamenta na tentativa de se evitar confrontos diretos ou outros atos de violência entre as partes, e também é o que torna a figura do mediador mais essencial. O segundo objetivo é a *prevenção do conflito*, sendo este um resultado positivo do primeiro objetivo, que se dá pela abertura de um processo dialógico entre as partes em litígio, em que os indivíduos aprendem a entender os posicionamentos do outros e, dessa forma, podem antecipar as resoluções, evitando, assim, outros conflitos. Por essas experiências, um paradigma viria a nascer, este centrado na compreensão devida dos direitos e deveres dos indivíduos norteados pela respeitabilidade. Os autogerenciamentos dos conflitos, por intermédio do diálogo, do fortalecimento da cultura de participação social e da cidadania, gerariam a terceira e a quarta etapa do processo mediatório, sendo estas a *inclusão social* e, por fim, a *paz social*.

Sendo a escola um dos espaços em que geralmente as primeiras sociabilidades fora do ambiente familiar ocorrem, a mesma acaba por tornar-se inevitavelmente um campo permeado pelas mais variadas situações conflituosas, cujas amplas complexidades podem ter variações de desde a uma simples disputa por brinquedos de preferência nas séries escolares iniciais, a até mesmo disputas por áreas de tráfico de drogas ou espaços de influência de grupos contraventores, principalmente nas séries finais. Mas, independentemente dos níveis de gravidade dos conflitos que se apresentam, espera-se que a própria escola possa ser protagonista na resolução desses embates, ainda que suas complexidades extrapolem os muros da instituição.

Na busca por estratégias mais eficientes para resolução dos embates que se manifestam na escola, tendo por foco a ideia de se fazer valer um amadurecimento quanto a autonomia individual na resolução desses conflitos, a mediação gradativamente passou a ganhar espaços cada vez maiores de importância, principalmente diante da gradativa falência das tradicionais estruturas de controle e coação, sobretudo os processos disciplinares como as sanções, as suspensões ou as expulsões. Mas, segundo Vinha (2009), ainda que as escolas almejem o desenvolvimento pleno no que tange a autonomia individual de pessoas, assim como o fortalecimento da ética, uma coisa é o projeto que a escola tem e a outra são os espaços que ela verdadeiramente oferece para a efetivação prática dessa autonomia. Tomás (2010) apresenta a mediação de conflitos no ambiente escolar como:

[...] um processo cooperativo de gestão de conflitos, estruturado, voluntário e confidencial, onde a figura do mediador (aluno, professor e/ou outro adulto pertencente à comunidade educativa), através de técnicas específicas de escuta, comunicação e negociação, promove o diálogo e o reencontro interpessoal para a resolução de conflitos dentro da escola [...] (TOMÁS, 2010, p.10).

Os conflitos e suas mediações passariam a ser, desse modo, vistos como oportunidades para a descoberta do outro e de suas posições perante ao mundo, através da resolução criativa e pacífica dos embates. Seriam também oportunidades para o desenvolvimento nos indivíduos do espírito de colaboração e para o fortalecimento do respeito e da vida em coletividade por intermédio da redução das hostilidades, que viriam pela coordenação das negociações e orientações das discussões, de modo a se chegar a uma melhora nas relações de convivência e também nos acordos perante aos conflitos de forma satisfatória (CALDERÓN, 2011).

Chrispino (2007) nos lembra, no entanto, que existem dois tipos de escolas: as que reconhecem que os conflitos existem e buscam transformá-los em oportunidades de aprendizagem e as que negam a sua existência e, desse modo, convivem cotidianamente com as diversas formas de violência no interior de sua instituição. Ainda, segundo o autor, é fundamental o reconhecimento da existência desses conflitos e a assimilação da própria escola como ser protagonista na busca satisfatória por suas resoluções. Sousa e Silva (2006) advertem, no entanto, que a mediação deve ser utilizada estritamente como estratégia de prevenção aos atos de violência, não devendo, pois, ser colocada em prática quando esta violência estivesse instalada, visto que poderia decerto agravar a situação, ao invés de ter efeito contrário.

A adaptação das escolas brasileiras à mediação como forma de resolução para suas questões conflituosas, exigiria modificações no maquinário de sua organização interna. A escola precisaria sobretudo se fundamentar em uma cultura de diálogo, respeito, igualdade, compreensão, escuta e confiança mútua, despertando em todos os que compõem a instituição (gestores, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade) um sentimento de pertencimento na formação desta cultura de paz em que a escola pretende se inserir. Salientando, pois, que, mesmo com todos os esforços perpetrados, a escola ainda continua sujeita às diversas manifestações de violência, sobretudo pelos que são invisibilizados e silenciados pela sociedade, como denuncia Guimarães (2004):

[...] Quando o uso da palavra não é possível, a violência se afirma e a condição humana é negada. Neste sentido, a reversão e a alternativa à violência passam pelo resgate e devolução do direito à palavra, pela oportunidade de expressão das necessidades e reivindicações dos sujeitos, pela criação de espaços coletivos de discussão, pela sadia busca do desacordo e da diferença, enfim, pela mudança das relações educacionais, que ainda estruturadas no mandar e obedecer, para uma forma mais democrática e dialógica (GUIMARÃES, 2004, p.3).

Ocorreria por conseguinte, pelo uso da mediação, uma inversão de postura por parte das escolas. Ao invés da mesma tratar os conflitos com os tradicionais instrumentos de coação que culminariam por silenciá-los e invisibilizá-los, tais conflitos seriam agora deliberados de forma coletiva, dando-se voz às partes envolvidas, não no sentido de se buscar um estabelecimento de delito ou de culpa, e sim de se fomentar um aprendizado pela compreensão dos fatores motivacionais condutores dos litígios e pela busca de soluções harmoniosas que versem pelo estabelecimento da paz e do respeito, instrumentalizados sempre por relações dialógicas, abertas e democráticas. Os conflitos e suas resoluções seriam vistos, então, como parte fundamental e inevitável da sociabilização dos indivíduos.

Considerações finais

Ainda que os conflitos sejam inerentes a condição humana e parte inevitável da convivência em sociedade, faz-se necessário mente-los dentro de limites aceitáveis de respeitabilidade, caso contrário, poderíamos testemunhar a situações assombrosas de barbarismos personificados nas mais variadas formas de violências físicas e simbólicas. Não obstante, não podemos deixar de considerar que as relações conflituosas que fazem parte do cenário brasileiro contemporâneo, e que, em diversos momentos, assumem as mais diversas faces da violência, são na verdade os resultados práticos de nossa própria formação histórica desigual e excludente, violência essa que, decerto, passou a fazer parte do cotidiano das escolas brasileiras, impactando diretamente nas relação de convivência entre discentes e docentes, passando também a exigir das instituições educativas soluções viáveis para minorar essa situação.

Nesse espectro social da educação, em que a violência nos aparece como realidade cotidiana, já banalizada frente ao vasto número de acontecimentos, as instituições educativas que se propõem a não incidir nos mesmos instrumentos de violência e coação, assumem o protagonismo de serem espaços alternativos de convivência. As escolas que medeiam seus conflitos, fazem, destes, oportunidades ímpares para algo a mais do que soluções imediatas. Para amadurecimentos permanentes. Os desafios para a contenção e prevenção de conflitos e violências nas escolas brasileiras, ainda que complexos em sua essência, colocaram-se permanentemente nas agendas das políticas públicas educacionais do país, independentemente das esferas governamentais, e estão a exigir de agentes públicos, da sociedade civil e das comunidades escolares, soluções criativas, efetivas e humanistas.

Referências bibliográficas

- ABRAMOVAY, Miriam. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO/ UNDIME, 2002.
- _____. **Cotidiano da escola: entre violências**. Brasília: APEOESP, 2006.
- ADORNO, T. Educação após Auschwitz. In: **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- ALMEIDA, Fábio Portela Lopes de. A teoria dos jogos: uma fundamentação teórica dos métodos de resolução de disputa. In: AZEVEDO, André Gomma de. **Estudos em Arbitragem, Mediação e Negociação**. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2003.
- AQUINO, Júlio Groppa. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1996.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida a crédito**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- BELL, J. **Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação**. 3 ed. Lisboa: Gradiva, 2004.
- BLACKBURN, Simon. **Dicionário Oxford de filosofia**. Rio de Janeiro: Jose Zahar, 1997.
- BOAVENTURA, Edivaldo M. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência**. Salvador: EdUFBA, 2009.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, governo e sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Brasília: EdUNB, 1998.
- BORGES, André. Desenvolvendo argumentos teóricos a partir de estudos de caso: o debate recente em torno da pesquisa histórico-comparativa. **Revista BIB**, v.5, n. 63, p.34-38, 2007.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. Sistemas de Ensino e Sistemas de Pensamento. In: MICELI, Sérgio. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

_____. Reprodução Cultural e Reprodução Social. In: MICELI, Sérgio. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

_____. **A Distinção: crítica social do julgamento**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2008.

_____. **Meditations pascaliennes**. Paris: Seuil, 1997.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CALDERÓN, Isabel. La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares. **Acción pedagógica**, v.5, n. 20, p.45-48, dez. 2011.

CAMPOS, Rosa Ludy Arias. Aproximación a los enfoques y perspectivas sobre el conflicto y la paz: um referente para animar el debate. In: **Modelos y experiencias de conciliación escolar y no escolarizada: aprendizajes juveniles para la paz**. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2010.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CEARÁ . Secretaria da Educação. **Paper projeto professor diretor de turma**. Fortaleza: SEDUC-CODEA, 2014.

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

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

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. **Uma ideologia perversa: explicações para a violência impedem que a violência real se torne compreensível**. São Paulo:[s.n],1999.

CLASTRES, Pierre. **Arqueologia da violência: pesquisas de antropologia política**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

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

CHRISPINO, Álvaro; CHRISPINO, Raquel Santos P. **Políticas educacionais de redução da violência**: mediação do conflito escolar. São Paulo: Biruta, 2002.

COHÉN, Jerome Alan. Chinese Mediation on the Eve of Modernization. **California Law Review**, v. 2, n. 54, p. 1201-1226, 1966. Disponível em: <<http://scholarship.law.berkeley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2913&context=california-law-review>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

COSTA, Alexandre Araújo. Cartografia dos métodos de composição de conflitos. In: AZEVEDO, André Gomma de. **Estudos em arbitragem, mediação e negociação**. Brasília: Grupos de Pesquisa, 2003.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

DE LEON, P. A theory of policy termination. In: MAY, Judith V.; WILDAVSKY, A. B. **The policy cycle**. Beverly Hills: Sage Publications, 1978.

DEBARBIEUX, Eric. **Violência na escola**: um desafio mundial? Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, C. **Violências nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DURKHEIM, Emile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Nacional, 1990.

DYE, T. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. Educação, conflito e convivência democrática. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 503-514, out/dez, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n61/v16n61a02.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

FAVINHA, M.; GÓIS, M. H.; FERREIRA, A. A importância do papel do diretor de turma enquanto gestor do currículo. In: Educação. **Temas e Problemas**, v.4, n.3, p.44-49, dez. 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI**: o minidicionário de língua portuguesa. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987

_____. Os Intelectuais e o poder. In: **Microfísica do poder**. 19. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **História de Sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

_____. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

- _____. **Microfísica do poder**. 19. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2004.
- _____. **O poder Psiquiátrico**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____. **História da Loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 2008b.
- FREIRE, P. **Professora, sim; tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 24. ed. Rio de Janeiro: 2013.
- _____. **Política e Educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- _____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- _____. **Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: EdUNESP, 2000.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. FAVERO, Osmar; HORTA, José Silvério Baia. A educação e formação técnico-profissional frente à globalização excludente e o desemprego estrutural. In: SILVA, Luiz Heron. **A escola cidadã no contexto da Globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- GALTUNG, Johan. **O caminho é a meta**: Gandhi hoje. São Paulo: Palas Atenas, 2003.
- GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GUIMARÃES, M. R. **Por uma cultura de paz**. São Paulo:[s.n], 2004.
- HEREDIA, R. La mediación escolar: processo colaborativo de la educación en resolución de conflictos. In: **Trabajo social hoy**. Madrid: [s.n], 2006.
- HOBBS, Thomas. **Leviatã, ou, Matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil**. 4 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- KAUCHAKJE, S. **Gestão Pública de Serviços Sociais**. Curitiba: IBPEX, 2007.
- _____. Participação Social no Brasil diante da Desestruturação das Políticas Sociais: novas configurações da sociedade civil organizada como alternativa para recompor os laços sociais e a civilidade nas relações societárias.. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p.159-

176, 2002. Disponível em: < <http://www.uepg.br/emacipacao/edicao02.htm>>. Acesso em 01 out.2018.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LASCOUX, J. L. **O que é a mediação?** Mediatoroscope. São Paulo:[s.n], 2006. Disponível em: <<http://www.forum-mediacao.net/module2display.asp?id=39&page=2>>. Acesso em: 01 out. 2018.

LASWELL, H.D. **Politics: who gets what, when, how**. Cleveland: Meridian Books, 1936/1958.

LUBMAN, Stanley. Mao and Mediation: Politics and Dispute Resolution in Communist China. **Califórnia Law Review**, v.55, n. 5, p. 1284-1359, nov.1967. Disponível em: <<http://scholarship.law.berkeley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2837&context=californialawreview>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

MARX, Karl; ENGELS. **Friedrich: a ideologia alemã (I – Feuerbach)**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MINAYO, M.C. de S. Violência como indicador de qualidade de vida. **Acta Paul. Enf.**, São Paulo, v. 13, n.5, p.159-166, 2000.

MONTESQUIEU, Barão. **Do espírito das leis**. São Paulo: Martin Claret, 2007.

MORGAN, D. L. **Focus groups as qualitative research**. 2 ed. Londres: Sage Publications, 1997.

MUSZKAT, Malvina Ester. **Guia prático de mediação de conflitos: em família e organizações**. São Paulo: Summus, 2005.

NASCIMENTO, Eunice Maria; EL SAYED, Kassem Mohamed. **Administração de Conflitos**. Curitiba:[s.n], 2002.

NAZARETH, E. R. **Mediação: o conflito e a solução**. São Paulo: Art Paubrasil, 2009.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. São Paulo:OMS, 2002.

_____. **Violência: uma prioridade de saúde pública**. Genebra: QUEM, 1996.

PASQUINO, Gianfranco. Conflito. In: BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de Política**. 8.ed. Brasília: EdUnB, 1995.

PÉRES, Jesús Eduardo Canelón. O juiz de água: uma forma tradicional de organização de trabalhadores agrícolas para a distribuição de água de irrigação. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 9, n. 1, p. 73-90, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/cpst/article/viewFile/25884/27616>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

PEREZ, M. C. A. **Família e Escola na Educação a Criança: análise das representações presentes em relatos de alunos, pais e professores de uma escola pública de ensino fundamental**. 2000. 134f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Departamento de Psicologia e Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo,2000.

PILETTI, Nelson. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 1990.

POWELL, R. A.; SINGLE, H. M. Focus groups. **International Journal of Quality in Health Care**, v. 8, n. 5, p. 499-504, 1996.

RIQUELME, F. S. **La Mediación social**: itinerario histórico de la resolución de conflictos sociales. São Paulo: [s.n], 2010. Disponível em: <www.eumed.net/rev/cccss/07/sfr.htm>. Acesso em:15 nov. 2018.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.

_____. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes,1983.

_____. **História da Educação no Brasil**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ROSA, Juliano de Melo. **As vozes de um mesmo tempo**: a educação física institucionalizada no período da Ditadura Militar em Cacequi. 2006. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social ou princípios do direito público**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Florianópolis: EdUFSC, 2009.

RUEDIGER, M. A. RICCIO, V. Grupo focal: método e análise simbólica da organização e da sociedade. In: VIEIRA, M. M. F. ZOUAIN, D. M. (org). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. **Violência na escola**: um guia pra pais e professores. São Paulo: Andhep, 2009.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. Fundação para o desenvolvimento da Educação. **Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania**: sistema de proteção escolar. São Paulo: SEE, 2009.

_____. **Caderno do Gestor**: gestão do currículo na escola. São Paulo: SEE, 2010.

_____. **Normas gerais de conduta escolar**: sistema de proteção escolar. São Paulo, 2009.

SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores, inter-ação. **Rev. Fac. Educ.**, v.27, n.2, p.1-54, jul./dez. 2002.

SALES, Lília Maia de Moraes. **Justiça e mediação de conflitos**. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.

_____. **Mediação de conflitos**: família, escola e comunidade. Florianópolis: Conceito, 2007.

_____. **Mediare**: um guia prático para mediadores. 3. ed. Fortaleza: EdUnifor, 2010.

SALGUEIRO, A. R. **O director de turma como gestor do projecto curricular**: um estudo de caso. 2010. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.

SARAIVA, Henrique; FERRAREZI, Elizabete. **Políticas públicas**: coletânea, Brasília: ENAP, 2006.

SAVIANI, D. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação**, Campinas, v.6, n. 24, p.45-51, out. 2008

SCHATTSCHNEIDER, E. E. **The semisovereign people**: a realist's view of democracy in América. Nova York: Holt, Rinehart and Winston, 1960.

SCHELBAUER, A. R. **Idéias que não se realizam**: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914. Maringá: EduEM, 1998.

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SHIROMA, E. O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SHIROMA, E. O.; MORAES, Célia M; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DPeA, 2004.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L.; WRDE, M.J.; HADDAD, S. **O banco mundial e as políticas educacionais**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SOUSA, M.G. M.; SILVA, V.F. **Mediação de conflitos na escola**. Taquaritinga:[s.n], 2006. Disponível em: <www.ucb.br/sites/100/127/documentos/artigo8.doc>. Acesso em: 08 jan. 2012.

SOUZA, J.S. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil**: anos 90. Campinas: Autores Associados, 2002.

SPOSITO, Marília Pontes. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil**. São Paulo: Educ.,2001.

TAVARES, José Vicente. As conflitualidades como um problema sociológico contemporâneo. **Sociologias**, Porto Alegre, v.1, n.1, p.12-17, jan./jun., 1999

TOBIAS, José Antonio. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Ibrasa, 1986.

TOMÁS, Catarina Alexandra Ribeiro. **Mediação escolar**: para uma gestão positiva dos conflitos. Coimbra: [s.n], 2010.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**, Porto Alegre, v. 23, n.4, p. 53-69, out.2007.

_____. **Política Educacional no Brasil**: introdução histórica. 3.ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

VINHA, Telma P. **Conflitos na escola**. Belo Horizonte: CEDIC, 2009.

WARAT, Luis Alberto. Ecologia, psicanálise e mediação. In: WARAT, Luis Alberto. **Em nome do acordo**: a mediação no direito. 2 ed. Buenos Aires: aLMed, 2001.