

## PROGRAMA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES

Sinara Mota Neves de Almeida  
[sinaramota@yahoo.com.br](mailto:sinaramota@yahoo.com.br)

Maristela Lage Alencar  
[lagealencar@secrel.com.br](mailto:lagealencar@secrel.com.br)

Andréia Serra Azul da Fonseca  
[andreiasaf@yahoo.com.br](mailto:andreiasaf@yahoo.com.br)

Universidade Federal do Ceará - Brasil

### Resumo

Em nossa sociedade instituiu-se a crença de que os alunos apresentam comportamentos indisciplinados e até hostis - agressões verbais, físicas, furtos e destruições de mobiliários – implicando na desarmonia do ambiente acadêmico. Pretende-se nessa investigação discutir a mediação como prática de resolução dos conflitos escolares. Adotou-se uma metodologia caracteristicamente colaborativa - reaproximação do pesquisador com a comunidade pesquisada - desenvolvida em uma Escola Pública Municipal em Fortaleza-Ceará-Brasil - localizada numa zona considerada vulnerável. A amostra foi constituída de 118 alunos, 30 professores, dois diretores e cinco pais/responsáveis. As estratégias de intervenção foram baseadas numa técnica não-adversarial que atua especificamente nas relações humanas, ao oposto dos processos adversariais. A mediação não busca inocentes e culpados, ganhadores e perdedores, tem como pretensão trabalhar com os disputantes o enfrentamento da tensão: interação cooperativa para descobrir alternativas criativas na solução de impasses, de forma que não ocorra injustiça. Torna-se, por conseguinte, imperativo gerir os conflitos eficientemente, haja vista oportunizar ações promotoras de paz.

## 1. INTRODUÇÃO

A violência vem se constituindo uma intensa preocupação social no mundo contemporâneo, notadamente, no Brasil. O sentimento de temor, insegurança e perplexidade exacerbou-se entre os mais diferentes grupos e esferas da sociedade. Minayo & Souza (1993) elucidam algumas das suas tipologias: i) violência estrutural - refere-se ao âmbito sócio-econômico e político e se expressa nas desigualdades sociais, nas expropriações das condições básicas de saúde; ii) violência cultural - relativa às distintas formas de discriminação racial e étnica, religiosa, gênero e de grupos sociais diversos, com a valorização de atos violentos para a solução de conflitos e diferenças; iii) violência da resistência - diferentes respostas à violência estrutural, por parte dos grupos, classes, nações e indivíduos oprimidos; iv) violência da delinquência – relativa aos atos socialmente designados criminosos, vale dizer, fora da lei reconhecida numa dada sociedade.

## 2. VIOLÊNCIA E EDUCAÇÃO

Com relação à violência entre os alunos, os tradicionais trotes estudantis podem ser considerados como uma forma de agressão. Não se sabe ao certo a origem desses eventos, mas há registros de sua existência em corporações acadêmicas da Idade Média. O primeiro documento oficial que faz menção ao que poderíamos chamar de trote data de 1342, e provém da Universidade de Paris (MATTOSO, 1985; WARTH & LISBOA, 1999).

Logo, a violência não se configura um fenômeno recente - persistindo em toda a história da humanidade – por apresentar características e peculiaridades distintas em cada época, variando na forma, gradação, legitimidade, complexidade e meios em que se apresenta (ABRAMOVAY & RUA, 2004; ADORNO, 2006; ARAÚJO, 2000; GUIMARÃES, 1996; OSÓRIO, 2000; SPOSITO, 2001; TRINDADE, 2000; VELHO, 2000; WIERVIORKA, 1997; ZALUAR, 2001). Pode-se constatar, em suma, que a violência protagonizada pelos alunos tem sido um traço característico das relações acadêmicas, correspondendo a uma peculiaridade intrínseca das instituições escolares do passado.

O problema acalora o debate público brasileiro no início da década de 1980, paralelamente ao processo de abertura democrática. Os registros desse período se referem a uma violência escolar caracterizada, sobretudo, pela destruição dos equipamentos escolares, em especial do prédio, freqüência de pichações, depredações e invasões durante os finais de semana.

As análises contemporâneas sobre a violência criticam as abordagens que acabam por embasar o senso comum, visto que procuraram atribuí-la a dois fatores basilares: à herança histórica do país e à fatalidade da associação entre miséria e violência (ZALUAR, 1992; SPOSITO, 1998; WAISELFISZ, 1998; PERALVA, 2000; SPOSITO, 2001; ABROMOVAY, 2004).

No final da década de 1990, verificam-se uma proliferação de estudos sobre a violência, principalmente, os relacionados ao contexto escolar, tendo em vista a relevância que o tema vem assumido na sociedade (ARAÚJO, 2000; ARAÚJO, 2003; AQUINO, 1996; CAMACHO, 2000; CANDAU, 1999; CARDIA, 1997; COSTA, 1993; CORTI, 2002; GUIMARAES, 1996; KOEHLER, 2003; LATERMAN, 1999; MARRA, 2004; OLIVEIRA, 1995; OSÓRIO, 1999; PAIM, 1997; PERALVA, 1997, 2000; SPOSITO, 2001, 2000;1998; TAVARES DOS SANTOS, 2002; VEIGA, 1999; WHITAKER, 1994; ZALUAR, 1994, 1992).

Estudos realizados na Inglaterra apontam a dificuldade de formular um conceito de violência escolar, na medida em que não se costuma usar o termo violência para qualificar atos específicos praticados pelos professores contra os alunos e vice-versa. Usar termos como "agressão", "comportamento agressivo", "intimidação" (*bullying*) e "insubordinação" seria mais

apropriado, tratando-se de certo tipo de situações que ocorrem no dia-a-dia da escola (HAYDEN, 2001; BLAYA, 2001).

Na Espanha, como demonstraram Ortega e Del Rey (2002), há uma espécie de desconforto moral com relação a qualificar como "violência escolar" determinados atos de violência, principalmente, para os atos praticados contra jovens e crianças.

Já nos Estados Unidos, a ênfase tende a ser exclusiva da escola: focada nas gangues (HAGEDORN, 1997). Nesses casos, são usados os termos "delinqüência juvenil", "conduta imprópria" e "comportamento anti-social" (DEBARBIEUX, 2002; FLANNERY, 1997).

Candau (2006) aponta duas afirmativas ou premissas que devem conduzir o trabalho sobre violência no meio escolar: a) impossibilidade de separar o estudo da violência na escola da problemática da violência na sociedade; b) compreensão da violência a partir de sua complexidade e multicausalidade.

Nessa perspectiva, a violência ocorre em todos os segmentos sociais, demonstrando ser um tema de pesquisa de caráter relevante, com repercussão em instâncias físicas, psicológicas e sociais. Por se tratar de um assunto que não pertence a nenhum campo específico de conhecimento, seu estudo se torna uma tarefa árdua e desafiadora.

Caram (1978) adverte:

[...] a violência pode ser chamada de um estado, onde assume múltiplos papéis, tem inúmeras causas e se encontra submergida em vários domínios. Visto a violência ser um fenômeno complexo, sua análise, hoje, não pode mais se restringir ao aspecto moral de relações diretas e nem mesmo a alguns aspectos da economia, da política ou da Sociologia. Ela atinge a totalidade da vida humana. Por isso, necessário se torna um estudo interdisciplinar, pois cada ciência poderá, direta ou indiretamente, contribuir para a compreensão da problemática. Embora, a rigor, a violência não pertença a nenhum campo específico dos quadros científicos. Como ato humano poderá ser estudado por qualquer ciência (p. 13).

Nas últimas décadas, vem aumentando o registro de atos delituosos e de pequenas e grandes indisciplinas nas escolas, o que justifica o sentimento de insegurança dos que a freqüentam, tornando-se cenário de ocorrências violentas: “[...] assim, além de enfrentar problemas internos de gestão e precariedades variadas, que afetam o desempenho pedagógico, a escola passa por um período no qual a ideologia que a sustentou durante anos é contestada” (ABRAMOVAY & RUA, 2004, p.27).

Numa pesquisa realizada em 48 instituições públicas estaduais de Fortaleza-Ce, Alencar, Neves & Fonseca (2004), diagnosticaram que em 29,2% das escolas ocorreram furtos a professores

dentro do seu recinto, e 39,6% nas circunvizinhanças; em 29,2% dos casos, detectou-se o uso de drogas na sua área externa e o tráfico de drogas nas suas proximidades 41,7%.

A partir da análise realizada pelas autoras, foi constatada a freqüente ocorrência de sinais de violência nas escolas, assim como o porte ilegal de armas. Sugere-se no estudo a necessidade de medidas efetivas com relação à violência: estabelecimento de vínculos que incentivem a permanência do aluno no sistema educativo através da criação de projetos que possibilitem o envolvimento de toda a comunidade escolar e do seu entorno.

Vale dizer que a escola se configura como espaço que a sociedade acredita como ideal para a reprodução dos valores considerados como importantes para sua manutenção. Ocorre que a própria família, em crise e em transformação, passou a delegar à escola funções educativas que historicamente eram de sua própria responsabilidade, o que acarretou mudanças no perfil de comportamento do aluno (CURTO, 1998; ESTRELA, 2002; FORMIGA, 2002, 2005 GIANNETTI, 1994).

A violência escolar possui características próprias que precisam ser estudadas e reconhecidas, caso contrário, incorre-se o risco de acomodação por parte da instituição e dos professores.

Para tanto, a nova Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996) recomenda a importância de educar para a vida e formar cidadãos; sua realização torna-se possível mediante a criação de espaços, oportunidades, projetos e atividades através dos quais os alunos aprendam a dialogar, respeitar o outro, negociar conflitos, conviver com as diferenças, trabalhar em grupo, controlar os impulsos agressivos, dentre outras habilidades sociais.

Desse modo, configura-se imperativo que a escola promova ações de sociabilidade pautadas pelo respeito e solidariedade, tornando-a um locus privilegiado para o desenvolvimento de programas preventivos, em função do seu potencial estratégico para tecer relações com a comunidade e, especialmente, com a família.

### **3. A MEDIAÇÃO DO CONFLITO**

A Mediação trata especificamente dos conflitos interpessoais, tendo como campo de atuação as relações humanas, que se concretizam na comunicação. A palavra conflito, isoladamente, significa:

profunda falta de entendimento entre duas ou mais partes; choque, enfrentamento; discussão acalorada; alteração; aquele que ocorre quando dois ou mais indivíduos têm interesse sobre um mesmo objeto, do que pode resultar uma ação judicial entre pessoas de direito privado (HOUAISS, 2001, p. 797).

Na mediação, para que o conflito possa ter conseqüências positivas e produtivas nos relacionamentos humanos, torna-se imprescindível que se utilizem técnicas pacíficas para sua resolução: estratégias de consenso que respeite os interesses e necessidades de todos os envolvidos (ALMEIDA & BRAGA NETO, 2002; BATTAGLIA, 2004; BENEDITA, 2004; CORTI, 2008; GUIMARÃES, 2007; MOORE, 1998; MULLER, 2008 OLIVEIRA, 2001; SALES, 2005, 2003; SCHABELL, 2002; VEZZULA, 1998; WARAT, 2001).

Segundo SCHVARSTEIN (1997, p. 25), a resolução de disputas através da mediação, fora do âmbito do Poder Judiciário, constitui-se em conduta ética, enquanto que a resolução de disputas no âmbito deste poder constitui-se em conduta moral. O autor explicita que:

El sujeto moral deve ajustarse a una ley preexistente, enquanto que o sujeito ético se constituye sólo por su relación com la ley a la que adhiere. (...) La moral remite a la ley y a la organización social en la que el sujeto se desenvuelve, mientras que la ética es asunto entre cada uno y los demás – lo que Foucault llama una ‘práctica de si’ - haciendo del sujeto un actor com plenas facultades.<sup>1</sup>

A mediação de conflitos afigura-se parte integrante das relações humanas desde os primórdios dos tempos, estando presente na história e na cultura dos povos (SCHABELL, 2002).

Tomando como referência, por exemplo, a cultura judaica e cristã em seu livro sagrado, a Bíblia, poder-se-ia considerar a serpente, como a primeira mediadora entre os homens – Adão / Eva e Deus. No cristianismo, a Bíblia confere a Cristo, o mediador entre Deus e os homens.

Para Moore (1998), a mediação tem sido utilizada por quase todas as culturas do mundo, entre elas as judaicas, cristãs, islâmicas, hinduístas, budistas, confucionistas, além de várias culturas indígenas. A propósito, antes de Cristo os chefes religiosos e políticos já utilizavam a mediação para determinar diferenças civis e religiosas nas comunidades judaicas. Posteriormente, os tribunais rabínicos no Império Turco e Oriente Médio, na África do Norte, Espanha, Itália, Europa Central e Leste Europeu valeram-se da mediação para decidir disputas entre os membros de sua crença. Na Idade Média, a Igreja Católica, na Europa Ocidental e, a Ortodoxa, no Leste Mediterrâneo, foram organizações relevantes e mediadoras na administração de conflitos da sociedade ocidental.

E ainda, a mediação também era praticada nas sociedades asiáticas, nas comunidades budistas, que enfatizavam a busca do equilíbrio e da harmonia nas relações humanas. No Ocidente,

---

<sup>1</sup> O sujeito moral deve ajustar-se a uma lei preexistente, enquanto que o sujeito ético constitui-se só por sua relação à lei a que adere. (...) A moral remete à lei e à organização social na qual o sujeito se desenvolve, enquanto que a ética é assunto entre cada um e os demais – o que Foucault chama uma “prática de si” – fazendo do sujeito um ator com plenas facultades.

ampliou-se no mundo dos negócios, passando a ser largamente utilizada na resolução de disputas entre a burguesia emergente (ALMEIDA, 1999; ALMEIDA & BRAGA NETO, 2002; BATTAGLIA, 2004; MOORE, 1998; OLIVEIRA, 2001; SCHABBEL, 2002).

No entanto, somente nas últimas décadas do século XX, a mediação foi formalizada e reconhecida como profissão (SALES, 2003). A grande expansão transcorreu, a princípio, a partir do reconhecimento dos direitos humanos e da dignidade dos indivíduos, como a resolução de conflitos entre patrões e empregados, evitando greves e paralisações que ameaçavam o bem estar e a segurança dos americanos.

O processo de mediação visa à promoção do diálogo entre as partes, a escuta diferenciada dos pontos de vista e razões da outra parte, num ambiente de respeito, levando à conscientização do realismo das próprias exigências (MOORE, 1998; ALMEIDA, 1998; VEZZULA, 1998; WARRAT 2001). Tal conscientização gera responsabilidade, acrescentando o compromisso com o acordo, por admitir aos envolvidos na disputa saírem do círculo vicioso de vítimas e acusados.

Nessa perspectiva, mesmo que os mediados não cheguem a um acordo, o processo tende a diluir as hostilidades, ao propiciar um modelo de padrão de interação cooperativo, que pode ser utilizado em outras situações de disputa. Essa possibilidade de aprender a usar a cooperação, no lugar da competição para resolver conflitos constitui a característica basilar de prevenção da doença mental e da violência, uma vez que facilita a convivência (ALMEIDA, 1998; MOORE, 1998; SALES, 2003; VEZZULA, 1998; WARRAT 2001). Na medida em que a pessoa se percebe capaz de resolver seus problemas, de decidir o que é melhor para a sua própria vida, sua auto-imagem se fortalece, aumentando a segurança e diminuindo o uso de defesas agressivas.

No âmbito escolar, a mediação se inscreve como uma ação sócio-educativa importante, pois a reflexão produzida em situação de mediação contribui para pensar a discriminação, opressão e exclusão em todas as suas manifestações: colabora para a formação de sujeitos conscientes, participativos e solidários.

No espaço escolar, o mediador é aquele que proporciona a comunicação, o diálogo e estabelece ligações. Dessa forma, os educandos, através do “empoderamento” resultante da mediação, aprendem a escutar, comunicar, apresentar argumentos, avaliar soluções e alternativas e fortalecer tais qualidades (BUSH E FOLGER, 1994).

Para que o diálogo seja transformador, configura-se fundamental que a nossa opinião seja ouvida, como também indispensável à escuta daquele que fala. Como instrumento pedagógico gerador de diálogos, a mediação promove a co-responsabilização pelo bem-estar comum: “no processo de mediação, os participantes constroem – em mútua colaboração – novas

possibilidades, tramando os problemas apresentados, as ações e os conhecimentos” (SCHNITMAN, 1999, pg. 104).

Segundo Freire (2005), ensinar exige saber escutar, e escutar significa “a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (p. 119). Nos alerta, ainda, que o diálogo não pode existir sem esperança e sem o amor pelos outros homens: “o diálogo é uma necessidade existencial” (p. 96). Essa é também a crença do mediador, que deve estar especialmente atento aos sem voz, “[...] aos gritos surdos das pessoas, grupos e dos povos, que não gritam mais [...]” (SIX, 2001, p. 137).

A transposição da mediação comunitária para a escola foi embasada nos pressupostos de que o conflito constitui parte integrante da vida, além de oportunizar a aprendizagem e o crescimento dos estudantes. O desenvolvimento dessa habilidade é de suma importância para todas as disciplinas do currículo, por resolver seus conflitos, sem o apoio de adultos. Estimular os estudantes a resolver as desavenças adequadamente desenvolve a responsabilidade, além de ser um método efetivo na sua prevenção (ALMEIDA, 1998; CHRISPINO, 2002; HEREDIA, 1999; MOORE, 1998; SALES, 2003; VEZZULA, 1998; WARRAT 2001).

Nesses programas, o conflito é definido como inerente à vida e ao crescimento; suas conseqüências dependem dos meios utilizados para resolvê-los, podendo ser construtivos ou destrutivos. A propósito, são desenvolvidos os aspectos teóricos, de compreensão dos conflitos e suas técnicas de resolução e, ainda, os aspectos práticos, através de dramatizações e casos simulados, nos quais os alunos exercitam habilidades de negociação e mediação. Os currículos ensinam uma variedade de habilidades de grande importância na construção da auto-estima positiva e nos relacionamentos interpessoais (HEREDIA, 1999; SALES, 2005).

A implantação de programas de mediação na escola implica, incontestavelmente, uma mudança nas relações de poder, vigentes no modelo hegemônico, o qual dicotomiza as relações entre professor e aluno, caracterizando o que ensina como o sujeito do saber - detentor do conhecimento - e o que aprende como o objeto da aprendizagem - depositário do conhecimento. O protagonismo dos alunos, visado pelos programas de mediação, implica no arrefecimento de poder por parte das autoridades da instituição escolar: alteração na forma do exercício dessa autoridade, mais qualitativa do que quantitativa.

Torna-se, evidentemente, imperativo aprender a gerir conflito, de uma forma eficaz, de modo a obter uma resposta criativa, extraindo de cada situação o que ela detém de positivo.

Assim posto, ressalta-se que a noção de conflito implica no seu reconhecimento como uma parte da vida que pode ser utilizada como oportunidade de aprendizagem e crescimento pessoal. Considerando-se que o conflito é inevitável, a aprendizagem da habilidade em resolvê-los torna-se tão educativa e essencial quanto à aprendizagem da matemática, história, geografia, sendo

que, na maioria das ocasiões, as próprias crianças podem resolver seus conflitos adequadamente sem ajuda dos adultos.

#### **4. METODOLOGIA**

A pesquisa analisa um trabalho do tipo colaborativo, visto que a comunidade investigada e professora pesquisadora são co-autores do processo de investigação. Nessa perspectiva, tem como objetivo auxiliá-los na compreensão de suas ações e o desenvolvimento de competências próprias para resolução de conflitos escolares (IBIAPIANA, 2008; LOIOLA, 2004; GUARRIDO, PIMENTA, E MOURA, 2000). Constitui-se uma prática alternativa de indagar a realidade educativa produzindo saberes, compartilhando estratégias, analisando problemas e implementando projetos comuns (IBIAPINA, 2008; LOYOLA, 2004).

A pesquisa foi realizada com 118 alunos, 30 professores, dois diretores e cinco pais/responsáveis, perfazendo um total de 155 sujeitos.

Os dados quantitativos foram codificados, digitados e tabulados a partir de um programa estatístico STATISTICAL PACKAGE FOR THE SOCIAL SCIENCES – SPSS, VERSÃO 13.0 para Windows.

Os dados qualitativos foram transcritos e posteriormente transferidos para um programa informático de análise dos dados qualitativos, o NON-NUMERIC UNSTRUCTURED DATA, INDEX SEARCHING AND THEORIZING (NUD\*IST 4). Com o suporte deste programa, procedeu-se à codificação dos dados, criados categorias e sub-categorias e, em seguida, inseridas as unidades de análise.

Os dados das entrevistas e questões abertas dos questionários foram analisados através da técnica de Análise de Conteúdo, conforme as etapas estabelecidas por Bardin (1979), que preconizam pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial. Na pré-análise, efetuou-se a organização do material oral e escrito com vistas à observação e comparação das mensagens; na descrição analítica, o conteúdo das entrevistas foi descrito e analisado, com ênfase para as citações literais dos sujeitos e, por fim, as respostas foram associadas a conceitos teóricos, possibilitando uma interpretação inferencial. Para esse intuito, empregou-se o *software NUD\*IST*.

#### **5. ANÁLISE DOS DADOS**

A violência vem assumindo dimensões diferenciadas e contextualizadas, por ser um fenômeno complexo e resultante de múltiplas determinações. Nesse sentido, um ato se caracteriza como violento quando atende, de acordo com Ferreira e Schramm (2000), às seguintes condições:

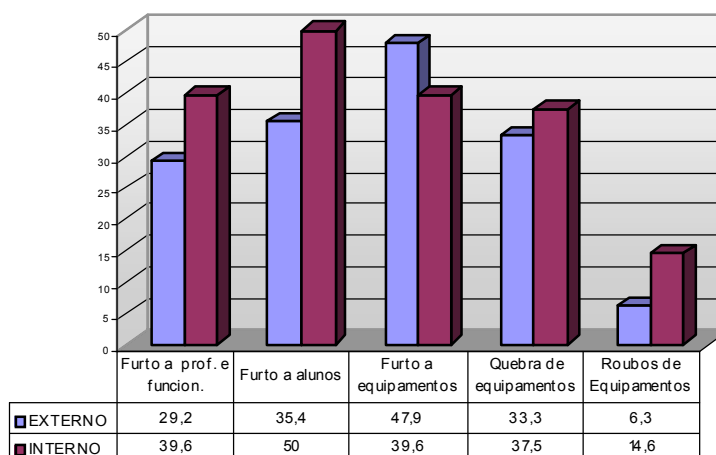


causar dano a terceiros, usar força física ou psíquica, ser intencional e independente do desejo de quem é atingido. A violência pode ser considerada sob diversas ópticas, sendo, sobretudo, classificada como social ou urbana, psicológica e física.

No conjunto dos itens analisados, quatro tipos de situações foram identificados como mais frequentes em relação às ações praticadas, respectivamente, por agentes externos e internos: i) furto a professores ou funcionários dentro da escola – 29,2% e 39,6%; ii) furtos a alunos dentro da escola - 35,4% e 50%; furtos de equipamentos e materiais didáticos ou pedagógicos da escola – 47,9% e 39,6%; e iv) quebra intencional de equipamentos – 33,3% e 37,5%.

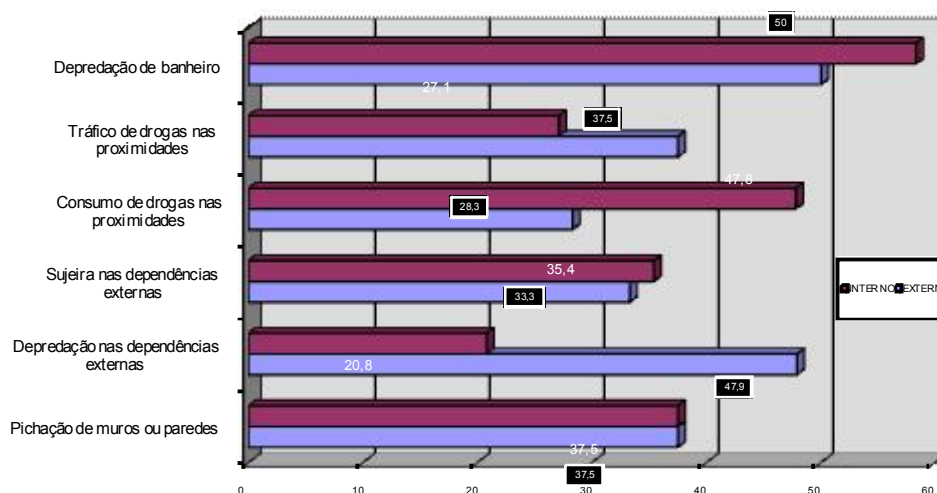
O gráfico que se segue, sintetiza os principais resultados obtidos mediante a análise da primeira seção dos questionários - tipos de violência ocorridas no ano de 2008.

**Gráfico I – Tipos de Violência praticados na escola**



Quando inquiridos a respeito dos eventos mais frequentes praticados por agente externos e internos no cotidiano da escola, dentre os itens da segunda seção do questionário destacaram-se: i) pichação de muros ou paredes nas dependências externas da escola – 54,2% e 29,2%; ii) depredação nas dependências externas da escola 27,1% e 22,9%; iii) sujeira nas dependências internas da escola 54,2% e 8,3%; iv) depredação de banheiros 50% e 58,3%; v) consumo de drogas nas proximidades da escola 29,2% e 4,2%; vi) tráfico de drogas nas proximidades da escola 41,7% e 18,8%.

**Gráfico II - Eventos mais freqüentes praticados na escola**



A respeito da segunda parte do questionário - conhecimento sobre violência – a maioria dos alunos e professores caracterizaram a violência como todo ato de agressão física, verbal ou psicológica.

Identificou-se, também, que as categorias designadas como desestrutura familiar e os problemas sociais foram os mais citados para o avanço da violência em geral.

No que diz respeito aos fatores geradores de violência na escola, a grande parte dos alunos e professores considerou: falta de respeito com professores e colegas (88), aumento significativo dos casos de violência física. Esses dados corroboram com a pesquisa realizada por Lucinda, Nascimento e Candau (1999) que encontraram, em seu estudo com professores, as brigas e agressões verbais entre alunos, como as formas de violência mais citadas.

Quanto às definições de violência na escola, detectou-se: ocorrência de agressões físicas (85) e verbais (42) nas suas relações interpessoais em ambiente escolar, fato também constatado nas pesquisas de Abromovay (2003; 2001; 2003), Batista e El-Moor (1999), Camacho (2000), Fukui (1991), Levisky (1998).

É importante considerar que os fatores geradores de violência não estão isolados, destacando-se, também, a influência do contexto social e familiar. Para tanto, foram realizadas entrevistas com cinco pais/responsáveis, objetivando-se o conhecimento prévio sobre violência na escola e as possibilidades para sua prevenção.

No que se refere à ocorrência de fatos ligados à violência na escola, sob o enfoque dos tipos de coações ocorridas, os pais/responsáveis citaram como categoria mais frequente as “brigas nos corredores”. Os pais ainda mencionaram o “uso de drogas fora da escola”, “agressões físicas” (tapas, chutes), “assaltos nos arredores da escola”, “brigas no recreio”, “fofocas”, “banheiros riscados” e “intolerância dos alunos”.

“Um dia eu vim aqui para a reunião do Conselho Escolar e vi uns meninos brigando no corredor. Corri para separar. Mas, pense nuns meninos mal educado. Um deles eu até conheço o pai usa muita droga, acho que por isso ele é assim, todo valentão” (Mãe 1).

“Eu acho que os pais podiam ajudar, sabe como? Se o menino brigar, fazer fofocas, bota de castigo. Eu acho é bom, pelo menos os meninos se comportam” (Mãe 2).

Os pais/responsáveis citaram como preocupações frente à ocorrência de violência na escola a “impotência” experienciada por eles em lidar, por um lado, com a violência externa à escola e, por outro, com o fato da escola não estar preparada para impor limites aos alunos.

Percebeu-se a grande dificuldade da comunidade escolar em lidar com as diversas formas de violência. A estratégia proposta: implantação de um grupo de mediação foi constituída por alunos previamente treinados para essa finalidade.

## 6. CONCLUSÃO

A percepção positiva do conflito, como oportunidade de aprendizagem e crescimento, característica comum a todos os modelos de resolução de conflitos, prevê uma gestão democrática, aberta a discussões e questionamentos. Para viabilizar a implantação e a execução desses programas torna-se necessário estabelecer congruência com a filosofia que norteia o funcionamento da escola. A contínua avaliação desses programas se justifica pela aquisição de informações relevantes e confiáveis para evidenciar os resultados e impactos do projeto. Torna-se, portanto, imprescindível a resolução das questões de forma não-violenta, promovendo a auto-regulação dos conflitos e desvendando um direito vivo na convivência cotidiana.

## Bibliografia

ABRAMOVAY, M. & RUA, M. G. **Violência nas escolas**: versão resumida. Brasília: UNESCO Brasil, Rede Pitágoras, Instituto Ayrton Senna, Unaid, Banco Mundial, Usaid, Fundação Ford, Consed, Undime, 2004.

- ABRAMOVAY, M. Enfrentando a violência nas escolas: um informe do Brasil. In UNESCO. **Violência na escola: América Latina e Caribe**. Brasília, 2003, p. 87-150.
- ADORNO, S. **Violência: um retrato em branco e preto**. In Revista Idéias, nº 21-FDE-SP-1994. Disponível [www.multirio.rj.gov.br](http://www.multirio.rj.gov.br). Acesso em 23 de março de 2006.
- ALENCAR, M. L. ; NEVES, S. M.; FONSECA, A. S. A. Avaliação da violência nos espaços escolares. In: **VII Congresso Galego Português de Psicopedagogia**, 2005, Braga. Anais. Braga: Imprensa Universitária, 2005. p. 48-52.
- ALMEIDA, T. & BRAGA NETO. (2002). **Uma lei de mediação para o Brasil**. Disponível:
- ANDRADE, F. C. B. **Entre o espinho e o frio**: o discurso do educador do Ensino Fundamental acerca da violência na escola. 1998. 278f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- AQUINO, J.G. **Confronto na sala de aula**: leitura institucional da relação professor-aluno. São Paulo: Summus, 1996.
- ARAÚJO, M. C. de A. **Vivências escolares de jovens de um bairro da periferia de Belo Horizonte: um estudo exploratório das marcas da violência na constituição de suas identidades**. Dissertação de Mestrado, UFMG-Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2000. Disponível : [www.fe.ufmg.br](http://www.fe.ufmg.br). Acesso em 26 de julho de 2006.
- ARAÚJO, U. F. **Temas transversais e estratégias de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BARRETO, V. Educação e Violência: reflexões preliminares. In: ZALUAR, A. **Violência e educação**. São Paulo: Livro do Tatu/Cortez, 1992.
- BATTAGLIA, M. do C. L. **Mediação escolar: uma metodologia da aprendizagem em administração de conflitos**. Disponível em: [www.rogeriana.com/battaglia](http://www.rogeriana.com/battaglia). Acesso em 16 de junho de 2006.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**, nº 9.394. Brasília, 1996.
- CAMACHO, L. I. **Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes**. Tese de Doutorado, USP-Faculdade de Educação, São Paulo, 2000. Disponível: [www.usp.br](http://www.usp.br). Acesso em 13 de maio de 2006.
- CANDAU, V. M. **Escola e Violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- CARAM, D. **Violência na Sociedade Contemporânea**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1978.
- CARDIA, N. A violência urbana e a escola. **Contemporaneidade e Educação**. Ano II, nº. 2, set/1997.
- CORTI, A. P. de O. **Violência e indisciplina no cotidiano da escola pública. Jovens espectadores, vitimizados e agentes de agressões**. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos. Disponível: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 26 de julho de 2006.
- COSTA, E. H. de C. **A trama da violência na escola**. Dissertação de Mestrado, FGV-Instituto de Estudos Avançados em Educação, Rio de Janeiro, 1993. Disponível: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 22 de agosto de 2006.
- CURTO, P. M. **A escola e a indisciplina**. Porto: Porto Editora, 1998.
- DEBARBIEUX, E. , BLAYA, C. (Orgs.). **Violências nas Escolas**: dez abordagens européias. Brasília – DF: UNESCO, 2002.

- ESTRELA, M.T. **Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula**. Porto: Porto Editora, 2002.
- GALLO, A. E. **Estudos da violência e suas intervenções**. In: Anais da VI Semana de Psicologia da UEM: Subjetividade e arte. Maringá, 2004.
- GAMA, C et al.(2006). **Violência comunitária, exposição às drogas ilícitas e envolvimento com a lei na adolescência**. Psico.V37, nº3, Rio Grande do Sul.
- GARRIDO, E. , PIMENTA, S. G. & MOURA, M. O. A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o desenvolvimento da profissão do professor. In: MARIN, Alda Junqueira. **Educação continuada**. Campinas: Papirus, 2000.
- GOMES, C. B. Família e violência. In: MACEDO, Roberto S et al. **Educação, Tradição e contemporaneidade**: tessituras pertinentes num contexto de pesquisa educacional. Salvador; edufba, 2006
- GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência: ambigüidade dos conflitos na escola. In Aquino, J. G. (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo. SUMMUS, 1996.
- HOUAISS, A., **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KOEHLER, S. M. F. **Violência psicológica: um fenômeno na relação professor-aluno**. Tese de Doutorado. IPUSP, 2003. Trabalho não publicado na íntegra. Disponível: [www.cesdonbosco.com](http://www.cesdonbosco.com). Acesso em 10 de agosto de 2006.
- LATERMAN, I. **Violências, incivildades e indisciplinas no meio escolar: um estudo de duas escolas da rede pública**. Florianópolis, UFSC. Dissertação de mestrado,1999.
- MARRA, C. A. S. **Violência escolar: um estudo de caso sobre a percepção dos atores escolares a respeito dos fenômenos de violência explícita e sua repercussão no cotidiano da escola**. Belo Horizonte, 227 p. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas gerais, 2004. acesso [WWW.ich.pucminas.br/pged](http://WWW.ich.pucminas.br/pged). Acessado em 12/01/2008
- MATTOSO, G. **Calvário dos carecas**: história do trote estudantil. São Paulo: EMW, 1985.
- MICHAUD, Yves. **A Violência**. Série Fundamentos. São Paulo: Ática, 1989. Tradução de L. Garcia. p. 11-77.
- MINAYO, M. C. S., SOUZA, E. R. Violência para todos. **Cadernos de Saúde Pública** 1993, p. 65-78. Moderna, 2004.
- MOORE, C. W. (1998). **O processo de mediação**. (2rd ed). Porto Alegre: Artmed.
- OLIVEIRA, C. R de. **O fenômeno da violência em duas escolas: estudo de caso**. Dissertação de Mestrado, UFRGS, Porto Alegre, 1995. Disponível: [www.fe.ufgs.br](http://www.fe.ufgs.br). Acesso em 12 de agosto de 2006.
- OLIVEIRA, J. P., & CAMPOS, P. H. F. (2003). Representação social da violência na escola em alunos e familiares. In **III Jornada Internacional e I Conferência Brasileira de Representações Sociais** (p. 1190-1208). Rio de Janeiro, RJ: Editora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
- ORTEGA, R., DEL REY, R. **Estratégias educativas para a prevenção da violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.
- OSÓRIO, L. C. Agressividade e violência: o normal e o patológico. In: SANTOS, J.V. (org.).

**Violência em tempo de globalização.** São Paulo: Hucitec, 1999.

PAIM, I. M. **As representações e a prática da violência no espaço escolar.** Dissertação de Mestrado, UFF, Niterói, 1997. Disponível: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 02 de outubro de 2006.

PERALVA, A. L'incivilité, la revolte et le crime. Violences juvéniles dans la société de risque, Vol. I. **Dossiê apresentado para obtenção de habilitação para dirigir os trabalhos de pesquisa em sociologia.** Centre d'Analyse et Intervention Sociologiques, 1997. Disponível: <http://www.scielo.br> Acesso em 02 de outubro de 2006.

PERALVA, A. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SALES, L. M. M (org.) **A cidadania em debate: a mediação de conflitos.** Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2005.

SALES, L. M. M. **Mediação e a composição de conflitos.** Tese de doutorado em Direito. Universidade Federal de Pernambuco, 2003.

SCHABELL, C. **Mediação escolar de pares: semeando a paz entre os jovens.** Califórnia: Willis Harmann, 2002.

SCHILLING, Flávia. **A Sociedade da Insegurança e a Violência na Escola.** São Paulo:

SINGER, H. **Quando o "diálogo" é a violência.** Educ. Soc. [online]. 2001, v. 22, n. 77

SPOSITO, M. P. **A instituição escolar e a violência.** Cadernos de Pesquisa, nº 104, São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Cortez, julho/1998.

SPOSITO, M. P. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil.** In: Revista da Faculdade de Educação da USP – Educação e Pesquisa. São Paulo: USP, v.27, nº 1, pp.87-103. jan-jul.2001. Disponível: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 07 de agosto de 2006.

TAVARES DOS SANTOS, J. V. **Violências e dilemas do controle social nas sociedades da "modernidade tardia".** São Paulo em Perspectiva, 18(1), 3-12, 2004.

TAVARES DOS SANTOS, J. V. **Violências, América Latina: a disseminação de formas de violência e os estudos sobre conflitualidades.** Sociologias, nº.8 Porto Alegre, 2002. Disponível: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 12 de agosto de 2006.

TRINDADE, E. **Violência e exclusão: Convivendo com paradoxos.** São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

VEIGA, F.H. **Indisciplina e violência na escola: práticas comunicativas para professores e pais.** Porto: Porto Editora, 1999.

VELHO, G. (2000). Violência, reciprocidade e desigualdade: Uma perspectiva antropológica. In G. Velho & M. Alvito (Eds.), **Cidadania e violência** (p.11-25). Rio de Janeiro, RJ: Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

VEZZULA, J. C. **Teoria e prática da mediação.** Curitiba: Instituto de Mediação e Arbitragem, 1998. Disponível: [www.mediare.com.br](http://www.mediare.com.br). Acesso 20 de outubro de 2006.

VIANA, N. Violência, Conflito e Controle. In: Oliveira, D. D.; Lima, R. B.; Santos, S. A.; Tosta, T. L. D. (Org.). **50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados.** Brasília, MNDH, 1999.

WASELFISZ, J. J. **Fala galera – juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília.** São Paulo: Cortez,1998.

WARRAT, L. A. **O ofício do mediador.** Florianópolis: Habitus, 2001, v.1.

WHITAKER, D. **Violência na Escola.** In Revista Idéias, nº 21-FDE-SP,1994. Disponível [www.multirio.rj.gov.br](http://www.multirio.rj.gov.br). Acesso em 23 de março de 2006.

WIERVORKA, M. (1997). O novo paradigma da violência. **Tempo Social. Revista de Sociologia da USP**, 9(1), p. 5-41.

[www.mediare.com.br/index/htm](http://www.mediare.com.br/index/htm). Acesso em 08 de agosto, 2006.

ZALUAR, A (org.). **Drogas e cidadania: repressão ou redução de riscos**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ZALUAR, A. (org.). **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.