

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

RENATA CAMARGO RODRIGUES

**EDUCAÇÃO PARA A PAZ:
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NUMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO
BÁSICA, NA CIDADE DE BAGÉ**

**JAGUARÃO
2026**

RENATA CAMARGO RODRIGUES

**EDUCAÇÃO PARA A PAZ:
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NUMA ESCOLA EDUCAÇÃO BÁSICA,
NA CIDADE DE BAGÉ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito para aquisição do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Lúcio Jorge Hammes

Jaguarão

2026

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

R696e Rodrigues , Renata Camargo
EDUCAÇÃO PARA PAZ: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NUMA ESCOLA DE
EDUCAÇÃO BÁSICA NA CIDADE DE BAGÉ / Renata Camargo Rodrigues .
147 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2026.

"Orientação: Lúcio Jorge Hammes".

1. CULTURA DA PAZ. 2. COMUNIICAÇÃO NÃO-VIOLENTA. 3.
VIOLÊNCIA ESCOLAR. 4. ANOS INICIAIS . I. Título.

RENATA CAMARGO RODRIGUES

**EDUCAÇÃO PARA A PAZ:
MEDIÇÃO DE CONFLITOS NUMA ESCOLA EDUCAÇÃO BÁSICA, NA
CIDADE DE BAGÉ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 11 de maio de 2026.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes (Orientador)

UNIPAMPA

Profa. Dra. Lisiane Costa Claro
UNIPAMPA

Prof. Dr. Dr. Jaime José Zitkoski
UFRGS



Assinado eletronicamente por **LUCIO JORGE HAMMES, Professor Permanente do Programa**



Mestrado Profissional em Educação, em 12/05/2026, às 09:59, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

Assinado eletronicamente por **LISIANE COSTA CLARO, Professor Permanente do Programa**

Mestrado Profissional em Educação, em 12/05/2026, às 10:34, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

Assinado eletronicamente por **JAIME JOSÉ ZITKOSKI, Usuário Externo**, em 12/05/2026, às 16:08, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2036135** e código CRC **D9BFAB81**.

Dedico este trabalho à Deus, à minha vó Ilda, a minha mãe Maria Helena, ao meu dindo Celo (in memoriam) e a todos os professores que contribuíram na minha formação durante a minha vida ...

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, a Deus, por plantar mais este sonho em minha vida e por me sustentar, de acordo com os Seus propósitos, durante toda esta trajetória. Mesmo nos momentos em que tudo parecia desmoronar, e em meio às doenças e perdas enfrentadas por mim e por meus familiares, Ele continuou regando este sonho e fortalecendo minha caminhada.

À minha mãe Maria Helena e à minha vó Ilda, que sempre acreditaram em mim e me apoiaram nos momentos de alegria e de angústia ao longo de toda a minha vida, e que não poupam esforços para que eu possa ir em busca dos meus sonhos. Ao meu esposo, Dérek Brignol, por plantar em meu coração que era tempo de alçar voos maiores nos estudos, por sua paciência e apoio ao longo de toda a jornada.

À minha família, que sempre me incentiva e me acompanha. Em especial, ao meu tio Paulo Sérgio Camargo (Celo) que hoje com toda a certeza vibra lá no céu, sempre foi como um pai e sempre me incentivou em minha caminhada acadêmica, vibrando mais do que eu quando conquistei minha primeira graduação. À minha tia-dinda, Ana Cláudia, que partiu durante este período, deixando muitas saudades.

Às minhas amigas e colegas de trabalho, obrigada por estarem comigo e por acreditarem que este dia chegaria. Em especial, à Simone Geisler, que é uma mistura de irmã, mãe, amiga, comadre e cúmplice. Sem o teu incentivo e auxílio, eu não estaria aqui.

Aos colegas de curso (LP1 e LP2), gratidão a LP1, minha turma, à Iracema e ao Matheus, meus companheiros de viagens, de temporais e de muitas madrugadas na estrada. Ao Manoel, que foi minha dupla de trabalhos e também de orientação. Juntos, partilhamos desafios e incertezas que marcaram esta caminhada dura, mas exitosa.

À Universidade Federal do Pampa, pela oportunidade de fazer parte desta instituição pública de qualidade.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIPAMPA – Campus Jaguarão, em especial ao meu orientador, Lúcio Jorge Hammes, que contribuíram para que eu chegasse até aqui. Obrigada por acreditar em mim e sonhar junto comigo.

Aos servidores da UNIPAMPA – Campus Jaguarão, pela acolhida e pelo suporte oferecido durante estes mais de dois anos.

À banca de qualificação, composta pela Prof.^a Dra. Lisiane Costa Claro e pelo Prof. Dr. Jaime José Zitkoski, pelas valiosas contribuições que auxiliaram imensamente na continuidade do meu trabalho.

Às EMEFs Creusa Brito Giorgis e Reny da Rosa Collares, espaços de aprendizagem, trocas e crescimento profissional em especial a minha colega Josy que com sua calma e tranquilidade me auxiliou neste tempo, o meu colega Paulo Machado que me cedeu a turma dele e a minha colega Daniele Lopes que me incentivou a iniciar esta jornada longe de casa, me apresentando o Programa de Mestrado de Jaguarão.

Às professoras Albéres Siqueira e Mirta Pereira, que acreditaram em mim lá no início da minha carreira profissional ao me darem a oportunidade de iniciar na alfabetização. Agradeço por todo o suporte para que eu pudesse crescer e amadurecer, o que me abriu inúmeras portas profissionais no decorrer destes anos e me ajudou a chegar até aqui.

Aos estudantes que participaram desta pesquisa, meu sincero agradecimento pela disponibilidade, confiança e envolvimento nas oficinas. Cada diálogo, cada conflito compartilhado e cada avanço construído coletivamente foram fundamentais para a realização deste estudo. Mais do que participantes, foram protagonistas de um processo que reafirma a escola como espaço de aprendizagem, escuta e transformação.

A todos os grandes professores e incentivadores que passaram pela minha vida, em especial, não posso deixar de citar: Adriana Lucas, minha tia, que me ensinou a ler; Tia Margarida, minha primeira professora na pré-escola; tia Heliana Maciel, minha alfabetizadora da 1ª série; a Prof.^a Lourdes Constantino, que, durante todo o Ensino Fundamental II, me proporcionou as melhores aulas de Ciências; a adorada professora Tita, do Magistério; Marialda Monteiro, que me ensinou que um verbo pode mudar a nossa vida, não apenas na linguagem culta, mas na forma de viver, acreditando em mim até quando eu mesma duvidei, ensinamentos que levo comigo todos os dias; e a Prof.^a Dr.^a Viviane Gentil, minha eterna orientadora da graduação em Pedagogia.

Enfim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta conquista. Vocês foram meus maiores incentivadores e fontes inesgotáveis de apoio, amor e presença. GRATIDÃO!

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar, porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo [...].”

Paulo Freire

RESUMO

Conflitos e alguns episódios de violência escolar representam desafios crescentes, impactando o ambiente de aprendizado e as relações interpessoais. A mediação e a resolução de conflitos pelo diálogo emergem como estratégias eficazes para promover a convivência pacífica, fortalecendo competências como empatia e comunicação assertiva. Nesse contexto, as oficinas de cultura da paz desempenham um papel essencial, criando espaços reflexivos e práticos para transformar atitudes e construir uma cultura de não-violência. O objetivo desta pesquisa foi analisar formas de resolução de conflitos na educação básica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, do tipo pesquisa-ação, realizada na EMEF Reny da Rosa Collares, em Bagé/RS, com uma turma do 4º ano, envolvendo 22 alunos (sendo 6 com necessidades educacionais especiais, incluindo o Transtorno do Espectro Autista – TEA) e duas professoras (incluindo a pesquisadora). Inicialmente, foram identificados problemas, conflitos e situações de violência na unidade. Em seguida, foram realizadas quatro oficinas de cultura da paz, estruturadas em momentos sequenciais de acolhimento, problematização, vivência prática e avaliação dialógica. A primeira oficina, "Caminhos para a paz", focou em distinguir e vivenciar formas dialógicas e não dialógicas de resolução de conflitos, utilizando dramatizações de cenários cotidianos. A segunda oficina, "Desvelando competências para o empoderamento e o diálogo", trabalhou a escuta ativa, a expressão assertiva e a autorreflexão por meio da dinâmica da "Teia" e da confecção de alguns diários pessoais. A terceira oficina, "Compreendendo a conexão entre resolução de conflitos e estudos da paz", promoveu a identificação de conflitos do cotidiano e a construção simbólica de uma "Árvore da Paz". Por fim, a oficina "Transformar é possível" incentivou a reflexão sobre mudanças pessoais e sociais e a elaboração de propostas de ação coletiva para a escola. Os resultados demonstraram uma transformação mais significativa na percepção e no comportamento dos estudantes. Observou-se um maior deslocamento de reações impulsivas e punitivas para uma busca ativa por entendimento mútuo e soluções colaborativas. As falas e registros dos alunos passaram a valorizar mais o diálogo, a escuta ativa e a empatia, evidenciando assim o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais. As oficinas funcionaram como um espaço seguro de experimentação, onde todos os 22 alunos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, puderam se expressar e se perceber como agentes de transformação. A intervenção fortaleceu significativamente o protagonismo discente e a corresponsabilidade pela convivência harmoniosa. Esses resultados dialogam com o aporte teórico de autores como Chrispino e Chrispino, Salles Filho, Freire e Jares. Concluiu-se que o modelo de oficinas de cultura da paz confirma-se como estratégia pedagógica eficaz para uma mediação dialógica de conflitos, alinhando-se a uma educação libertadora. A construção de uma cultura da paz é um processo contínuo, exigindo assim a participação mais democrática de toda a comunidade escolar e a institucionalização dessas práticas. A educação para a paz, baseada no diálogo e na esperança, revela-se, portanto, como fundamental para formar cidadãos críticos e comprometidos com uma sociedade mais justa.

Palavras-chave: Cultura da paz; Comunicação não-violenta; Violência escolar; Anos iniciais.

ABSTRACT

Conflicts and some episodes of school violence represent increasing challenges, impacting the learning environment and interpersonal relationships. Mediation and conflict resolution through dialogue emerge as effective strategies to promote peaceful coexistence, strengthening skills such as empathy and assertive communication. In this context, the culture of peace workshops play an essential role, creating reflective and practical spaces to transform attitudes and build a culture of nonviolence. The objective of this research was to analyze ways of conflict resolution in basic education. This is a qualitative, exploratory, action research research, carried out at EMEF Reny da Rosa Collares, in Bagé/RS, with a 4th grade class, involving 22 students (6 with special educational needs, including Autism Spectrum Disorder – ASD) and two teachers (including the researcher). Initially, problems, conflicts and situations of violence were identified in the unit. Then, four workshops on the culture of peace were held, structured in sequential moments of welcoming, problematization, practical experience and dialogic evaluation. The first workshop, "Paths to Peace", focused on distinguishing and experiencing dialogical and non-dialogical forms of conflict resolution, using dramatizations of everyday scenarios. The second workshop, "Unveiling skills for empowerment and dialogue", worked on active listening, assertive expression and self-reflection through the dynamics of the "Web" and the making of some personal diaries. The third workshop, "Understanding the connection between conflict resolution and peace studies", promoted the identification of everyday conflicts and the symbolic construction of a "Tree of Peace". Finally, the workshop "Transforming is possible" encouraged reflection on personal and social changes and the elaboration of proposals for collective action for the school. The results showed a more significant transformation in the perception and behavior of students. A greater shift from impulsive and punitive reactions to an active search for mutual understanding and collaborative solutions was observed. The students' speeches and records began to value dialogue, active listening and empathy more, thus evidencing the development of essential socio-emotional skills. The workshops functioned as a safe space for experimentation, where all 22 students, including those with special educational needs, could express themselves and perceive themselves as agents of transformation. The intervention significantly strengthened student protagonism and co-responsibility for harmonious coexistence. These results dialogue with the theoretical contribution of authors such as Chrispino and Chrispino, Salles Filho, Freire and Jares. It was concluded that the model of workshops on the culture of peace is confirmed as an effective pedagogical strategy for a dialogical mediation of conflicts, aligning itself with a liberating education. The construction of a culture of peace is a continuous process, thus requiring the more democratic participation of the entire school community and the institutionalization of these practices. Education for peace, based on dialogue and hope, is therefore fundamental to form critical citizens committed to a more just society.

Keywords: Culture of peace; Nonviolent communication; School violence; Early years.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Geolocalização (<i>loco</i>) da cidade de Bagé.....	37
Figura 2 – Fachada da EMEF Reny da Rosa Collares, Bagé (RS).....	38
Figura 3 – Registros do Acolhimento e sensibilização (Oficina 1, 1º momento).....	58
Figura 4 – Registros da Síntese (Oficina 1, 3º momento).....	60
Figura 5 – Registros do Encerramento e Confra (Oficina 1, 6º momento).....	62
Figura 6 – Registros do Acolhimento e sensibilização (Oficina 2, 1º momento).....	66
Figura 7 – Registros da Síntese – “Dinâmica Escuta fala, fala escuta” (Oficina 2, 1º momento).....	68
Figura 8 – Registros da Reconstrução da prática (Oficina 2, 4º momento).....	73
Figura 9 – Registros do Encerramento e Confra (Oficina 2, 6º momento).....	75
Figura 10 – Registros do Acolhimento e Sensibilização (Oficina 3, 1º momento).....	78
Figura 11 – Registros da Percepção e aprofundamento – Introdução à temática (Oficina 3, 2º momento).....	80
Figura 12 – Registros da Reconstrução da prática (Oficina 3, 4º momento).....	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Formas dialógicas x não dialógicas de resolução de conflitos.....	26
Tabela 2 – Relação de alunos no turno matutino.....	39
Tabela 3 – Relação de alunos no turno vespertino.....	39
Tabela 4 – Categorias analíticas.....	53
Tabela 5 – Falas reproduzidas dos alunos durante a Teia (Oficina 2, 1º momento)..	69
Tabela 6 – Falas dos alunos durante o Mural (Oficina 4, 1º momento).....	86

LISTA DE SIGLAS

CRFB	Constituição da República Federativa do Brasil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MD	Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania
RS	Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 REVISÃO DA LITERATURA	21
2.1 Incidência dos conflitos na escola	21
2.2 Mediação no ambiente escolar	24
2.3 Das formas de resolução de conflitos entre estudantes: dialógicas x não dialógicas	28
2.4 Competências que favorecem o empoderamento para o diálogo	31
2.5 Desenvolvimento da cultura da paz na escola	33
3 METODOLOGIA	37
3.1 Fases da Pesquisa-Ação segundo Dionne (2007)	38
3.1.1 Diagnóstico do campo da pesquisa	38
3.1.1.1 Geolocalização (loco) e caracterização da unidade escolar	38
3.1.2 Planejamento	42
3.1.2.1 Caracterização das oficinas de cultura da paz	43
3.1.2.2 Procedimentos de realização das oficinas de cultura da paz na escola	43
3.1.3 As oficinas de cultura da paz	44
3.1.3.1 Oficina 1: Caminhos para a paz: resolução de conflitos de forma dialógica e não dialógica	44
3.1.3.2 Oficina 2: Desvelando competências para o empoderamento e o diálogo	47
3.1.3.3 Oficina 3: Compreendendo a conexão entre resolução de conflitos e estudos da paz	49
3.1.3.4 Oficina 4: Transformar é possível	51
3.1.4 Observação e reflexão	53
3.1.5 Replanejamento	54
3.2 Fase de Avaliação	55
3.3 Procedimentos de organização e análise de dados/resultados	56
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	57
4.1 Caracterização da Turma Participante – Observação Inicial	57
4.2 Intervenção e Resultados da Oficina 1	58
4.3 Intervenção e Resultados da Oficina 2	69
4.4 Intervenção e Resultados da Oficina 3	79
a) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização:	79
b) 2º Momento: Percepção e aprofundamento – Introdução à temática:	81
c) 3º Momento: Síntese:	83

d) 4º Momento: Reconstrução da prática:.....	84
e) 5º Momento: Avaliação:.....	86
4.5 Intervenção e Resultados da Oficina 4	87
4.6 Achados da Observação Geral e Reflexão	93
4.7 Sobre a Necessidade de Replanejamento	95
4.8 Avaliação Geral dos Resultados das Oficinas “Cultura da Paz”	96
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICES	106
Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	106
Apêndice 2 – Termo de assentimento das crianças.....	108
Apêndice 3 – Termo de consentimento	110
Apêndice 4 – Produto final.....	111

1 INTRODUÇÃO

*A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.
Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode
fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.*

Paulo Freire, 1999

No lastro do pensamento freireano sobre a Educação para a Paz, esta pesquisa insere-se na Linha de Pesquisa 1 do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, ao dialogar com práticas pedagógicas voltadas à gestão do cotidiano escolar, às relações interpessoais e à promoção de uma educação comprometida com a formação humana. Ao investigar a mediação de conflitos em uma escola de educação básica na cidade de Bagé, o estudo articula teoria e prática educativa, alinhando-se aos pressupostos do Programa. A proposta reforça o compromisso com a produção de conhecimentos aplicados, voltados à qualificação das práticas docentes e à melhoria dos processos educativos no contexto escolar.

A educação, a partir da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988, é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205) (Brasil, 1988, s.p.). Nesse sentido, a efetivação do direito à educação pressupõe a construção de ambientes escolares seguros, democráticos e pautados no diálogo, nos quais a mediação de conflitos se configura como estratégia fundamental para a promoção da cidadania e da cultura de paz.

Com este reconhecimento constitucional, a educação tem papel importante no desenvolvimento humano, especialmente para crianças e adolescentes, visto que irá capacitá-los para a vida social. Vieira, Felipe e Hammes (2022) afirmam que a educação não se limita a mera transmissão de conhecimentos, mas abrange situações que podem interferir negativamente na vida dos sujeitos, trabalhando-as de forma positiva. Contexto esse no qual a escola assume responsabilidade de enfrentar os conflitos e tensões advindos do convívio social, transformando em oportunidades formativas por meio de práticas pedagógicas que promovam o diálogo, a convivência democrática e a cultura de paz.

Os conflitos são uma realidade que tem se tornado cada vez mais comum nos ambientes educacionais. De acordo com Rolam, Hammes e Hammes (2019), a violência escolar é uma das maiores adversidades enfrentadas pelas escolas contemporâneas, sendo resultado direto, produzido pela má resolução dos conflitos. É preciso compreender que, naturalmente, a convivência humana está sujeita a lidar com conflitos, não sendo diferente no ambiente escolar. Farias (2023) informa que os conflitos no ambiente educacional podem envolver relações entre professores, entre alunos, entre professores e alunos, entre professores e direção, dentre outras possibilidades.

É comum a ocorrência de conflitos entre alunos e entre alunos e professores. Situações essas que, segundo Amaral e Ramos (2018), quando não mediadas, podem prejudicar nocivamente o aprendizado e desestabilizar o ambiente educacionais. Além disso, os conflitos mal resolvidos podem gerar violências que colocam em risco a integridade (física e psicológica) dos alunos/professores ou mesmo a vida destes sujeitos. Pereira e Freixa (2021) destacam que, no Brasil, assim como em outros países a exemplo dos Estados Unidos, os casos de violência escolar que ferem gravemente e provocam mesmo óbitos de alunos e professores é uma realidade alarmante que aumenta cada vez mais.

Os conflitos desestabilizam o ambiente educacional, o qual deve ser um ambiente de acolhimento, de conforto e de segurança para os sujeitos que com ele interagem. Por isso, Lins e Miranda (2020) defendem em seu estudo a mediação dos conflitos escolares como uma forma indispensável para que o ambiente escolar atinja satisfatoriamente a sua finalidade de formar cidadãos capacitados para uma vida social harmônica. Na mediação de conflitos em ambiente educacional, a cultura da paz vem sendo defendida por estudos como os de Reis (2021), Santos *et al.* (2024) e outros analisados por essa pesquisa. A cultura da paz diferencia-se da cultura da violência instaurada nos ambientes escolares, sendo ela mais adequada ao modelo de formação humana esperado das escolas contemporâneas

Conforme Jares (2002), a construção de uma “educação para a paz” requer a transição de uma cultura de guerra e violência no ambiente escolar para uma cultura da paz, que possibilite aos sujeitos vivenciarem a paz enquanto processo criativo com repercussões diretas em seus cotidianos. Isso requer a mudança do cenário marcado pelos conflitos, por meio de uma mediação que seja capaz de solucioná-los, evitando assim a instauração da violência. Mediar é promover condições de diálogos que sejam

capazes de resolver os atritos ou pontos conflitantes entre os sujeitos, evitando assim as repercussões provenientes dos conflitos (Torremorell, 2021). A mediação vem sendo eficiente para a resolução de conflitos no meio extrajudicial e judicial, não sendo diferente no ambiente educacional.

Apesar de algumas escolas já utilizarem da mediação para resolver os casos de conflitos identificados, Rolam, Hammes e Hammes (2019) informam ser preciso redobrar a atenção com tal questão, dados os elevados índices de conflitos e violência escolar registrados. Por isso, é preciso conhecer como a mediação de conflitos vem sendo trabalhada nas escolas, especialmente nas instituições públicas de ensino e, para tal, a investigação realizada por esta pesquisa está sendo guiada pela seguinte indagação de natureza científica, sendo essa a problemática: Como se dá a resolução de conflitos na educação básica?

O objetivo geral da pesquisa é analisar estratégias de resolução de conflitos nos anos iniciais da educação básica. Tem como objetivos específicos: a) verificar as formas de resolução de conflito entre estudantes (formas dialógicas e não dialógica; b) desvelar competências dos mediadores que favorecem o empoderamento para o diálogo; c) relacionar as formas da resolução de conflito com os estudos de paz; d) destacar mudanças necessárias (transformações pessoais e sociais) para efetiva uma construção de caminhos possíveis para o desenvolvimento da cultura de paz desde a escolarização nos Anos Iniciais.

Esta pesquisa justifica-se socialmente pela relevância da mediação de conflitos no ambiente escolar, considerando que dados do Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania indicam um aumento de 143% dos casos de violência nas escolas em 2023 (50.186 casos), em comparação a 2022 (20.605 casos) (MDHC, 2023). Nesse sentido, os resultados da pesquisa, a partir de uma intervenção prática, contribuirão para o aprimoramento das práticas de mediação de conflitos nas escolas, fortalecendo a construção de uma educação para a paz. Além do aumento dos índices de violência escolar em 2023, o problema manifesta-se cotidianamente nas escolas por meio de conflitos interpessoais, indisciplina, bullying, discriminação e dificuldades de convivência. Essas situações afetam o processo de ensino-aprendizagem, o clima escolar e o bem-estar socioemocional. Consequentemente, comprometem a função social da escola enquanto espaço de formação integral.

Nesse contexto, a mediação de conflitos apresenta-se como uma abordagem pedagógica capaz de promover o diálogo, a escuta qualificada e a construção coletiva

de soluções, superando práticas punitivas ou excludentes. Sua incorporação como estratégia institucional fortalece valores como respeito, cooperação e cultura de paz, contribuindo para o desenvolvimento de competências socioemocionais. A relevância desta pesquisa para a área da Educação está na sistematização de práticas pedagógicas que enfrentem os conflitos escolares de forma crítica e propositiva. Ao propor uma intervenção prática, o estudo oferece subsídios teórico-práticos para a formação docente e para a gestão escolar no contexto educacional contemporâneo.

Academicamente e profissionalmente, o interesse pela realização da pesquisa decorre da experiência de campo da pesquisadora enquanto professora de Educação Especial em instituição pública de ensino fundamental, atuando de forma colaborativa e presenciando recorrentes situações de conflitos e violência escolar. Ao longo de sua prática, vivenciou conflitos interpessoais entre estudantes, episódios de bullying, indisciplina em sala de aula e tensões nas relações entre alunos, professores e famílias, evidenciando a limitação de abordagens exclusivamente punitivas e a necessidade de práticas mediadoras no contexto escolar. Por isso, a realização desta pesquisa efetiva na prática a responsabilidade socioprofissional da pesquisadora enquanto investigadora e mediadora da relação de ensino-aprendizagem, a partir da construção de conhecimentos práticos e resultados que irão agregar maior eficácia para a mediação dos conflitos em escolas públicas da educação básica.

O desenvolvimento da pesquisa foi estruturado em três capítulos, sendo eles: a) capítulo da revisão da literatura, onde são apresentados resultados teóricos produzidos por outros autores e selecionados após revisão do aporte de autores predefinidos, os quais servem para esclarecer teorias e demais questões envolvidas com a temática em apreço; b) capítulo da metodologia, onde é apresentado o desenho metodológico utilizado para a realização da pesquisa, com todos os métodos, procedimentos e informações relativas à unidade de análise, público-alvo, intervenção e afins; c) capítulo dos resultados e discussão, onde são apresentados os resultados produzidos após a intervenção prática, discutidos com o aporte teórico pré-analisado.

No último capítulo a pesquisa explana suas considerações finais, demonstrando a resposta encontrada para o seu problema de pesquisa, qualificando-o de acordo com ela, retomando aos principais resultados para demonstrar o alcance dos seus objetivos, apresentando ainda uma síntese conclusiva crítica.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo traz conceitos e questões envolvidas com os objetivos desta pesquisa, sob o olhar de múltiplos autores e normas que aportam os resultados práticos produzidos. Os próximos subcapítulos discorrem sobre a incidência de conflitos na escola, a mediação no ambiente escolar, as formas de resolução de conflitos entre estudantes, as competências que favorecem o empoderamento para o diálogo e o desenvolvimento da cultura da paz na escola.

2.1 Incidência dos conflitos na escola

Toda e qualquer relação humana está sujeita à incidência de conflitos, seja em decorrência da ação ou omissão de um, ambos ou múltiplos sujeitos envolvidas em uma determinada situação (Alves, 2009). Na escola, Vieira, Felipe e Hammes (2022) mencionam que os conflitos dificultam a tarefa de cumprimento da finalidade de promoção de um pleno desenvolvimento humano, visto que o ambiente educacional contemporâneo destituiu a instituição da sua mera função de ensino das disciplinas aos alunos, passando assim a exigir novos posicionamentos estratégicos. O atual ambiente escolar de instituições públicas e privadas é marcado pela incidência de múltiplos conflitos (Rolam; Hammes; Hammes, 2019).

É mais comum a incidência de problemas em instituições da educação básica, especialmente nas escolas públicas que recepcionam crianças e adolescentes economicamente vulneráveis (Vieira; Felipe; Hammes, 2022). De acordo com Pereira e Freixa (2021), os problemas existentes no ambiente educacional tornam-no mais propício à incidência de conflitos. Por isso, a identificação dos problemas que são vistos como preditores é um passo essencial para a prevenção dos possíveis conflitos que eles possam originar (Farias, 2021). Os problemas devem ser vistos como “riscos” que, para Alves (2009), antecipam os conflitos e, por isso, numa visão estratégica, eles devem ser corrigidos para que se possa evitar situações de violência.

Sob uma perspectiva estratégica, os conflitos escolares são compreendidos nesta pesquisa como fenômenos diretamente relacionados a problemas que se configuram como riscos no cotidiano da escola, conforme proposto por Alves (2009). Esses problemas podem ser de ordem interna (vinculados às relações interpessoais, à organização escolar e às práticas pedagógicas) ou de ordem externa, associados a

fatores sociais, econômicos e culturais que extrapolam o controle direto da instituição. Reconhecer essa distinção permite compreender que nem todos os conflitos podem ser integralmente prevenidos, mas podem e devem ser gerenciados de forma educativa e mediadora.

Nesse sentido, a pesquisa assume a tipologia dos conflitos apresentada pelos referenciais teóricos como base analítica para a intervenção proposta, considerando prioritariamente os conflitos interpessoais e organizacionais, recorrentes no contexto da educação básica (Chrispino; Chrispino, 2011; Rolam; Hammes; Hammes, 2019). Esses conflitos serão analisados à luz dos problemas que os antecedem, entendidos como riscos passíveis de identificação e mitigação no ambiente escolar. Assim, a mediação de conflitos é adotada como estratégia central para a resolução e prevenção dessas situações, buscando transformar conflitos negativos em oportunidades pedagógicas e formativas (Farias, 2020).

Alguns exemplos de problemas que podem estimular o surgimento de conflitos no ambiente escolar apresentados por Alves (2009) e Torremorell (2021), a) problemas relacionais, como o *bullying*, a discriminação, o preconceito, a falta de empatia, os atritos entre famílias e escola, etc.; b) problemas estrutural/organizacional, como a falta de comunicação, a indisciplina, a falta de regras claras, a ausência de uma gestão de conflitos eficiente, etc.; c) problemas acadêmicos, como o desempenho escolar, os métodos de ensino, a sobrecarga de professores/alunos, etc.; d) os problemas econômicos e culturais, como a desigualdade social, a falta de recursos, etc.; e) problemas psicológicos/emocionais, como os problemas de saúde mental, a falta de apoio psicológico, etc.

Vieira, Felipe e Hammes (2022) afirma que os sujeitos do ambiente escolar, sejam alunos, professores e toda a comunidade acadêmica, acabam sendo vítimas de conflitos de toda ordem, por causas distintas. Para uma melhor definição de conflito, é possível trazer aqui menção de Alves (2009), que o define como uma situação em que duas ou mais pessoas/partes possuem interesses, necessidades, objetivos ou valores incompatíveis, o que acaba por resultar em certa tensão ou discordância. De acordo com Chrispino e Chrispino (2011):

Conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos os que vivemos em sociedade temos a experiência do conflito. Desde os conflitos próprios da infância, passamos pelos conflitos pessoais da adolescência e, hoje, visitados pela

maturidade, continuamos a conviver com o conflito intrapessoal [...] ou interpessoal (Chrispino; Chrispino, 2011, p. 16).

Os conflitos, por serem parte inerente da convivência humana, podem ocorrer em qualquer contexto das relações, seja familiar, organizacional, pessoal e social (Chrispino; Chrispino, 2011). Mas, apesar de serem inerentes à convivência humana, a maioria dos conflitos são de natureza negativa, produzindo reflexos nocivos para um ou mais sujeitos, o que requer, segundo Farias (2020), intervenções eficazes para se evitar a incidência de violência e o agravamento dos resultados. É preciso considerar a necessidade de adaptação das estratégias de gerenciamento de conflitos a partir do ambiente no qual eles surgem e das suas características, as quais irão variar a depender do contexto em que ocorra (Alves, 2009).

As principais características dos conflitos que podem ocorrer num ambiente escolar, assim como em outros ambientes, são: a) a divergência de interesses, onde dois ou mais sujeitos divergem em suas concepções; b) a interdependência, havendo conexão entre as partes, seja ela emocional, funcional ou social; c) a tensão ou o desconforto, gerando sentimentos de angústia, insatisfação e outros que passam a estimular o desejo por mudança; d) e a dinâmica interativa, geralmente envolvendo comunicação entre as partes (verbal ou não verbal), produzindo respostas (Alves, 2009). Os conflitos escolares apresentam todas essas características, cabendo aqui destacar, no entanto, que nem sempre envolverá divergência, assim como a interdependência tende a ser funcional ou social na maioria dos casos.

Chrispino e Chrispino (2011) trazem a classificação dos conflitos, sendo elas: a) intrapsíquico, quando ocorre dentro de uma pessoa, subjetivo; b) interpessoal, ocorre entre indivíduos, por divergência de comportamentos, opiniões, valores, etc.; c) grupal, podem ocorrer entre grupos ou equipes, pode ser pela competição de recursos ou poder, ou outros fatores; d) organizacional, ocorrendo entre diferentes setores ou níveis de uma determinada organização; e) social ou cultural, decorrentes de desigualdades, disputas por direitos ou recursos, preconceitos, etc. Segundo Rolam, Hammes e Hammes (2019), é comum que na escola os conflitos principais sejam interpessoais, podendo ou não ser grupal, podendo ou não ser organizacional e geralmente estimulados por questões problemáticas como desigualdades, preconceitos e outras.

De acordo com Farias (2020), os conflitos podem ser negativos (quando produzem resultados destrutivos) ou positivos (quando produzem oportunidades de

aprendizado, de crescimento e de transformação). Os conflitos negativos devem ser evitados, de forma estratégica, sendo esse o tipo mais comum incidente no ambiente escolar (Chrispino; Chrispino, 2011). Já os conflitos positivos, segundo Alves (20019), devem ser gerenciados de forma adequada para assegurar que o aprendizado, o crescimento e a transformação ocorram de modo eficiente. São exemplos de conflitos negativos incidentes na escola o *bullying*, o preconceito, a discriminação e muitos outros, enquanto é exemplo de conflito positivo que pode incidir no mesmo espaço a discordância pedagógica (Farias, 2020).

Para Vieira, Felipe e Hammes (2022) os conflitos escolares é um reflexo de uma sociedade global que tem normalizado as relações violentas. Sociedade essa na qual crianças e adolescentes vêm se tornando cada dia mais violentos e, como resultado, praticam ações que afetam sujeitos com os quais convivem, especialmente práticas de discriminação, de preconceito e outras similares, as que mais ocorrem no ambiente educacional e, muitas vezes, de forma silenciosa (Farias, 2020). Ainda que os conflitos não produzam no ambiente escolar resultados visíveis, Torremorell (2023) destaca que muitos deles podem reproduzir situações drásticas de violências que, na grande parte das vezes, é praticada por sujeitos que foram negligenciados pela escola, vítima de discriminação, de preconceito, de tortura psicológica etc.

O aumento de 143% nos índices de conflitos escolares registrados no Brasil, indicado pelo MDHC, em 2023, relativos ao ano base (2023) em comparação ao ano anterior (2022), acende um alerta para a necessidade de estratégias que sejam capazes de gerenciar os conflitos no ambiente educacional (MDHC, 2023). Como dito por Vieira, Felipe e Hammes (2019), os índices de violência escolar provocadas por conflitos não devem servir apenas para estudos estatísticos, mas devem ser alvo de intervenções positivas que tenham por finalidade a resolução dos problemas conflitantes, antes que eles estimulem a cultura de violência nas escolas. Estratégias essas que segundo estudos como o de Vieira, Felipe e Hammes (2019), podem ser gerenciadas pela mediação escolar.

2.2 Mediação no ambiente escolar

A mediação, já adotada amplamente pela seara jurídica, vem sendo apontada como um processo capaz de promover um gerenciamento eficiente dos conflitos em ambiente educacional, solucionando-os (Farias, 2020). Torremorell (2021) define a

mediação como um método de resolução de conflitos que se baseia no diálogo, em que uma terceira pessoa imparcial, chamada por mediador, irá auxiliar as partes envolvidas em um determinado conflito a promoverem comunicação clara para resolver suas divergências através de uma solução consensual para o problema. Por meio da mediação, os sujeitos de um certo conflito pode exercer a sua autonomia para buscar por um entendimento mútuo, sem imposições externas, visto que o mediador é imparcial (Alves, 2009).

No campo da mediação, Farias (2020) menciona que seu sucesso está diretamente vinculado com a produção de uma nova consciência para os sujeitos, levando-os a compreenderem as razões do conflito e buscarem em conjunto solução para resolvê-lo. Segundo Torremorell (2021), a mediação é um processo colaborativo e voluntário, não sendo adversarial, no qual o terceiro mediador não irá decidir pelo grupo ou parte, mas cabe a ele criar um ambiente equilibrado e seguro para que os envolvidos em um conflito possam construir suas próprias soluções. O conceito dado pelo referido autor é o mesmo aplicado em diferentes áreas nas quais a mediação é adotada, especialmente no ambiente escolar (Torremorell, 2021). Ao transpor esse conceito na prática, Farias (2020) cita que o mediador buscará pelo encerramento consensual de um conflito.

Nas escolas, a adoção da prática de mediação foi legalmente fortalecida a partir do ano de 2018, por força da Lei n. 13.663, que alterou o texto normativo da LDBEN – Lei n. 9.394 de 1996 – para inserir a obrigatoriedade da promoção de uma cultura da paz, de modo a romper com o ciclo de violência escolar existente (Brasil, 2018). No art. 12 da LDBEN de 1966, a norma inseriu os incisos IX e X, obrigando que as escolas adotem condutas capazes de: “promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas; e estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas (Brasil, 1996; 2018.” No entanto, Vieira, Felipe e Hammes (2019) indicam que, apesar disso, a adoção da mediação nas escolas ainda é uma questão que merece atenção, seja porque muitas escolas ainda não utilizam dessa estratégia ou porque utilizam de forma ineficiente.

Mediar no ambiente educacional é, sobretudo, reconhecer a função da escola enquanto modificadora das perspectivas sociais dos sujeitos que com ela interagem, principalmente os alunos (Farias, 2020). De acordo com Freire (1967), o próprio professor deve ser um mediador da relação de ensino-aprendizagem, investigando

pontos conflitantes e dispondo de estratégias capazes de revertê-los, contribuindo assim para que essa relação seja saudável e segura, sendo ela mais apropriada para uma educação cívica eficiente. Nessa perspectiva, a mediação no contexto escolar fundamenta-se na dialogicidade freireana, compreendida como uma prática educativa baseada na escuta, na problematização e na construção coletiva do conhecimento, em interlocução com as contribuições de autores como Farias (2020) e Torremorell (2021), que concebem o diálogo como elemento central para a gestão pedagógica dos conflitos.

O papel do docente deve ir além da transmissão de conteúdos, incorporando a mediação dos conflitos como uma dimensão pedagógica essencial à construção de relações educativas pautadas no diálogo e na convivência democrática. Vieira, Felipe e Hammes (2019) indicam que, nessa nova perspectiva, o professor se tornou um grande ator e figura essencial no ambiente escolar, deixando de ser apenas um transmissor de conhecimentos, para assumir então uma maior responsabilidade, principalmente sobre a gestão dos conflitos. É nesse mesmo sentido que Brito e Purificação (2008) mencionam que:

Há uma necessidade real de que os educadores comprometidos com o processo educativo se lancem à produção ou assimilação crítica de inovações de caráter pedagógico, podendo, assim, aproveitar o estreito espaço de movimento existente no campo educacional, para gerar mudanças que não sejam simples expressões da modernidade (Brito; Purificação, 2008, p. 24).

Nesta pesquisa, o papel do professor mediador é então compreendido de forma indissociável do seu papel problematizador, conforme a perspectiva da educação libertadora proposta por Paulo Freire (1967; 1992). A mediação de conflitos, nesse sentido, não se limita à pacificação superficial das relações, mas constitui-se como prática pedagógica crítica, orientada pela escuta, pelo diálogo e pela leitura reflexiva da realidade vivida pelos sujeitos. Ao mediar conflitos, o docente cria espaços dialógicos que possibilitam a problematização das causas estruturais e simbólicas das tensões, promovendo consciência crítica e responsabilização.

Assim, a educação para a paz assumida pela pesquisa não se configura como uma educação de modelo acrítico ou conciliador, mas como um processo formativo comprometido com a transformação das relações sociais no ambiente escolar (Freire, 1992; Vieira; Felipe; Hammes, 2019). Esse modelo de mediação, articulado à prática docente dialógica, permite enfrentar conflitos sem silenciá-los, reconhecendo-os como

expressões de desigualdades, disputas e contradições sociais. Desse modo, o perfil mediador defendido no estudo alinha-se ao horizonte freireano, ao compreender o conflito como um elemento pedagógico e a paz como construção coletiva, crítica e emancipatória.

Dentre as inovações que podem gerar mudanças positivas no cenário dos conflitos escolares, a mediação é para Rolam, Hammes e Hammes (2022) um processo eficiente para transformar a “cultura dos conflitos”, também denominada por Jares (2002) de “cultura de guerra ou violência”, na “cultura da paz”. É justamente sobre isso que Sales (2007) cita em sua obra que:

A mediação possibilita a transformação da “cultura do conflito” em “cultura do diálogo” na medida em que estimula a resolução dos problemas pelas próprias partes. A valorização das pessoas é um ponto importante, uma vez que são elas os atores principais e responsáveis pela resolução da divergência (Sales, 2007, p.184).

Deste modo, o diálogo é um instrumento aliado à mediação, capaz de promover um ambiente escolar conduzido pela harmonia da convivência entre os sujeitos, ou seja, pela paz (Sales, 2007). Pereira e Freixa (2021) citam que a mediação nas escolas é capaz de intervir de forma positiva perante os conflitos, evitando a incidência da violência escolar, preparando o ambiente educacional para uma relação de ensino-aprendizagem mais respeitosa, que assegure a manutenção dos direitos e garantias de todos os sujeitos, especialmente dos alunos. Vieira, Felipe e Hammes (2019), por vez, mencionam que a mediação prepara ao terreno para o plantio de uma boa educação, em um ambiente pacificado, visto que em condições divergentes não há o que se falar em educação e ensino.

Como a mediação exige a participação de um terceiro imparcial, Torremorell (2021) cita que o próprio professor pode assumir essa função no ambiente educacional. Observe-se que o próprio Freire (1967) atribui aos educadores essa função basilar, a de buscar por meios eficientes de melhorias para a relação de ensino-aprendizagem. Contudo, como mencionado por Ortega (2002), é preciso que o professor possua conhecimentos específicos sobre a mediação, para que se possa conduzir um processo seguro e eficaz para atingir os objetivos esperados diante dos conflitos existentes. Se a mediação prepara o terreno para uma melhor educação, a transformação pela educação da paz é capaz de formar cidadãos mais conscientes e

críticos, mais civilizados e aptos a uma convivência capaz de alterar novas realidades de mundo com as quais irão interagir (Vieira; Felipe; Hammes, 2019; Freire, 1992).

Alves (2009) afirma que a mediação irá variar suas estratégias em cada ambiente no qual for aplicada. Contudo, algumas condições essenciais deste processo irão se adequar a todos os ambientes, incluindo o educacional (Torremorell, 2021). Uma das condições mais favoráveis da mediação para Freitas (2020) e Reis (2021), são suas múltiplas formas de resolução dos conflitos. Condição essa que pode beneficiar significativamente o ambiente escolar, variando entre as formas resolutivas dos conflitos a depender de algumas questões, tais como sujeitos envolvidos, grau do conflito, dentre outras a serem observadas pelo profissional mediador (Sales, 2007). Conhecer todas as estratégias da mediação é, para Torremorell (2021), essencial para que o mediador escolar, ainda que ele seja o professor, detenha domínio de todas as atribuições resolutivas dos múltiplos conflitos que incidem no espaço educacional.

2.3 Das formas de resolução de conflitos entre estudantes: dialógicas x não dialógicas

Algumas formas de resolução de conflitos pela mediação podem ser classificadas entre dialógicas e não dialógicas (Alves, 2009). Torremorell (2021) cita que essa abordagem é comumente utilizada para a resolução de conflitos em ambiente escolar, sendo adaptadas com base na abordagem utilizada para lidar com cada tipo de divergência, visto que cada situação de conflito pode envolver características diferentes. Tanto as formas dialógicas, quanto as não dialógicas, segundo Andreucci e Felício (2019), apresentam características, métodos e impactos próprios para o ambiente educacional. Na Tabela são listados exemplos de formas dialógicas e não dialógicas de resolução de conflitos e seus respectivos impactos:

Tabela 1 – Formas dialógicas x não dialógicas de resolução de conflitos

Tipo/Formas	Características
	Exemplos: 1. Aconselhamento entre pares. 2. Círculos ou oficinas de construção da paz. 3. Diálogo facilitado.

Dialógicas	4. Mediação escolar.
	Impactos: 1. Contribui para um ambiente escolar mais harmonioso e cooperativo. 2. Fortalece habilidades sociais, como empatia, escuta e comunicação. 3. Reduz a reincidência de conflitos.
Não Dialógicas	Exemplos: 1. Decisões autoritárias. 2. Ignorar o conflito. 3. Punição disciplinar. 4. Separação das partes.
	Impactos: 1. Não aborda as causas subjacentes, dificultando a prevenção de novos episódios. 2. Pode gerar ressentimentos ou agravar o conflito. 3. Reduz oportunidades de aprendizado social e emocional para os estudantes.

Fonte: Adaptado de Torremorell (2021)

Das informações listadas na tabela acima é possível perceber que as formas dialógicas de resolução de conflitos em ambiente escolar são mais benéficas para solucioná-los, promovendo harmonia, cooperação entre os sujeitos, fortalecendo habilidades essenciais e, acima de tudo, reduzindo a incidência dos conflitos (Torremorell, 2021). Segundo a pesquisa de Reis (2021) as formas dialógicas se baseiam exclusivamente pelo diálogo e pela comunicação aberta, elas priorizam a escuta ativa e a construção conjunta de soluções para os conflitos. Alves (2009) menciona que as formas dialógicas possuem o objetivo de promover um entendimento mútuo e, com isso, fortalecer as relações interpessoais na escola.

No aconselhamento entre pares, o sujeito que irá atuar enquanto mediador deve promover a facilitação do processo de resolução de conflitos entre sujeitos, geralmente essa forma de resolução de conflitos é conduzida por um aluno ou mesmo pelo professor (Torremorell, 2021). Já nos círculos ou oficinas de construção da paz, Reis (2021) menciona que, inspirado pela noção de justiça restaurativa, é criado um espaço destinado para que os envolvidos possam compartilhar suas perspectivas e

buscar por resolução dos conflitos de forma coletiva. No diálogo facilitado, Alves (2009) cita que um professor ou um orientador irá conduzir conversas estruturadas entre as partes, para explorar as causas do conflito e encontrar soluções colaborativas. Enquanto na mediação, como dito por Sales (2007), um terceiro neutro (professor ou mediador), deverá facilitar a conversa entre alunos ou outros sujeitos, ajudando-os a chegarem em uma resolução consensual para o conflito.

Diferente das formas dialógicas de resolução dos conflitos em ambiente escolar, Torremorell (2021) indica que as formas não dialógicas têm demonstrado ser menos eficientes. Isso porque, como mencionado por Alves (2009), elas são caracterizadas por soluções impostas ou pela ausência do diálogo, de forma arbitrária, focando no controle ou na punição imediata. Vieira, Felipe e Hammes (2019) destacam que a o controle e a punição para casos de conflitos e violência escolar têm demonstrado ser incapazes de promover uma cultura da paz, fato esse revelado pelos próprios índices elevados de casos registrados na sociedade global. Por isso, Reis (2021) defende que, nas escolas, sejam adotadas as formas dialógicas de resolução de conflitos, especialmente quando envolver crianças e adolescentes.

Torremorell (2021) informa que as decisões autoritárias é uma forma de resolução não dialética que são tomadas por professores ou gestores escolares para resolver conflitos de forma unilateral, sem ouvir as partes envolvidas. Por outro lado, a ignorarão do conflito é um ato de negligência que não produz intervenção ou solução efetiva, ao contrário, pode agravar o caso e gerar a violência escolar como consequência (Alves, 2009). Outra forma de resolução não dialética é a punição disciplinar, comumente adotada, que se trata da aplicação de sanções como advertências e suspensões, mas que, para Torremorell (2021) estão ultrapassadas, visto que não abordam causas subjacentes e não resolvem os conflitos. Conforme Reis (2021), a separação das partes busca afastar os envolvidos em um conflito sem promover conversa ou entendimento mútuo.

De acordo com Torremorell (2021) a adoção de formas não dialógicas para resolver conflitos em ambiente educacional faz parte de uma cultura tradicional e arcaica, a qual deve ser superada, considerando que tais medidas não mais têm sido eficazes para promover um ambiente escolar livre dos conflitos, ao contrário, na maioria das vezes pode agravar o comportamento dos sujeitos e levar à caso drástico de violência nas escolas. O diálogo, enquanto ferramenta de resolução adotado pela mediação, é defendido por Rolam, Hammes e Hammes (2022), por Torremorell (2021)

e outros autores aqui analisados como um mecanismo eficiente para resolver os conflitos na escola contemporânea, considerando que a partir dele os sujeitos envolvidos podem refletir sobre as atitudes tomadas e, após adquirem consciência, alterar seus comportamentos, evitando assim reincidência de novos casos.

2.4 Competências que favorecem o empoderamento para o diálogo

Considerando que a escola, sempre está em processo de descoberta de novas formas de educação, a adoção de novos métodos pautados pelo diálogo acaba se tornando um grande desafio (Vieira; Felipe; Hammes, 2019). Desafio esse que, segundo Torremorell (2021), passa a exigir dos envolvidos o desenvolvimento de algumas competências que tendem a favorecer o empoderamento para a promoção de um diálogo. Farias (2020) cita que não basta promover o diálogo, mas é preciso promover um diálogo de qualidade, que seja eficiente para gerenciar os conflitos existentes, trabalhando com melhorias significativas em prol da construção de uma cultura de paz, o que irá construir uma educação para a paz.

Por empoderamento, Amaral e Ramos (2018) consideram a condição na qual os indivíduos adquirem maior controle sobre um determinado processo. O empoderamento possui algumas características essenciais, sendo elas: a) consciência crítica; b) autonomia; c) acesso a recursos; d) fortalecimento pessoal; e) transformação coletiva (Alves, 2009). Características essas que, de acordo com Amaral e Ramos (2018), na resolução de conflitos em ambiente educacional irão atuar de forma conjunta, validando assim a qualidade dos resultados a serem alcançados. Quando o profissional interventor não detém tais características, a margem de falhas na intervenção pode ser maior, fragilizando assim os resultados a serem produzidos pelas formas de resolução de conflitos (Alves, 2009).

Um controle eficiente da gestão de conflitos exige pleno conhecimento das técnicas e formas de resolução a serem adotadas (Alves, 2009). Mas, além disso, Torremorell (2021) menciona que irá exigir do sujeito o desenvolvimento de certas habilidades que, no momento da intervenção, irão favorecer a resolução dos conflitos. Dos estudos analisados pela pesquisa foi possível extrair algumas destas competências, sendo elas listadas abaixo:

- a) **Autoconhecimento:** competência de reconhecer suas emoções, limitações e valores, podendo assim construir interações mais autênticas e eficazes. Torremorell (2021) cita que, a partir do autoconhecimento, o profissional mediador saberá seus limites e potencialidades, ampliando as chances de sucesso na mediação;
- b) **Capacidade de mediação:** competência de facilitar as interações entre pares, de modo a alcançar entendimentos mútuos que resolvam o conflito. Segundo Sales (2007), a capacidade de mediação irá doar ao mediador as habilidades necessárias para conduzir uma resolução de conflito de modo mais eficaz;
- c) **Comunicação assertiva:** competência de expressar as ideias de forma clara e respeitosa, equilibrando as interações. Para Alves (2009) é através da comunicação assertiva será possível conduzir uma mediação mais eficiente entre os pares;
- d) **Empatia:** competência de se colocar no lugar do outro, compreendendo e valorizando seus sentimentos e opiniões. Segundo Amaral e Ramos (2018), ao demonstrar empatia, o profissional mediador poderá construir uma relação de confiança entre os pares, estabelecendo uma conexão, ainda que imparcial;
- e) **Flexibilidade cognitiva:** competência de adaptar-se às novas informações ou perspectivas de ambientes ou conflitos. De acordo com Torremorell (2021), por meio da flexibilidade cognitiva o profissional mediador poderá promover um diálogo aberto e enriquecedor, alcançando assim melhores resultados na resolução do conflito;
- f) **Habilidade de escuta ativa:** competência de ouvir e compreender plenamente as perspectivas das partes. Alves (2009) destaca que por meio da escuta ativa o profissional mediador poderá construir um ambiente de acolhimento e respeito para as partes;

As competências acima elencadas são as principais para a promoção de um empoderamento voltado ao diálogo na resolução de conflitos escolares, no entanto outras competências podem ainda beneficiar tal processo. Torremorell (2021) informa ser relevante que o mediador adote um perfil de formação continuada que, além de focar na aquisição de conhecimentos voltados para a mediação, foque também no desenvolvimento de competências que irão elevar a qualidade do diálogo por ele conduzido entre as partes de um conflito. O manejo do processo de mediação sob influências estratégicas de competências que agregam valor torna possível a finalidade de desenvolvimento da cultura da paz na escola. Construir uma cultura de educação para a paz é, para Vieira, Felipe e Hammes (2022), indispensável para a escola contemporânea.

2.5 Desenvolvimento da cultura da paz na escola

Na atual realidade escolar, o desenvolvimento de uma cultura da paz é essencial para a promoção de um ambiente educacional direcionado para uma convivência harmoniosa, por respeito mútuo e pela resolução não violenta dos conflitos (Jares, 2002). Processo esse que, segundo Amaral e Ramos (2018), envolve a integração de práticas e valores que visam cultivar relações saudáveis e colaborativas na comunidade escolar. Para Jares (2002) e Pimenta (2019) a educação para a paz depende da criação de uma cultura da paz nas escolas, sendo essa uma perspectiva inovadora que busca pela construção de uma nova escola, a qual se distancie das origens marcadas pela violência. Em uma tentativa de ruptura com um cenário de guerra, de violências, cada vez mais crescente, a construção de uma cultura da paz na escola é uma questão de emergência pública global (Alves, 2009).

Pimenta (2009) cita que a pretensão pela construção de uma cultura da paz na educação foi fortalecida após o advento da Primeira Guerra Mundial, com a ideia de Escola Nova (EN), de modo a fomentar maior consciência, a qual fosse capaz de evitar a incidência de novos conflitos no ambiente externo ao da educação. Note-se aqui que a concepção se vincula diretamente com a ideia de Freire (1992), sobre a educação transformar o homem e, a partir da interação do homem, transformar realidades de mundo emergentes. Sobre a educação para a paz na nova escola, Rabbani (2003) cita que:

A Escola Nova argumenta em favor de uma educação para a paz, como a compreensão da interdependência entre os povos e nações e uma consequente educação universal que permita a convivência tranquila e harmônica entre todos. Para isso, **é importante desmascarar os processos educativos responsáveis pela deformação da natureza piedosa e pacífica do ser humano, levando-o a cometer barbaridades como as guerras.** Dito de outra forma, a educação deve ser universal e garantir a liberdade da criança. Sua universalidade se refere tanto à abrangência da educação, deve-se educar todos os seres humanos para a paz, como ao seu objetivo: educar para a compreensão e a convivência internacional. Educar para a liberdade, por sua vez, significa permitir a expressão das boas e naturais qualidades humanas e desenvolver o espírito crítico e a habilidade do contínuo questionamento (Rabbani, 2003, p. 67, grifado).

A partir do fragmento textual acima, é possível compreender que a educação para a paz deve ser universal, uma nova forma de condução da escola que vise harmonizar o ambiente pedagógico (Rabbani, 2003). No entanto, a partir do grifo acima aplicado, Rabbani (2003) considera que a cultura de guerra foi estimulada pela própria escola, com processos educativos que foram responsáveis por “deformar” a natureza piedosa e pacífica dos sujeitos, estimulando assim a prática das barbáries, além da geração dos conflitos. Torremorell (2021), por vez, menciona que quando a escola é inerte ao que ocorre em seu ambiente, ela contribui diretamente para a produção e manutenção da violência escolar. De outra forma, Alves (2009) cita que a adoção de formas violentas de resolução de conflitos, das formas não dialógicas, tende a estimular que os alunos assumam comportamentos agressivos.

Romper com o manejo de estratégias ultrapassadas para adotar práticas inovadoras, que preze pelo diálogo, como a mediação, são características capazes de satisfação na prática a construção da cultura da paz nas escolas (Torremorell, 2021). Pretensão essa que, segundo Beltrame (2007), vai muito além do objetivo de promoção de mudanças no ambiente educacional, devendo ainda a escola contemporânea se atentar para mudanças necessárias nos ambientes externos. O mesmo autor menciona que na EN o modelo de educação para a paz possui um caráter internacionalista, direcionando suas críticas aos métodos e propostas didáticas da escola tradicional, passando então a considerar a escola como uma instituição que pode afastar a guerra e, na mesma medida, ser responsável por ela (Beltrame, 2007).

Segundo Jares (2002), o atual momento da sociedade educacional, em nível global, exige de forma emergente que nova postura seja adotada pela escola, focando na construção de um novo modelo de educação, a qual seja trabalhada em ambiente influenciado pela cultura da paz. Salles Filho (2019) destaca que esse atual conceito

de educação surgiu a partir dos anos de 1960, procurando recuperar os pressupostos enunciados pelo próprio educador Paulo Freire. Na concepção de Freire (1967), a postura do educador deve ser “dialógica”, sendo ela pertinente para “educar para a paz”, o que irá exigir dele a construção de relações de respeito e solidariedade, as quais sejam promissoras para a reflexão que promova a emancipação e não a domesticação dos sujeitos. O autor cita ainda, de forma complementar, que esse modelo de educação:

[...] desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção por isso, teria de ser também, entre uma «educação» para a «domesticação», para a alienação, e uma educação para a liberdade. «Educação» para o homem-objeto ou uma educação para o homem-sujeito (Freire, 1967, p. 44).

Sob as premissas freirianas, a educação para a paz é aquela que visualiza o homem enquanto sujeito e não como objetivo, que visa educá-lo para a paz e não para domesticá-lo (Freire, 1967). Modelo educacional esse que, segundo Pimenta (2019), ainda não é adotado pelas escolas contemporâneas, não de forma eficaz. Sendo assim uma emergência a construção de uma consciência global que possa perceber latente necessidade de se dispor de um novo modelo educacional, com ambientes escolares nos quais a cultura seja de paz (Amaral; Ramos, 2018). Para isso, Torremorell (2021) indica ser preciso que as mudanças ocorram de forma vertical, iniciando pelos profissionais que integram o corpo da escola, buscando pela implementação e gestão de práticas mais inclusivas, colaborativas e respeitosas.

Para construir uma cultura para a paz, Santos *et al.* (2024) e Torremorell (2021) destacam ser relevante a adoção de algumas práticas na escola, dentre elas: a) a promoção de uma educação de valores, voltada para o ensino da empatia, do respeito às diversidades, do exercício da solidariedade e da justiça social, por meio do currículo e práticas pedagógicas; b) a mediação dos conflitos, de forma dialógica, com a implementação de programas de mediação, de círculos ou oficinas restaurativas e outros meios que incentive o diálogo na resolução humanizada dos conflitos; c) construção de espaços de escuta ativa, onde as partes poderão ser acolhidas e escutadas com humanidade; d) a realização de práticas inclusivas, que assegurem a todos os estudantes acolhimento e valorização, independente das diferenças; e) e outras.

Torremorell (2021) considera que o processo de construção de uma cultura e educação para a paz nas escolas deve ser imediato, mas ainda é visto como um grande desafio, principalmente nas formas de resolução de conflitos adotadas por instituições de ensino que, em sua grande maioria, são ultrapassadas, inadequadas para promover tal ambiente educativo. O próprio cenário da violência escolar, segundo Vieira, Felipe e Hammes (2022), revela a inadequação das práticas de resolução de conflitos trabalhadas por muitas escolas, especialmente por instituições públicas de ensino. Por isso, esta pesquisa evoluiu em suas análises, dedicando-se a investigar o uso da mediação em uma unidade pública de ensino, da educação básica. No próximo capítulo, antes da apresentação dos resultados, será apresentado o percurso metodológico adotado na realização da pesquisa e demais informações.

3 METODOLOGIA

Todo e qualquer trabalho de natureza científica, segundo Gil (2019), deve adotar métodos e técnicas que irão construir o caminho metodológico utilizado pelo pesquisador para a realização das suas análises, intervenções e afins, os quais devem estar alinhados com o tipo de problema a ser investigado e os objetivos da pesquisa. Neste capítulo são então apresentados os métodos, as técnicas e os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa, tanto parte teórica, quanto prática. Os próximos subcapítulos trazem então as informações de forma estruturada, embasadas por autores como Antonio Gil, Antonio Severino, Eva Lakatos e Marina Marconi, Laurence Bardin, Michel Thiollent e Hugues Dionne.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, estão sendo adotadas duas metodologias: a revisão da literatura e a pesquisa-ação. Segundo Severino (2007), a revisão da literatura é uma metodologia essencial, pois permite analisar o problema sob a perspectiva de múltiplos autores, oferecendo embasamento teórico e contribuindo para a validação dos novos resultados a serem produzidos. Para aprofundar a investigação, optou-se pela pesquisa-ação, conforme proposta por Thiollent (2018), que possibilita não apenas a análise do problema, mas também a proposição e aplicação de estratégias que promovam intervenções práticas, permitindo inferir resultados e contribuir para a resolução do problema estudado. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que, segundo Lakatos e Marconi (2021), concentra-se na qualificação do problema ao final das análises, sem se deter na quantificação da problemática. Nessa perspectiva, a pesquisa-ação, fundamentada em Dionne (2007), permite articular teoria e prática, envolvendo o pesquisador diretamente nas etapas de intervenção, análise e reflexão sobre a realidade estudada, promovendo transformações na prática investigada enquanto produz conhecimento aprofundado sobre o fenômeno estudado (Thiollent, 2018).

Essa pesquisa tem por natureza a exploratória, visto que o seu problema é investigado no campo prático. Para Gil (2019) as pesquisas exploratórias produzem resultados primários a partir de uma investigação prática, possuindo grande relevância para o enriquecimento das abordagens científicas disponíveis.

O projeto de pesquisa foi aportado por embasamento teórico construído a partir da análise de autores científicos, literários e de legislações/normas pertinentes. Gil (2019) destaca que esse aporte é fundamental para que novos resultados,

especialmente práticos, sejam vistos como confiáveis. Para a análise documental busca apoio nas pesquisas de Lüdke e André (1986, p. 38), destacando fontes que contribuam com informações a respeito do ser humano é considerada documento.

O aporte teórico, além de servir para a revisão da literatura apresentada, pode contribuir para promover discussão com os resultados práticos que estão sendo produzidos pela pesquisa, os quais serão disponibilizados nos próximos capítulos.

3.1 Fases da Pesquisa-Ação segundo Dionne (2007)

De acordo com Dionne (2007), a pesquisa-ação é composta por seis fases: diagnóstico, planejamento, ação, observação, reflexão e replanejamento. A seguir, apresenta-se a forma como a investigação foi organizada segundo essas etapas.

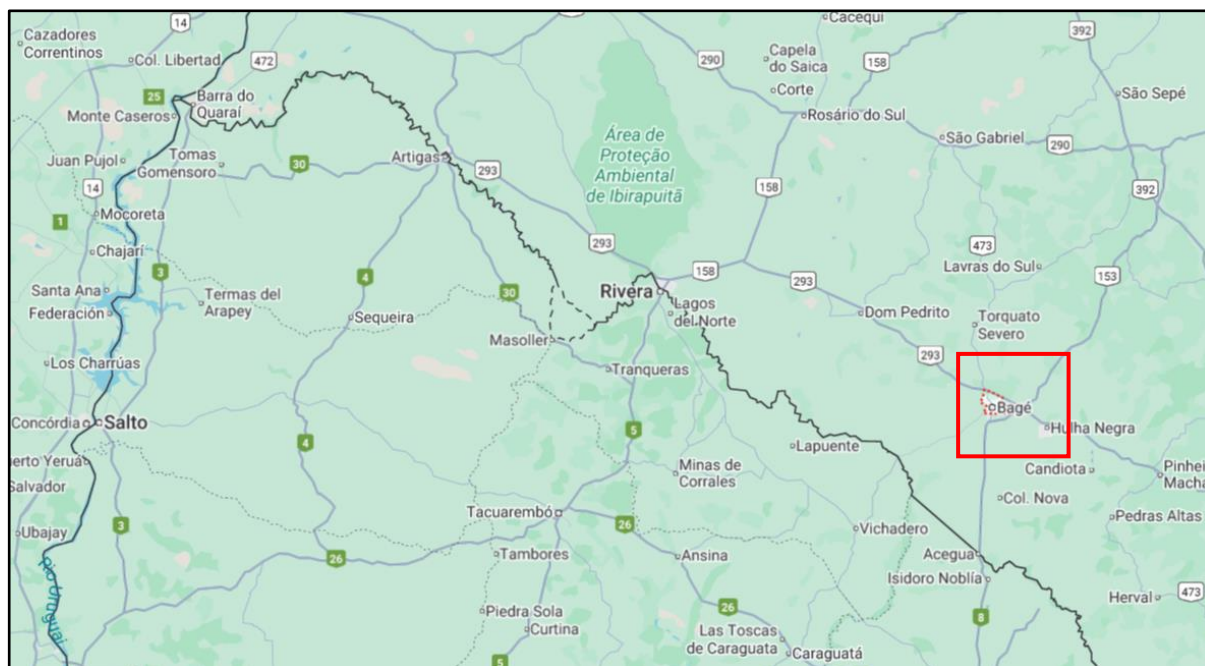
3.1.1 Diagnóstico do campo da pesquisa

A intervenção será realizada em uma unidade pública de ensino, no ensino fundamental da educação básica. Nessa unidade escolar a pesquisadora explorará o problema de pesquisa e intervirá de forma ativa para promover resultados capazes de reproduzir melhorias necessárias ao aprimoramento da resolução de conflitos na instituição de ensino por meio da mediação.

3.1.1.1 Geolocalização (loco) e caracterização da unidade escolar

A cidade de Bagé, conhecida como Rainha da Fronteira, está localizada a 258 km de Jaguarão, ao sul de Aceguá, no Rio Grande do Sul (RS), sendo divisa com o Uruguai e possui cerca de 117.938 habitantes, conforme o censo do IBGE (2022). Destaca-se no campo educacional com 58 escolas de ensino fundamental, 13.628 alunos matriculados e 770 docentes. Na Figura 1 é apresentada a geolocalização da cidade de Bagé de acordo com satélite do Google Maps:

Figura 1 – Geolocalização (*loco*) da cidade de Bagé



Fonte: Google Maps¹ (2024)

A pesquisa ocorre na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Reny da Rosa Collares, localizada em Bagé, sob administração da prefeitura local, no período de 01 de fevereiro de 2025 a 30 de abril de 2025. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade, a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Reny da Rosa Collares está localizada na Rua Professor Miranda, n. 1430, no Bairro Vicente Gallo Sobrinho (Arvorezinha). A escola teve sua denominação alterada pelo Decreto Municipal número 737 de 25/01/1985, passando a se chamar Escola Frederico Petrucci e, posteriormente, através do Decreto 828/86, foi renomeada para Escola de 1º Grau Professora Reny da Rosa Collares.

A infraestrutura da instituição é composta por um prédio principal que abriga a secretaria, sala dos professores, sala da orientação educacional, sala da supervisão escolar/direção e sala de multimeios. Anexado ao prédio principal, existem oito salas de aula, uma sala de recursos do Atendimento Educacional Especializado-AEE, três banheiros femininos e masculinos, sendo dois deles adaptados, além de um refeitório com banheiros masculinos e femininos. A Escola também possui pracinha com

¹ GOOGLE. *Bagé, RS* – Google Maps. Disponível em <https://www.google.com/maps/place/Bag%C3%A9,+RS/>. Acesso em: 12 nov. 2024.

brinquedos feitos de pneus e rampa e passarela para acessibilidade. Na Figura 1 é disponibilizada imagem da fachada da EMEF Reny da Rosa Collares:

Figura 2 – Fachada da EMEF Reny da Rosa Collares, Bagé (RS)



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2024)

A instituição de ensino atende alunos do Pré II ao 9º ano do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino. Os estudantes são residentes dos bairros Damé, Tarumã, Parque Silveira Martins, Arvorezinha, Fênix, Camilo Gomes, do assentamento Santa Vitória e da comunidade rural Piraizinho. A escola tem como missão “Oferecer um ensino de qualidade, formar cidadãos comprometidos e conscientes do seu papel na sociedade, garantindo o acesso e permanência dos alunos na Escola e a participação ativa da comunidade escolar afim de que todos possam agir construtivamente na transformação do seu meio.”

O público-alvo desta pesquisa é composto por estudantes do 4º ano do ensino fundamental e docentes responsáveis pela turma na EMEF Reny da Rosa Collares, localizada em Bagé (RS).

No ano de 2024, dados internos demonstram que se encontram matriculados 306 alunos, distribuídos em dois turnos, o matutino e o vespertino. Na Tabela 2

disponibiliza-se a relação de alunos no turno matutino, de acordo com o ano de formação:

Tabela 2 – Relação de alunos no turno matutino

Ano	Turma	Quantidade de Alunos
Pré escola	A	25
3º ano	Turma 31	18
5º ano	Turma 51	24
6º ano	Turma 61	25
7º ano	Turma 71	21
8º ano	Turma 81	20
8º ano	Turma 82	16
9º ano	Turma 91	15

Fonte: Da pesquisa da autora (2024)

Já no turno vespertino, dados internos demonstram que os alunos matriculados estudam a educação infantil e a maior parte do ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano) e uma turma do 4º ano, conforme Tabela 3:

Tabela 3 – Relação de alunos no turno vespertino

Ano	Turma	Quantidade de Alunos
Pré II	B	23
1º ano	Turma 11	17
1º ano	Turma 12	18
2º ano	Turma 21	18
2º ano	Turma 22	17
3º ano	Turma 32	22
4º ano	Turma 41	27

Fonte: Da pesquisa da autora (2024)

A análise das fichas de matrícula e questionários socioeconômicos revelou que muitos alunos vivem em famílias chefiadas por mulheres, com pais privados de liberdade ou sob cuidados de tios, avós ou padrastos. A maioria tem renda inferior a três salários-mínimos (valor atual do salário-mínimo é de R\$ 1.621,00), depende dos

benefícios sociais e compartilha casas com até cinco pessoas. Grande parte vai a pé para a escola, e mais da metade se autodeclara branca. A maioria dos responsáveis concluiu o ensino fundamental, muitos têm ensino médio, e alguns possuem ensino superior. Religiosamente, há diversidade, com parte significativa sem religião. Mais da metade das famílias possui acesso à internet.

Os estudantes, em sua maioria, são participativos e demonstram interesse em frequentar a escola por considerarem excelente ou ótimo o ensino na EMEF Reny da Rosa Collares embora alguns ainda necessitem aprimorar seu desempenho. Conforme os dados obtidos por meio de um questionário socioeconômico aplicado com os alunos, a grande maioria, considera o espaço escolar como o local mais significativo da comunidade e aqui foram matriculados devido ao trabalho realizado na Instituição. Um número significativo de ampla e maioria dos entrevistados, afirmam ter um espaço adequado para os estudos em sua residência e são acompanhados por um responsável nas atividades propostas pela escola.

Esse diagnóstico permitiu identificar vulnerabilidades sociais, desigualdades e a necessidade de estratégias de mediação de conflitos baseadas na cultura da paz.

3.1.2 Planejamento

Thiollent (2018) define a pesquisa-ação como metodologia prática pela qual o pesquisador pode intervir no contexto investigado, propondo estratégias capazes de prover melhorias.

No presente estudo, como fruto da pesquisa-ação, foram realizadas **oficinas de cultura da paz**, focadas na promoção do diálogo como método de mediação para a resolução de conflitos na EMEF Reny da Rosa Collares.

Thiollent (2018) define a pesquisa-ação como uma abordagem metodológica, de natureza prática, por meio da qual o pesquisador pode intervir no contexto em que sua problemática foi investigada, para dispor de estratégias capazes de prover melhorias. Na pesquisa, como fruto de uma pesquisa-ação foram realizadas oficinas de cultura da paz, focadas na promoção do diálogo como método de mediação para a resolução dos conflitos na EMEF Reny da Rosa Collares.

3.1.2.1 Caracterização das oficinas de cultura da paz

Os círculos ou oficinas de cultura da paz são espaços dialógicos baseados nos princípios da convivência pacífica, que buscam promover a reflexão, a compreensão e a resolução não-violenta de conflitos. Inspirados por abordagens pedagógicas como as de Paulo Freire, esses círculos valorizam o diálogo como ferramenta central para transformar realidades, incentivar a autonomia dos participantes e criar um ambiente de respeito mútuo (Freire, 1967). Neles, os participantes compartilham experiências e percepções, favorecendo a construção coletiva do conhecimento e a desconstrução de preconceitos e estereótipos. Esses espaços também reconhecem o potencial transformador da empatia, da escuta ativa e do reconhecimento das emoções como caminhos para o fortalecimento de relações mais humanas e justas (Torremorell, 2021).

Os principais objetivos das oficinas ou círculos de cultura da paz incluem estimular a reflexão sobre as causas e os impactos da violência nas relações interpessoais e comunitárias, fortalecer competências socioemocionais como empatia, respeito e cooperação, e fomentar o protagonismo dos participantes na construção de soluções pacíficas para os conflitos (Andreucci; Felício, 2021). Além disso, tais práticas buscam criar um ambiente inclusivo onde cada indivíduo sinta-se valorizado e encorajado a contribuir, promovendo um senso de pertencimento e responsabilidade coletiva. A partir dessas interações, busca-se construir uma cultura de não-violência que transcenda o ambiente escolar, influenciando positivamente a comunidade local e ampliando as possibilidades de transformação social (Torremorell, 2021).

3.1.2.2 Procedimentos de realização das oficinas de cultura da paz na escola

As oficinas de cultura da paz foram realizadas semanalmente no mês de julho 2025, na EMEF Reny da Rosa Collares, com a participação de alunos do 4º ano. Cada encontro terá duração de aproximadamente 02 horas, sendo conduzido pela pesquisadora. As oficinas serão organizadas em momentos sequenciais, começando com uma acolhida e integração dos participantes, seguida por dinâmicas de grupo e discussões temáticas. Essas atividades buscaram criar um ambiente de reflexão e

construção coletiva, abordando questões como a importância do diálogo, o impacto da violência no ambiente escolar e estratégias para a resolução pacífica de conflitos.

Os encontros incluirão atividades interativas e práticas, como a criação de um "mural da paz", onde os alunos poderão expressar suas ideias e compromissos em relação à convivência pacífica. Além disso, histórias inspiradoras e músicas temáticas, como as sugeridas nos recursos suplementares de educação para a paz, serão utilizadas para engajar os participantes e estimular reflexões. Durante as oficinas, os alunos serão incentivados a compartilhar experiências pessoais relacionadas ao tema, promovendo o reconhecimento e a valorização das diferentes perspectivas dentro da turma. Ao longo das atividades, a pesquisadora buscará fortalecer competências socioemocionais, como empatia, cooperação e comunicação assertiva, fundamentais para a construção de uma cultura de paz.

Ao término do ciclo de oficinas, será realizada uma exposição escolar para apresentar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos, incluindo as produções artísticas e as propostas de ações para a promoção da paz no ambiente escolar. O evento de encerramento também contará com uma roda de conversa com os responsáveis pelos alunos, destacando a importância de estender as práticas de convivência pacífica para além da escola, integrando a família e a comunidade. A avaliação das oficinas será realizada por meio de questionários aplicados aos alunos e professores, analisando os impactos nas percepções e atitudes dos participantes em relação à cultura da paz. Esses dados subsidiarão a continuidade e o aprimoramento das iniciativas na escola.

3.1.3 As oficinas de cultura da paz

As **oficinas de cultura da paz** foram realizadas duas vezes na semana no mês de julho de 2025, na EMEF Reny da Rosa Collares, com a participação dos alunos do 4º ano. Cada encontro terá duração aproximada de 2 horas, sendo conduzido pela pesquisadora.

3.1.3.1 Oficina 1: Caminhos para a paz: resolução de conflitos de forma dialógica e não dialógica

- a) Objetivo geral da oficina:** Verificar as formas de resolução de conflitos entre estudantes (formas dialógicas e não dialógicas);

b) Objetivos específicos: Identificar e analisar as diferentes formas de resolução de conflitos, incluindo as dialógicas (baseadas no diálogo e entendimento) e as não dialógicas (baseadas em imposição ou violência); permitir que os estudantes experimentem diferentes formas de resolução de conflitos na prática; refletir sobre as soluções apresentadas e discutir qual abordagem seria mais eficaz para promover a paz no ambiente escolar;

c) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização:

- A pesquisadora/oficineira solicita à turma que forme uma roda. Distribui folhas de ofício e um canetão para cada aluno onde cada um deve escrever seu nome e colar nas suas costas, eles estarão de pé, livremente neste espaço e ao som musical de fundo todos se mexem e algum colega deve escrever nas costas dele uma qualidade, dado um tempo espera-se que cada um tenha pelo menos uma dezena de palavras escritas em sua folha onde cada aluno lerá para os demais colegas;

d) 2ºMomento: Percepção e aprofundamento. Introdução a temática:

- Estudo em grupo do art.1 da Declaração e Programa de Ação Sobre uma Cultura de Paz no link <https://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20uma%20Cultura%20de%20Paz%20-%20ONU.pdf> . Formas dialógicas e não dialógicas. Repartir as turma em grupos e cada grupo confeccionará um painel com a principal ideia extraída do artigo;

e) 3ºMomento: Síntese:

- Dinâmica: Driblando os conflitos: seguindo os mesmos grupos, cada grupo receberá um cenário de conflito para representar.

- Cenários:
 - Desentendimento sobre uso de espaço comum (por exemplo, uma briga por um assento na sala);
 - Confusão sobre trabalho em grupo (um estudante que não quer fazer nada);
 - Insultos entre dois colegas de classe;
 - Desentendimento posterior a um deboche;
 - Empurrões resultantes de toques na aula de educação física.
- Depois que cada grupo receber o envelope eles devem apresentar duas soluções para o conflito (Devendo preferencialmente encenar para os demais colegas):
 - Uma solução **não dialógica** (onde a autoridade decide sem ouvir as partes envolvidas);
 - Uma solução **dialógica** (onde todas as partes têm voz, e a resolução envolve o diálogo).

f) 4ºMomento: Reconstrução da prática:

- Debate e reflexão: logo após as apresentações e/ou encenações os participantes terão um momento de reflexão conduzido pela pesquisadora/oficineira, devendo estimular que os alunos compartilhem as ideias e podem dar exemplos das próprias experiências já vividas e chegarem à conclusão de qual abordagem seria mais eficaz para a promoção da paz no ambiente escolar. As indagações estimuladas nesse momento foram:
 - Quais soluções parecem mais eficazes para resolver o conflito?
 - Quais implicações as formas não dialógicas podem ter para o ambiente escolar?

- Como a resolução dialógica pode ser mais inclusiva e respeitosa?

g) 5º Momento: Avaliação:

- Ideias e sugestões trazidas pela oficina. Socialização dos cartazes que eles realizaram no segundo momento.

h) 6º Momento: Encerramento e confraternização:

- **Música:** Colocação da música intitulada de “A paz” (grupo Roupas Novas)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw

3.1.3.2 Oficina 2: Desvelando competências para o empoderamento e o diálogo

a) Objetivo geral da oficina: Desenvolver e fortalecer competências comunicativas e críticas que favoreçam o empoderamento dos participantes para o diálogo;

b) Objetivos específicos: Promover a escuta respeitosa e ativa como elemento essencial para a construção do diálogo autêntico entre os participantes; desenvolver habilidades de expressão verbal e não verbal, incentivando a clareza, a empatia e o respeito nas trocas comunicativas;

c) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização com a técnica da “Teia”.

- A pesquisadora/oficineira solicita a turma que forme um círculo à sua volta e ela inicia a dinâmica pedindo para que um a um fale o seu nome e algo que incomode na sua turma, um a um joga o barbante e relata a sua vez, quando tiver passado por todos forma-se uma grande teia, a professora faz um breve comentário sobre como os problemas vão se acumulando quando não resolvidos, e que o diálogo é um dos grandes benfeitores da resolução de conflitos e que agora um a um deve dizer o

que fará para melhor o ambiente em que convive e assim a teia vai se desfazer;

d) 2ºMomento: Percepção e aprofundamento. Introdução a temática:

- O que é Diálogo? Os participantes são convidados pela pesquisadora a compartilhar suas experiências e reflexões.

e) 3ºMomento: Síntese. **“Dinâmica: Escuta fala, fala escuta”:**

- A pesquisadora convida os alunos a formar pequenos grupos. No centro da sala tem uma caixa forrada com a palavra diálogo os alunos devem sortear uma ficha onde contém imagens e temas como uso do celular em sala, bullying, líder de turma entre outros. A tarefa de cada grupo será questionar o tema sorteado, respeitando as contribuições de todos e sem julgamento, promovendo um espaço onde as questões sejam levadas de forma aberta e democrática;

f) 4ºMomento: Reconstrução da prática:

- Confecção de diário: cada aluno receberá uma caderneta e devem decorar de sua maneira a fim de confeccionar o seu diário pessoal e nele realizar uma primeira escrita;

g) 5ºMomento: Avaliação:

- Quem quiser pode compartilhar a primeira escrita com colegas, socializar suas emoções ao expressar com palavras ou desenho. Se o diálogo não for fácil com colegas, vamos expressar com desenhos.

h) 6º Momento: Encerramento e confraternização:

- Colocação da música intitulada de “A paz” (grupo Roupa Nova)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw

3.1.3.3 Oficina 3: Compreendendo a conexão entre resolução de conflitos e estudos da paz

a) Objetivo geral da oficina: Apresentar aos estudantes sobre como resolver conflitos de maneira pacífica, utilizando o pensamento crítico e a colaboração, com base nos conceitos de Paulo Freire da educação, diálogo e transformação;

b) Objetivos específicos: Desenvolver estratégias comunicativas e colaborativas que favoreçam a mediação e a resolução não violenta e desacordos; fomentar a construção coletiva de alternativas pacíficas e transformadoras diante de situações de conflito, valorizando a participação e o protagonismo dos estudantes;

c) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização:

- Dinâmica com estimulação ambiental aplicando “O som da Paz”
https://www.google.com/search?q=O+som+da+paz&oq=O+som+da+pa&z&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIJCAEQABgTGIAEMgoIAhAAGBMYFhgeMgoIAxAGBMYFhgeMgoIBBAAGBMYFhgeMgoIBRAAGBMYFhgeMgcIBhAAGO8FMgcIBxAGGO8F0gEJMjQ4NWowajE1qAllsAIB8QVd9vT6848TAg&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:9510dd20,vid:ucga5SvW4WA,st:0
- A pesquisadora pedirá para que os alunos escutem a música de olhos fechados e em silêncio. Não tentem analisar, apenas sintam a música. Após a escuta, será entregue papel e canetas, e a pesquisadora pedirá para que escrevam livremente por alguns minutos sobre o que a música os fez pensar ou sentir. Pode ser uma frase, memória, emoção, enfim da

maneira que quiserem contribuir, podem até escrever em formato de carta para alguém ou bilhete;

d) 2ºMomento: Percepção e aprofundamento. Introdução a temática:

- Compartilhando vivências: a pesquisadora pedirá para que os alunos formem grupos de acordo com as letras do alfabeto (para que haja formações diferentes), e entregará revistas, jornais, folders para que eles possam confeccionar um mural em cartolina ou papel pardo, onde colaram imagens de conflitos que eles reconhecem no dia a dia, em grupos, os participantes compartilham exemplos de conflitos reais (na escola, em casa, no bairro) além das imagens pode haver escrita;

e) 3ºMomento: Síntese:

- Depois de confeccionado o painel, todos devem apresentar aos colegas apresentando práticas de solução de conflitos;

f) 4ºMomento: Reconstrução da prática:

- Dinâmica: Construindo a Paz: a pesquisadora distribuirá aos alunos materiais simples como lápis, canetinha e uma folha em formato de folha, onde cada aluno deve escrever ou desenhar um ato de paz e posteriormente, essas folhas darão vida a uma árvore construída em um painel formado pela turma;

g) 5ºMomento: Avaliação:

- Cada aluno apresentará a sua escrita ou desenho para os demais colegas;

h) 6ºMomento: Encerramento e confraternização:

- Colocação da música intitulada de “A paz” (grupo Roupa Nova)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw

3.1.3.4 Oficina 4: Transformar é possível

a) Objetivo geral da oficina: Destacar a importância das transformações pessoais e sociais como caminhos para a construção de uma convivência harmoniosa, solidária e consciente, a partir do autoconhecimento, da reflexão e do protagonismo;

b) Objetivos específicos: Desenvolver propostas de ação concreta (micro ou macro) que expressem o compromisso com mudanças positivas; valorizar o papel do sujeito como agente de transformação em sua comunidade escolar e na sociedade;

c) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização:

- Mural da transformação: os alunos serão recepcionados pela pesquisadora com um painel onde ele terá duas colunas, onde em um lado tem o título: O que precisa mudar em mim? E no outro O que precisa mudar no mundo? E ao som de uma música tranquila, um a um irá colocar um post it com a resposta para cada pergunta;

d) 2ºMomento: Percepção e aprofundamento.

- Introdução a temática: a pesquisadora fará uma breve fala sobre como todos nós passamos por momentos marcantes de mudança, às vezes pequenos, outras vezes grandes que moldam quem somos. De transformações que não acontece só no mundo, mas dentro da gente também;

- Cada aluno desenhará uma linha do tempo representando 2 a 3 momentos da vida que representaram uma transformação ou aprendizado importante.

Pode ser algo como:

- "Quando mudei de escola?"
 - "Quando perdi alguém querido?"
 - "Quando fiz uma amizade verdadeira?"
 - "Quando ajudei alguém?"
 - "Quando conquistei algo que queria muito?"
 - "Quando me senti valorizado?"
- Eles devem dar um título a cada momento e ilustrar ou escrever uma pequena frase sobre o que aprenderam com ele;
- Em duplas ou trios, os alunos compartilham um ou dois desses momentos, se sentirem à vontade. Isso favorece a escuta, a empatia e o reconhecimento de experiências transformadoras comuns;
- Fechamento da atividade: A pesquisadora encerrará destacando como cada um já é um agente de transformação, mesmo que ainda não tenha percebido. A vida de cada um é cheia de aprendizados que constroem a pessoa que são hoje e que serão amanhã.

e) 3ºMomento: Síntese:

- Texto A paz começa em mim: A paz não é ausência de conflitos. É a presença da escuta, do respeito e da vontade de compreender. Ela começa quando deixo de reagir com raiva, e escolho o silêncio que constrói. Quando abro espaço para o outro falar e me esforço para ouvir de verdade. Paz é quando assumo que posso mudar. Que posso transformar minha fala, meu olhar, meu modo de estar no mundo. É um caminho, e não um destino. Um compromisso diário com a humanidade que habita em mim e nos outros;

- Depois da leitura da pesquisadora do texto, inicia-se uma roda de conversa com os seguintes questionamentos:
 - Você já vivenciou alguma situação onde escolheu a paz em vez do conflito?
 - O que significa, para você, que "a paz começa em mim"?

f) 4ºMomento: Reconstrução da prática:

- O que podemos fazer juntos?
- A pesquisadora deve incentivar os alunos a criarem uma ação possível de se realizar na escola. Pode ser uma campanha, uma carta aos estudantes, um mural, um recreio dirigido, uma roda de conversa ou o que a criatividade permitir;

g) 5ºMomento: Avaliação:

- Apresentação das propostas para o grande grupo e em consenso escolherem um e aplicar na escola;

h) 6ºMomento: Encerramento e confraternização:

- Colocação da música intitulada de "A paz" (grupo Roupas Novas)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw

3.1.4 Observação e reflexão

Nesta fase ocorrerá a implementação das oficinas na escola campo da pesquisa.

A pesquisadora atuará como mediadora, incentivando a participação ativa dos alunos em dinâmicas coletivas, dramatizações, debates e produções artísticas (murais

da paz, árvore da paz). O objetivo é promover experiências de convivência não violenta, estimulando o protagonismo discente.

O registro das ações será realizado por meio de:

- **Diário de bordo:** instrumento reflexivo da pesquisadora que, conforme Minayo (2012) e Flick (2009), permite documentar interações, emoções, percepções e interpretações em tempo real, ampliando a validade e a densidade da pesquisa qualitativa.
- **Anotações dos alunos:** a partir de falas, produções escritas, desenhos, dramatizações;
- **Fotografias:** quando autorizadas, para registro visual das atividades.

3.1.5 Replanejamento

Por se tratar de um processo cíclico, a pesquisa-ação exige ajustes contínuos (Dionne, 2007).

Os resultados das oficinas, associados às percepções da comunidade escolar, subsidiarão novos planejamentos de práticas educativas de mediação de conflitos, que poderão incluir:

- expansão das oficinas para outras turmas e séries;
- envolvimento maior da família e da comunidade;
- integração das práticas de cultura da paz ao Projeto Político Pedagógico da escola.

O replanejamento busca garantir continuidade, fortalecimento e multiplicação das ações em prol de uma cultura de paz escolar.

3.2 Fase de Avaliação

Os dados produzidos serão organizados a partir de resumos, fichamentos, tabulações e anotações (Gil, 2019) e submetidos à análise de conteúdo proposta por Bardin (2015).

Essa análise se dará por meio do cruzamento triangular entre:

- os achados práticos (vivências nas oficinas, registros dos alunos);
- o aporte teórico (autores e referenciais discutidos);
- as observações da pesquisadora (diário de bordo).

A seguir, a Tabela 4 apresenta as categorias analíticas construído para orientar a análise:

Tabela 4 – Categorias analíticas

Categoria	Unidades de Registro	Unidades de Contexto	Fundamentação Teórica	Inferências Esperadas
Conflito como oportunidade de diálogo	Falas dos alunos; registros no mural da paz; anotações no diário de bordo	Oficinas “ <i>Caminhos para a Paz</i> ” e “ <i>Transformar é Possível</i> ”	Freire (1996); Jares (2002)	Mudança da visão punitiva para uma abordagem dialógica
Protagonismo estudantil na mediação	Decisões coletivas; dramatizações; debates	Oficinas com dinâmicas de encenação	Freire (1996); Demo (2015)	Estudantes assumem papel ativo na resolução de conflitos

Empatia e reconhecimento do outro	Relatos orais/escritos; desenhos na árvore da paz	Oficinas <i>“Desvelando Competências”</i> e <i>“Conexão entre Paz e Conflitos”</i>	Torremorell (2021); Alves (2001)	Desenvolvimento de empatia, cooperação e escuta ativa
Cultura da paz como prática cotidiana	Propostas dos alunos; registros no mural da transformação	Oficina <i>“Transformar é Possível”</i>	Galtung (1990); Salles Filho (2016)	Paz percebida como prática diária e coletiva

Fonte: Da pesquisa da autora (2024)

Essa etapa permitirá refletir sobre a eficácia das oficinas, as transformações observadas nos alunos e os limites/potencialidades da cultura de paz como estratégia pedagógica.

3.3 Procedimentos de organização e análise de dados/resultados

Os dados e resultados da pesquisa são organizados a partir do uso de técnicas procedimentais, a exemplo dos resumos, fichamentos, tabulação etc., assim como anotações realizadas pela pesquisadora (Gil, 2019).

Para fins de análise de dados a metodologia adotada será a análise de conteúdo de Bardin (2015), possibilitando assim um cruzamento triangular entre os achados os práticos, o aporte teórico e as observações que foram realizadas pela pesquisadora.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta a análise dos resultados obtidos a partir da intervenção pedagógica desenvolvida, considerando a caracterização da turma participante, os resultados das oficinas realizadas e os achados provenientes da observação da pesquisadora. A análise fundamenta-se em uma abordagem triangular, articulando os dados empíricos produzidos nas oficinas, o aporte teórico que sustenta a pesquisa e as reflexões decorrentes da prática docente analisada. Esse procedimento analítico possibilita uma compreensão crítica e integrada dos efeitos da mediação de conflitos na promoção da cultura de paz no contexto escolar.

4.1 Caracterização da Turma Participante – Observação Inicial

A turma do 4º ano do turno da tarde é composta por 22 alunos, apresentando um perfil bastante heterogêneo no que se refere aos aspectos comportamentais, sociais e pedagógicos. Trata-se de uma turma muito agitada, com frequentes conflitos internos, onde se observa que alguns estudantes, mesmo estando cientes de que determinados comportamentos incomodam colegas, persistem nas atitudes de forma intencional, relatando tê-las com o objetivo de “incomodar”, o que interfere diretamente no clima da sala de aula e no andamento das atividades pedagógicas.

Dos 22 alunos, apenas 6 deles são atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), contando a turma com dois apoios/cuidadores para acompanhar aqueles que necessitam de auxílio constante nas atividades pedagógicas e de vida diária. Entre os alunos atendidos pelo AEE, destaca-se um estudante com hipótese de deficiência intelectual grave, o qual é totalmente dependente de auxílio para a realização das atividades diárias e escolares. O aluno não escreve o próprio nome, apresenta algumas importantes dificuldades motoras, porém demonstra interesse em interações verbais, gostando de conversar sobre aspectos de sua vida cotidiana.

A turma conta ainda com uma aluna com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), que se apresenta bastante tímida, necessitando de constante estímulo para se expressar oralmente. Conforme relatos familiares, a aluna passa grande parte da noite utilizando a internet, o que reflete em sonolência durante o dia, além de apresentar frequentes faltas, comprometendo sua continuidade no processo

de aprendizagem. Outro aluno com diagnóstico de TEA necessita de auxílio constante tanto nas atividades diárias quanto nas pedagógicas, comunicando-se pouco com colegas e professores, o que exige mediações contínuas para sua participação.

Há também um aluno com diagnóstico de TEA e hipótese de esquizofrenia, que se mostra dedicado, participativo e interessado nas atividades propostas. Em alguns períodos, o aluno relata ouvir vozes, situação que, segundo informações, ocorre de forma episódica. Nessas fases, pode verbalizar falas consideradas inadequadas pelos colegas, o que acaba gerando conflitos pontuais no grupo.

Outro estudante apresenta hipótese de TEA, estando em acompanhamento com psicopedagoga e psiquiatra. Demonstra grande dificuldade de comunicação, resistência em participar de atividades que não sejam de caráter lúdico e, nos momentos de diálogo, expressa-se majoritariamente por meio de desenhos, evitando expor opiniões verbalmente. Em algumas situações, opta por sentar-se ao fundo da sala como forma de não participar das propostas.

A turma possui ainda 4 alunos repetentes, um deles apresentando frequência irregular, realizando estudos compensatórios no turno inverso. Nos dias em que participa das oficinas, demonstra envolvimento e participação, porém costuma fazer brincadeiras e deboches com os colegas, o que por vezes gera conflitos.

Observam-se também comportamentos sobressalientes em alguns alunos, como um estudante que fala constantemente durante as aulas, provoca colegas, envolve-se diariamente em conflitos, verbaliza não gostar da escola nem de estudar, além de apresentar atitudes de deboche e atribuição de apelidos, impactando negativamente a convivência e o processo de ensino-aprendizagem.

De modo geral, essa turma demanda intervenções pedagógicas constantes, estratégias de mediação de conflitos, fortalecimento das habilidades socioemocionais e, também, ações articuladas entre professores, AEE, equipe pedagógica, cuidadores e famílias, a fim de promover um ambiente mais acolhedor, respeitoso e favorável ao desenvolvimento integral de todos os estudantes.

4.2 Intervenção e Resultados da Oficina 1

A Oficina 1 teve como objetivo analisar as formas de resolução de conflitos utilizadas pelos estudantes, distinguindo práticas dialógicas e não dialógicas, à luz de uma perspectiva educativa crítica. Os resultados demonstram como os estudantes

compreendem e vivenciam o conflito no cotidiano escolar, permitindo assim identificar estratégias baseadas no diálogo, na escuta e no entendimento mútuo, em contraste com aquelas fundamentadas na imposição ou na violência. Em consonância com Freire (1967; 1992), essa Oficina 1 possibilitou a problematização dessas práticas, promovendo a reflexão coletiva sobre os limites das soluções autoritárias e o potencial emancipador do diálogo. Desse modo, a vivência prática e o debate favoreceram a construção de aprendizagens voltadas à promoção da paz no ambiente escolar.

a) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização:

Nesta etapa, a oficina teve como foco a valorização do sujeito e o fortalecimento dos vínculos interpessoais no ambiente escolar. Toda dinâmica da roda, enquanto estratégia metodológica, fundamenta-se na concepção freireana de dialogicidade, na qual todos os participantes ocupam uma posição horizontal no processo educativo, favorecendo a escuta, o respeito e o reconhecimento do outro como sujeito de saberes (Freire, 1987). Ao romper com disposições hierarquizadas e promover a interação coletiva, a atividade cria um espaço simbólico de pertencimento e cooperação, elementos essenciais para a construção de relações mais empáticas e não violentas. Dessa forma, a atividade reafirma a educação como prática humanizadora, na medida em que possibilita a construção coletiva de sentidos, o reconhecimento das diferenças e o exercício do diálogo como fundamento para a mediação de conflitos e a promoção da cultura de paz no contexto escolar.

A proposta de circulação livre dos estudantes, acompanhada de música e da escrita de qualidades entre os pares, configura-se como uma prática pedagógica que articula afetividade, reconhecimento e educação para a paz. Essa abordagem dialoga com Jares (2002), ao compreender que a valorização do outro e o fortalecimento da autoestima são dimensões fundamentais para a prevenção e mediação de conflitos. Além disso, ao possibilitar que cada um dos estudantes se reconheça a partir do olhar do coletivo, essa atividade concretiza o princípio freireano de educação como prática humanizadora, capaz de ressignificar relações e promover uma convivência escolar baseada no respeito mútuo, na solidariedade e na corresponsabilidade (Freire, 1967; Farias, 2020). A Figura 3 abaixo traz um compilado de registros dessa etapa:

Figura 3 – Registros do Acolhimento e sensibilização (Oficina 1, 1º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

Como demonstrado pelas imagens acima, nesse primeiro momento da Oficina 1 houve uma interação bastante significativa entre os alunos e professores, onde os estudantes participaram ativamente das dinâmicas voltadas a desenvolver expressão de sentimentos, de percepções e de mensagens relacionadas ao convívio escolar e à resolução de conflitos. Observou-se a centralidade do diálogo e da interação entre os sujeitos, elementos esses que, à luz de Freire (1967; 1987), constituem a base de uma prática pedagógica libertadora, onde todos os educandos foram convidados a se posicionar, refletir e construir sentidos coletivos. As atividades evidenciaram o conflito como parte do processo educativo e como possibilidade formativa, conforme defende Alves (2009), ao compreendê-lo não como algo a ser silenciado, mas transformado pedagogicamente.

Além disso, os resultados desta etapa contribuíram para a criação de espaços de escuta, de cooperação e de reconhecimento mútuo, aspectos esses fundamentais

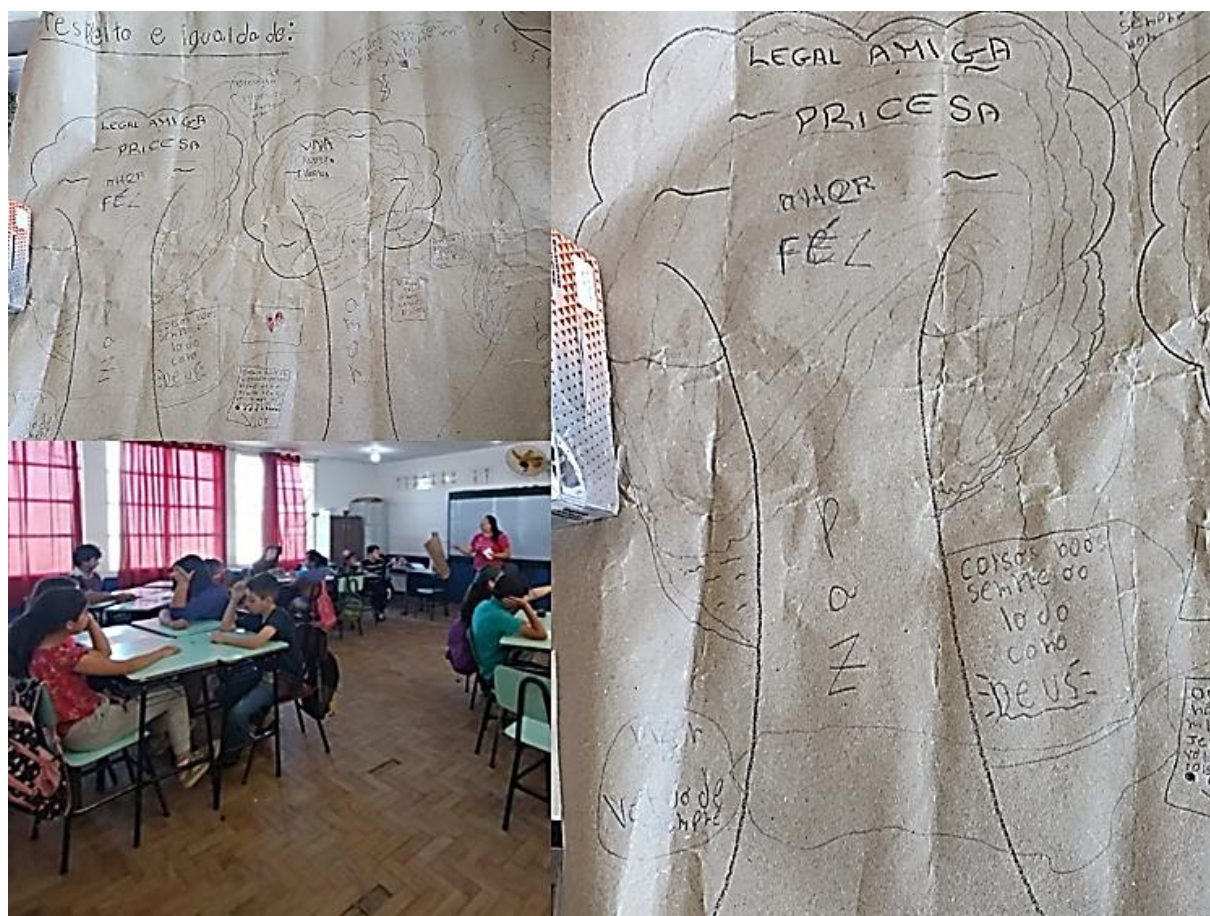
para a promoção de uma cultura de paz no ambiente educacional. A vivência coletiva registrada pelas imagens acima dialoga com as concepções de mediação escolar apresentadas por Farias (2020) e Amaral e Ramos (2018), ao favorecer práticas dialógicas e não violentas de enfrentamento dos conflitos. Nesse sentido, esse momento da oficina materializou a proposta freireana de dialogicidade, ao possibilitar que todos os estudantes experimentassem formas mais alternativas de resolução de conflitos, reforçando a cultura da educação para a paz como construção coletiva, crítica e transformadora.

b) 2º Momento: Percepção e Aprofundamento – Introdução à temática:

No segundo momento da oficina, voltado à percepção e ao aprofundamento da temática, buscou-se promover a leitura crítica e coletiva do Artigo 1º da *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*, incentivando todos os estudantes a compreenderem a paz como construção social, ética e política. Em diálogo com Paulo Freire (1987), essa etapa fundamenta-se na educação problematizadora, que estimula os educandos a lerem o mundo antes de apenas lerem a palavra, relacionando o texto normativo às suas vivências cotidianas. A organização em grupos favoreceu a troca de saberes, do exercício da escuta e da reflexão sobre as práticas dialógicas e não dialógicas presentes no contexto escolar. Assim, o estudo do documento da ONU foi ressignificado como instrumento de conscientização e formação cidadã.

A confecção coletiva dos painéis temáticos se tornou agiu como uma estratégia pedagógica ativa, permitindo assim que cada grupo sintetizasse, de forma simbólica e criativa, a principal ideia extraída do artigo analisado. Essa prática dialoga com a concepção freireana de que o conhecimento se constrói na interação, na cooperação e na valorização da experiência dos sujeitos (Freire, 1967; 1987). Ao expressarem conceitos como respeito, igualdade, solidariedade, diálogo etc., esses estudantes materializaram compreensões próprias sobre a cultura de paz, articulando teoria e prática. Essa parte da dinâmica também se aproximou das contribuições de autores que defendem metodologias participativas (ex., o próprio Freire 1967; 1987) como promotoras do protagonismo estudantil e da mediação de conflitos no espaço escolar, fortalecendo uma educação comprometida com a transformação social. A Figura 4 traz o compilado de imagens acerca deste momento:

Figura 4 – Registros da Percepção e Aprofundamento (Oficina 1, 2º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

A análise dos painéis produzidos pelos grupos evidenciou que os estudantes associaram a cultura de paz a valores como respeito, igualdade, amizade, amor e felicidade, conforme se observa nas palavras e representações presentes na imagem. Esses achados revelam que o conteúdo do Art. 1º da Declaração foi apropriado de maneira significativa, sendo reinterpretado a partir das experiências e percepções dos próprios alunos. À luz de Paulo Freire (1987), tal resultado demonstra um processo educativo dialógico, no qual os educandos não apenas reproduzem conceitos, mas os recriam criticamente, articulando o texto normativo com sua realidade social e escolar.

Além disso, a produção coletiva dos painéis indica o fortalecimento do trabalho cooperativo e da escuta mútua, que são aspectos centrais para práticas educativas não violentas. As expressões escritas e simbólicas revelam uma compreensão inicial das diferenças entre formas dialógicas e não dialógicas de convivência, sinalizando a valorização do diálogo como alternativa à imposição e ao conflito. Esse movimento

confirma a defesa freireana de que a educação deve promover consciência crítica e compromisso ético com o outro, ao mesmo tempo em que se alinha às contribuições de autores que compreendem a escola como espaço privilegiado para a construção de relações empáticas e para a consolidação de uma cultura de paz no cotidiano escolar.

c) 3º Momento: Síntese:

Nesse terceiro momento da oficina, a dinâmica “Driblando os conflitos” foi planejada com o objetivo de possibilitar aos estudantes a articulação entre reflexão teórica e vivência prática, a partir da dramatização de situações cotidianas de conflito no ambiente escolar. Ao trabalhar com cenários próximos da realidade dos alunos, a atividade dialoga com a perspectiva freireana de que a aprendizagem se torna mais significativa quando parte da experiência concreta dos sujeitos, promovendo a problematização da realidade e a construção coletiva do conhecimento (Freire, 1987). Desse modo, a dinâmica favoreceu o protagonismo estudantil e a internalização de práticas dialógicas como caminho para a resolução pacífica dos conflitos e para o fortalecimento da cultura de paz no contexto escolar.

A proposta de encenar soluções dialógicas e não dialógicas para os conflitos apresentados busca desenvolver a consciência crítica dos estudantes acerca das diferentes formas de enfrentamento das tensões interpessoais. Conforme defende Freire (1996), é por meio de um diálogo que os sujeitos se reconhecem como os protagonistas do processo educativo, exercitando assim a escuta, o respeito e a corresponsabilidade. Entende-se então que a realizada dinâmica se constituiu como uma estratégia pedagógica que favoreceu a compreensão prática da mediação de conflitos, ao evidenciar os limites das decisões autoritárias e o potencial transformador das soluções construídas coletivamente.

Os resultados observados durante as encenações indicaram que os estudantes demonstraram maior facilidade em identificar todas as consequências negativas das soluções não dialógicas, como o aumento das tensões e sentimentos de injustiça. Em contrapartida, as propostas dialógicas apresentadas pelos grupos revelaram maior preocupação com a escuta do outro, o respeito mútuo e a busca por acordos coletivos. Tal movimento evidencia o avanço na compreensão dos princípios da mediação de conflitos, alinhando-se à concepção freireana de educação como prática libertadora.

A partir disso, essa atividade contribuiu para o desenvolvimento das competências socioemocionais e para consolidar atitudes voltadas à convivência democrática e à cultura de paz no espaço escolar. A Figura 5 traz o compilado de imagens registradas:

Figura 5 – Registros da Síntese (Oficina 1, 3º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

Os registros acima demonstram todo o envolvimento ativo dos estudantes na dramatização dos cenários de conflito propostos, revelando a compreensão prática das situações vivenciadas no cotidiano escolar. Observou-se então que os alunos conseguiram representar, de uma forma concreta, tanto as soluções não dialógicas (marcadas pela imposição, confronto e ausência da escuta) quanto todas as soluções dialógicas, onde o diálogo, a negociação e o respeito ganharam centralidade. Essa diferenciação demonstra o exercício da leitura crítica da realidade, conforme propõe Freire (1987), ao estimular todos os sujeitos a refletirem sobre suas próprias práticas

e relações sociais no espaço escolar. Essas evidências reforçam sobre o potencial pedagógico da mediação de conflitos como estratégia formativa para a construção de uma convivência escolar mais democrática e pacífica.

Além disso, a postura adotada pelos estudantes durante as encenações indica o desenvolvimento do protagonismo juvenil e da consciência coletiva na resolução dos conflitos. As interações corporais, os gestos e as falas encenadas revelam que os alunos internalizaram a importância do diálogo como instrumento de mediação, reconhecendo-o como alternativa à violência e ao autoritarismo. Tal resultado reforça a perspectiva freireana de que a educação dialógica promove a humanização dos sujeitos, favorecendo a construção de relações mais solidárias, democráticas e comprometidas com a cultura de paz no ambiente educacional.

d) 4º Momento: Reconstrução da prática:

No momento de síntese, o debate e a reflexão coletiva configuraram-se como etapa central da oficina, pois possibilitaram aos estudantes analisarem criticamente as encenações realizadas e relacioná-las com as suas próprias vivências escolares. Conduzido pela pesquisadora/oficineira, esse espaço privilegiou a escuta, a troca de experiências e a problematização das diferentes formas de resolução de conflitos, em consonância com toda a perspectiva freireana de educação dialógica, na qual o real conhecimento se constrói a partir do diálogo e da reflexão sobre a prática pedagógica (Freire, 1987). Os alunos foram incentivados a se reconhecer como sujeitos ativos do processo educativo, capazes de avaliar, argumentar e propor alternativas mais justas e pacíficas para o convívio escolar.

A partir das indagações orientadoras, o grupo foi conduzido a compreender que as soluções dialógicas tendem a promover uma maior inclusão, respeito mútuo e corresponsabilidade, enquanto as abordagens não dialógicas frequentemente são vistas como capazes de intensificar tensões e sentimentos de injustiça. Esse momento revelou avanços na consciência crítica dos estudantes, ao evidenciarem os limites das práticas autoritárias e reconhecerem o diálogo como instrumento fundamental para a promoção da cultura de paz. Assim, o debate final consolidou a aprendizagem da oficina, reforçando a mediação de conflitos como prática educativa transformadora no ambiente escolar.

A partir do debate coletivo, as falas dos estudantes foram então organizadas de acordo com as questões norteadoras propostas na etapa de reflexão, permitindo evidenciar como os participantes compreenderam, de uma forma crítica, as diferentes abordagens de resolução de conflitos. Todos os registros expressam percepções construídas no diálogo e na troca de experiências, revelando assim avanços na compreensão sobre a eficácia das práticas dialógicas, bem como sobre os impactos negativos das estratégias não dialógicas no ambiente escolar, em consonância com a perspectiva freireana de educação problematizadora e emancipatória (Freire, 1987). Esse momento reafirma a importância de o diálogo atuar como um princípio educativo fundamental para a construção de relações mais justas, inclusivas e pacíficas no cotidiano escolar. Abaixo, são apresentadas algumas transcrições relativas às falas sobre as perguntas aplicadas nesse momento da oficina:

1. Quais soluções parecem mais eficazes para resolver o conflito?

Respostas:

“Quando todo mundo pode falar e ser ouvido, o problema parece diminuir.”

“Conversar antes de brigar ajuda a entender o lado do outro.”

“A solução com diálogo resolve melhor porque ninguém sai se sentindo injustiçado.”

2. Quais implicações as formas não dialógicas podem ter para o ambiente escolar?

“Quando alguém manda sem ouvir, a raiva só aumenta.”

“Punir sem conversar faz o conflito voltar depois.”

“A gente fica com medo de falar quando só a autoridade decide.”

3. Como a resolução dialógica pode ser mais inclusiva e respeitosa?

“Porque todo mundo participa da decisão.”

“O diálogo respeita as diferenças de opinião.”

“Assim a solução é feita junto e não imposta.”

Dessa forma, o quarto momento da oficina, voltado à reconstrução da prática, evidenciou-se como um espaço formativo essencial para a consolidação da cultura de paz, ao articular reflexão crítica, experiência vivida e ação transformadora. Conforme Freire (1987), é na práxis – entendida como ação e reflexão sobre a realidade – que os sujeitos se tornam capazes de intervir conscientemente em seu contexto. Ao

reconhecer o diálogo como caminho privilegiado para a mediação dos conflitos, os estudantes ampliaram sua compreensão sobre convivência democrática, fortalecendo valores como empatia, corresponsabilidade e respeito mútuo, fundamentais para a transformação das relações no ambiente escolar.

e) 5º Momento: Avaliação:

Esse quinto momento da oficina, dedicado à avaliação, constituiu-se como um espaço de escuta e sistematização das aprendizagens construídas ao longo das atividades. A socialização dos cartazes produzidos no segundo momento possibilitou que os estudantes retomassem as ideias centrais discutidas sobre cultura de paz, diálogo e resolução de conflitos, ressignificando assim coletivamente os conteúdos trabalhados. Essa etapa favoreceu a expressão das percepções dos alunos acerca da oficina, permitindo que pudessem avaliar todo o processo a partir de suas próprias experiências. Em consonância com Freire (1987), a avaliação assumiu um caráter formativo e dialógico, compreendida como parte integrante do processo educativo.

Além disso, as ideias e sugestões apresentadas pelos estudantes revelaram todo o envolvimento e o protagonismo do grupo, ao indicarem alguns caminhos para o fortalecimento de práticas dialógicas no cotidiano escolar. Abaixo estão listadas algumas das ideias e sugestões mencionadas:

- **Criação de espaços permanentes de diálogo:** como rodas de conversa periódicas, para que os alunos possam falar sobre conflitos e sentimentos antes que os problemas se agravem;
- **Maior incentivo à mediação de conflitos pelos próprios estudantes:** com o apoio de professores ou orientadores, fortalecendo o protagonismo juvenil e a corresponsabilidade;
- **Ampliação de atividades lúdicas e dinâmicas:** como dramatizações e jogos cooperativos, para trabalhar o respeito, a empatia e a cultura de paz de forma prática e participativa;

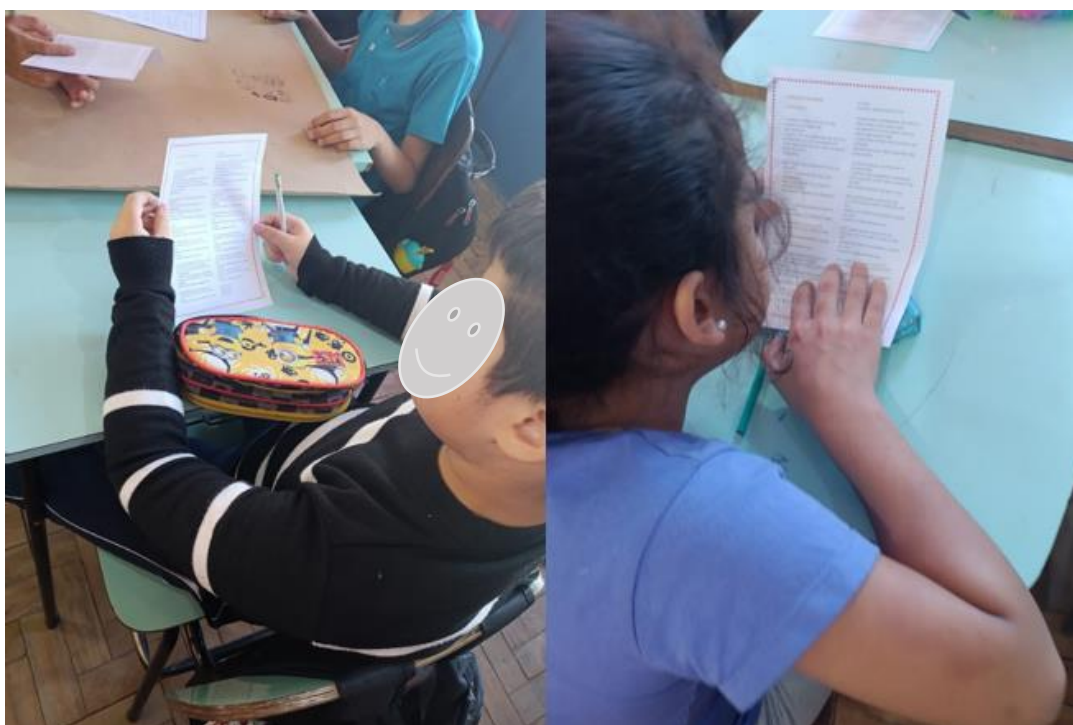
- **Integração do tema da cultura de paz ao cotidiano escolar:** por meio de projetos contínuos, campanhas e trabalhos em grupo que valorizem o diálogo, o respeito às diferenças e a convivência harmoniosa.

A troca de impressões durante a socialização dos cartazes evidenciou avanços na compreensão sobre a importância do respeito, da escuta e da mediação como estratégias para a convivência pacífica. Esse momento avaliativo reafirmou a oficina como um espaço de construção coletiva do conhecimento, no qual os sujeitos não apenas aprendem, mas também contribuem ativamente para a melhoria das práticas educativas e para a consolidação da cultura de paz no ambiente escolar.

f) 6º Momento: Encerramento e confraternização:

Nesse momento, foi entregue aos alunos o texto impresso da música “A paz”, do grupo Roupas Nova, para leitura e acompanhamento da canção, reproduzida com suporte de aparelho de som. Abaixo os registros desta etapa, na Figura 6:

Figura 6 – Registros do Encerramento e Confra (Oficina 1, 6º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

4.3 Intervenção e Resultados da Oficina 2

Na Oficina 2 teve o objetivo foi desenvolver e fortalecer as competências comunicativas e críticas que favorecessem o empoderamento dos estudantes para o diálogo no ambiente escolar. Os resultados evidenciam a importância da escuta ativa e respeitosa como fundamento para a construção de relações mais horizontais e democráticas, bem como para a prevenção e mediação de conflitos. Ao incentivar a expressão verbal e não verbal, a oficina possibilitou aos participantes exercitarem a clareza, a empatia e o respeito nas interações, reconhecendo o diálogo como prática educativa transformadora. Em consonância com Freire (1987; 1992), a Oficina 2 promoveu a conscientização dos estudantes acerca do diálogo como ato político e pedagógico, capaz de fortalecer o protagonismo juvenil e contribuir para a construção de uma cultura de paz no cotidiano escolar.

a) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização com a técnica da “Teia”:

Esse momento inicial de acolhimento e de sensibilização configurou-se como etapa fundamental da Oficina 2, pois criou um ambiente de confiança, segurança e abertura ao diálogo entre todos os participantes. O acolhimento, enquanto prática pedagógica, favorece o reconhecimento dos estudantes como sujeitos de saberes e experiências, condição essencial para o desenvolvimento de processos educativos dialógicos e emancipatórios. Para Freire (1987), é na relação de respeito e escuta que se estabelece a possibilidade do diálogo autêntico, permitindo que os educandos se sintam pertencentes e corresponsáveis pelo processo coletivo de aprendizagem. Assim, esse primeiro momento contribuiu para fortalecer os vínculos interpessoais e preparar o grupo para as atividades subsequentes, pautadas na cooperação e no respeito mútuo.

A técnica da “Teia” foi utilizada como estratégia metodológica para materializar, de forma simbólica e vivencial, a interdependência entre todos os participantes. Nessa dinâmica, à medida que cada estudante se apresenta e compartilha uma palavra ou reflexão, forma-se uma teia que representa as conexões construídas pelo diálogo e pela escuta. A prática dialoga com a concepção freireana sobre educação como ato coletivo, que todos ensinam e aprendem simultaneamente (Freire, 1996). Ao visualizar a teia formada, os alunos puderam compreender que a comunicação se fortalece

quando há participação de todos, reforçando assim a importância da colaboração, da empatia e da corresponsabilidade para a construção de relações mais democráticas no ambiente escolar. Na Figura 7 há um compilado de registros desse momento:

Figura 7 – Registros do Acolhimento e sensibilização (Oficina 2, 1º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

O desenvolvimento da técnica da “Teia” como uma prática coletiva que favoreceu a participação ativa de todos os estudantes e a construção de um espaço dialógico no ambiente escolar. Ao se posicionarem em círculo e manterem-se conectados pelo fio, os alunos puderam visualizar concretamente a interdependência existente entre os sujeitos no processo comunicativo. Essa dinâmica materializa a concepção freireana de educação como prática relacional, na qual o diálogo se constrói a partir da escuta, do respeito e do reconhecimento do outro como sujeito de saberes (Freire, 1987). Observou-se que a organização do grupo e a condução da atividade favoreceram um clima de atenção, envolvimento e corresponsabilidade entre os participantes.

Durante o desenvolvimento da dinâmica, os alunos reproduziram algumas falas importantes, listadas abaixo na Tabela 5:

Tabela 5 – Falas dos alunos durante a Teia (Oficina 2, 1º momento)

Aluno	O que mais gosta na turma e algo que incomode nela	O que fará para melhorar o ambiente
L	Professor, inquietação	Me esforçar mais
G	Professor, gritos	Menos bagunça
I	Das aulas dos professores, são muito inquietos	Melhorar a organização da sala
L	Recreio para conversar com amigos, não sei	Não sabe
IC	Dos amigos, quando arrastam as mesas por gosto	Ajudar as amizades brigadas
H	Professor, quando o colega fica incomodando sem motivo	Estudar sem prestar atenção nos colegas
A	Educação física porque é divertido, Briga entre colegas	Conversar com meus pais para não brigar
C	Recreio gosta de sentar-se sozinho, não gosta de barulho	Ficou quieto
E	Gosta da aula de arte porque gosta de desenhar, que ficam me dando apelido	Estudar mais, não colocar apelido em ninguém
W	Das amizades, das brigas que são muitas	Estudar

A	Da hora que professor entrega testes e provas porque fico feliz de ver minha nota, rodei ano passado, dos gritos dos colegas	Seguir estudando
R	Da aula de arte porque quero ser desenhista	Dos gritos dos colegas
J	Da aula de Educação física para jogar bola, de vir a aula	Sair da escola
P	Conversar com minha melhor amiga no recreio, os gritos que têm colegas que gritam sem motivo	Eu não gritar
M	Arte porque gosto de desenhar, de ver a sala toda revirada	Arrumar o que ela desorganiza
A	Matemática do professor, de vir a aula	Não sabe
L	Silêncio, diz não querer falar	Silêncio

Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

Os registros apresentados na Tabela 4 evidenciam percepções diversas dos estudantes acerca do convívio escolar, revelando tanto aspectos valorizados no cotidiano da turma (como as aulas, o recreio e as relações de amizade) quanto os elementos geradores de incômodo, especialmente aqueles relacionados ao barulho, à desorganização e aos conflitos interpessoais. Ao serem convidados a refletir sobre possíveis ações para melhorar o ambiente, foi observado que muitos dos 22 alunos demonstraram disposição para mudanças individuais, como estudar mais, reduzir os comportamentos inadequados e dialogar com os colegas e familiares. Esses dados reforçam o potencial da técnica da Teia como estratégia de escuta e autorreflexão, ao favorecer a expressão de sentimentos e a responsabilização dos sujeitos, estando em consonância com abordagens de mediação de conflitos que valorizam a participação

ativa e o compromisso coletivo com a melhoria da convivência escolar (Farias, 2020; Amaral; Ramos, 2018).

Quanto aos resultados percebidos, a “Teia” contribuiu significativamente para o fortalecimento dos vínculos interpessoais em sala e para o desenvolvimento de competências comunicativas, como a escuta ativa e a expressão respeitosa. A visualização da técnica teia formada permitiu aos estudantes compreenderem que a comunicação se fragiliza quando um dos elos se rompe, reforçando a importância da cooperação e do diálogo para a convivência coletiva. Esse aprendizado dialoga com as reflexões de Freire (1996), ao evidenciar que o processo educativo se constrói na interação e na participação de todos. Assim, a atividade mostrou-se potente para sensibilizar os alunos sobre seu papel no grupo e para promover atitudes mais empáticas e solidárias no cotidiano escolar.

b) 2º Momento: Percepção e aprofundamento – introdução à temática:

No segundo momento da oficina, denominado Percepção e aprofundamento, buscou-se introduzir a temática do diálogo a partir das vivências e compreensões prévias dos estudantes. A pesquisadora propôs a questão central “O que é diálogo?”, convidando os participantes (alunos e mediadores) a refletirem e compartilharem suas experiências cotidianas, reconhecendo assim o diálogo como elemento central para a convivência escolar e a resolução de conflitos. Esse movimento inicial teve como finalidade valorizar a escuta dos sujeitos, identificar saberes já construídos e criar um ambiente favorável à problematização coletiva, em consonância com metodologias participativas no campo da educação para a paz (Jares, 2002). Abaixo são transcritas algumas respostas emitidas face à indagação:

“O que é diálogo?” – Respostas:

“Diálogo é conversar sem brigar.”

“É quando a gente escuta o outro antes de responder.”

“Falar com respeito, mesmo quando está com raiva.”

“Resolver problemas conversando.”

“É explicar o que a gente sente.”

“É tentar entender o lado do colega.”

O compartilhamento dessas falas evidenciou que os estudantes já associam o diálogo a valores como respeito, escuta e compreensão mútua, ainda que de forma intuitiva. Como mencionado por Jares (2002) e Amaral e Ramos (2018), a educação para a paz pressupõe justamente esse tipo de reconhecimento do diálogo enquanto prática cotidiana e de aprendizagem social, capaz de transformar os conflitos em oportunidades educativas. Ao sistematizar essas percepções iniciais, o momento contribuiu para aprofundar a compreensão conceitual do diálogo, preparando o grupo para avançar na reflexão crítica e no desenvolvimento de práticas comunicativas mais empáticas e inclusivas no contexto escolar.

c) 3º Momento: Síntese – “Dinâmica: Escuta fala, fala escuta”:

O terceiro momento da Oficina 2, denominado Síntese, foi estruturado por meio da dinâmica “Escuta fala, fala escuta”, tendo por propósito a consolidação das aprendizagens construídas ao longo das etapas anteriores e aprofundar o exercício do diálogo entre os estudantes. Essa etapa buscou fortalecer a escuta ativa, o respeito às diferentes opiniões e a participação democrática, elementos fundamentais para a convivência escolar. Conforme apontam Amaral e Ramos (2018), práticas educativas que valorizam o diálogo favorecem a construção de vínculos, a redução de conflitos e o desenvolvimento de competências socioemocionais. Assim, a dinâmica foi pensada como um espaço de partilha e reflexão coletiva, no qual o diálogo se constitui como eixo central do processo educativo.

Ao organizar os alunos em pequenos grupos e propor então o sorteio de temas relacionados ao cotidiano escolar (como *bullying*, uso do celular em sala de aula e liderança estudantil) a atividade estimulou uma maior problematização de situações reais vivenciadas pelos participantes. Essa metodologia dialoga com a perspectiva de mediação de conflitos apresentada por Chrispino e Chrispino (2011), ao promover um ambiente seguro para a expressão de ideias, sem julgamentos ou imposições. Dessa forma, a dinâmica “Escuta fala, fala escuta” possibilitou aos estudantes exercitarem a comunicação respeitosa e a corresponsabilidade, contribuindo para a consolidação de práticas dialógicas e para o fortalecimento da cultura de paz no contexto escolar. Na Figura 8 é apresentado o compilado de registros desse momento:

Figura 8 – Registros da Síntese – “Dinâmica Escuta fala, fala escuta” (Oficina 2, 1º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

Os resultados obtidos demonstram que a dinâmica “Escuta fala, fala escuta” possibilitou um envolvimento mais significativo dos estudantes na problematização de temas sensíveis do cotidiano escolar. Observou-se que, ao sortear e discutir os temas propostos, os alunos exercitaram a escuta atenta e a expressão de opiniões de forma mais respeitosa, reduzindo interrupções e julgamentos prévios. Assim, o movimento favoreceu a construção de um espaço seguro de fala, no qual diferentes perspectivas puderam ser compartilhadas. Como lecionado por Amaral e Ramos (2018) e por Freire (1967), práticas dialógicas estruturadas contribuem para o fortalecimento dos vínculos e para a prevenção de conflitos, aspecto perceptível nas interações observadas durante a atividade.

Além disso, todos os resultados indicam avanços no desenvolvimento das suas competências comunicativas e críticas dos participantes, uma vez que os estudantes

passaram a reconhecer a importância do diálogo como ferramenta de convivência democrática. A dinâmica estimulou a corresponsabilidade, ao permitir que cada grupo refletisse coletivamente sobre problemas comuns e buscasse compreendê-los sem recorrer a posturas autoritárias. Nesse sentido, Chrispino e Chrispino (2011) destacam que a mediação escolar, quando pautada na escuta e no respeito mútuo, amplia a capacidade dos sujeitos de lidar com divergências de forma construtiva. Desse modo, a atividade da dinâmica contribuiu para a internalização de práticas dialógicas e para o fortalecimento da cultura de paz no ambiente escolar.

d) 4º Momento: Reconstrução da prática:

O quarto momento dessa oficina 2, intitulado por Reconstrução da prática, fundamentou-se na perspectiva de que a aprendizagem se consolida quando o sujeito reflete criticamente sobre suas experiências e as ressignifica. A confecção do diário pessoal configurou-se como uma estratégia pedagógica que articula ação e reflexão, permitindo assim ao estudante registrar percepções, sentimentos e aprendizagens construídas ao longo do processo. Para Freire (1996), a escrita de si é um exercício de conscientização, pois possibilita ao educando compreender-se como sujeito histórico e produtor de sentidos. Nesse contexto, o diário assumiu a importante função de mediação entre vivência e conhecimento, favorecendo a autonomia intelectual.

Para além disso, a personalização da caderneta e a escrita inicial estimulam o protagonismo discente e o vínculo afetivo com a atividade proposta. Conforme Nóvoa (2017), práticas formativas que valorizam a experiência individual contribuem para o desenvolvimento da identidade e da reflexão crítica no processo educativo. Do mesmo modo, Josso (2004) destaca que a narrativa pessoal é um importante e potente instrumento de formação, posto que permite que o sujeito organize suas experiências e atribua significado a elas. Dessa forma, o diário configura-se como um dispositivo pedagógico que integra expressão, memória e reflexão, promovendo aprendizagens mais significativas e contextualizadas. A Figura 9 apresenta o compilado de registros da confecção do diário:

Figura 9 – Registros da Reconstrução da prática (Oficina 2, 4º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

Os registros visuais produzidos pelos estudantes demarcam os resultados positivos da proposta de confecção do diário como prática pedagógica formativa. Os resultados revelam envolvimento, concentração e expressão criativa, indicando que os alunos se reconheceram como sujeitos ativos do processo educativo. A diversidade de desenhos, símbolos e traços demonstrou que cada estudante mobilizou referências pessoais para representar suas vivências, sentimentos e percepções. Para Freire (1996), práticas que valorizam a expressão do educando fortalecem o diálogo e a construção do conhecimento de forma significativa. Nesse sentido, o diário funcionou como espaço de escuta sensível e autoria.

Os resultados apontaram para o fortalecimento da autonomia, da autoestima e do vínculo dos alunos com a escola e com a atividade proposta. A liberdade estética e simbólica observada nos materiais produzidos corroboram com a ideia de que a aprendizagem se amplia quando o estudante pode atribuir sentidos próprios ao que aprende. Segundo Vygotsky (2007), a expressão gráfica e simbólica é fundamental no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, pois articula pensamento,

linguagem e experiência. Assim, a atividade contribuiu não apenas para o registro das práticas, mas para a reconstrução reflexiva do percurso formativo vivido em sala de aula.

e) 5º Momento: Avaliação:

Esse quinto momento da oficina, destinado à avaliação, constituiu-se como um espaço de reflexão, escuta e sistematização das aprendizagens construídas ao longo das dinâmicas de confecção da teia e do diário. A socialização das produções permitiu que todos os estudantes revisitassem os sentidos atribuídos ao diálogo, à escuta e às relações construídas em grupo, reconhecendo assim como essas experiências se materializaram tanto na teia coletiva quanto nos registros individuais do diário. Esse processo avaliativo favoreceu a expressão de todos os seus sentimentos, percepções e aprendizagens dos alunos, possibilitando que avaliassem o percurso vivido a partir de suas próprias vivências. Em consonância com Freire (1987), a avaliação assumiu um caráter formativo, dialógico e emancipador, compreendida como parte constitutiva do processo educativo e não como um momento isolado.

Este momento propôs um espaço sensível de partilha e acolhimento, no qual os estudantes foram convidados, de forma voluntária, a socializar suas primeiras escritas do diário, expressando emoções, vivências e percepções por meio da palavra ou do desenho. Ao reconhecer que o diálogo nem sempre é fácil de ser verbalizado, a atividade valorizou múltiplas linguagens como formas legítimas de comunicação, respeitando os tempos, limites e subjetividades de cada participante. Como aponta Freire (1987), a expressão é parte fundamental do processo de conscientização, pois permite ao sujeito dizer o mundo a partir de sua própria experiência. O uso do desenho como alternativa à escrita também dialoga com autores como Vygotsky (2007), ao compreender a linguagem simbólica como mediadora do pensamento e da emoção. Assim, este momento fortaleceu a escuta, o respeito e a empatia, promovendo um ambiente seguro para a expressão autêntica dos estudantes.

Além disso, as falas e registros dos estudantes evidenciaram o envolvimento, o protagonismo e a apropriação crítica das atividades desenvolvidas. A teia foi reconhecida como símbolo da interdependência, do cuidado e da importância da escuta mútua, enquanto o diário se configurou como espaço de autoria, expressão subjetiva e reflexão sobre si e sobre o coletivo. Autores como Vygotsky (2007) e

Hernández (1998) reforçam que práticas avaliativas que valorizam a produção simbólica e a expressão pessoal contribuem para aprendizagens mais significativas. Esse momento avaliativo reafirmou a oficina como um espaço de construção coletiva do conhecimento, no qual os estudantes não apenas puderam refletir sobre o que aprenderam, mas também reconheceram seu papel mais ativo na reconstrução das práticas pedagógicas e das relações no ambiente escolar.

f) 6º Momento: Encerramento e confraternização:

Nesse último momento, foi novamente entregue aos alunos o texto impresso da música “A paz”, do grupo Roupas Novas, para leitura e acompanhamento da canção, reproduzida com suporte de aparelho de som.

4.4 Intervenção e Resultados da Oficina 3

A Oficina 3 teve por objetivo promover a compreensão e o desenvolvimento de práticas voltadas à resolução pacífica de conflitos, fundamentadas no pensamento crítico, na colaboração ampla e no diálogo como princípios educativos. Os resultados demonstraram que a abordagem dialógica favoreceu a ampliação da consciência dos estudantes sobre suas próprias atitudes diante dos conflitos, estimulando posturas mais reflexivas, solidárias e corresponsáveis. Ao trabalhar estratégias comunicativas e colaborativas, a oficina possibilitou assim a construção coletiva de alternativas não violentas para situações de desacordo, valorizando a escuta, o respeito às diferenças e a participação ativa do grupo. Em consonância com Freire (1987; 1992) e autores como Jares (2002), a Oficina 3 evidenciou o diálogo como ferramenta pedagógica e política, capaz de fortalecer o protagonismo estudantil e contribuir para a consolidação de práticas educativas comprometidas com a cultura de paz no contexto escolar.

a) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização:

O momento inicial de acolhimento e sensibilização foi uma etapa fundamental para a criação de um ambiente pedagógico seguro, afetivo e propício ao diálogo. Ao propor a escuta atenta da música “O som da Paz”, a oficina mobilizou dimensões sensíveis da experiência educativa, reconhecendo todos os estudantes como sujeitos

integrals, atravessados por emoções, memórias e vivências. Esse tipo de abordagem favoreceu a abertura ao outro e a si mesmo, condição essa que é essencial para mais práticas educativas comprometidas 100% com a cultura de paz. Para Freire (1987), o acolhimento constitui um gesto de natureza político-pedagógica que rompe com as relações autoritárias e inaugura uma prática educativa baseada no respeito e escuta.

A escrita livre após a escuta musical ampliou esse processo ao possibilitar que os estudantes expressem pensamentos e sentimentos sem julgamentos ou formatos rígidos, valorizando múltiplas formas de linguagem. Essa proposta dialoga com Jares (2002), ao compreender a paz como construção cotidiana que envolve dimensões emocionais, simbólicas e relacionais. Ao permitir que a escrita assuma diferentes formas (frases, cartas, memórias ou bilhetes), a atividade reconhece a diversidade de modos de expressão e fortalece o vínculo entre experiência subjetiva e aprendizagem coletiva. Assim, o acolhimento sensível torna-se uma base para o desenvolvimento de práticas educativas mais humanizadas, dialógicas e transformadoras no contexto escolar. A Figura 10 traz o compilado de registros desse momento:

Figura 10 – Registros do Acolhimento e Sensibilização (Oficina 3, 1º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

Os resultados do primeiro momento evidenciaram elevado envolvimento dos estudantes, que demonstraram abertura emocional e disposição para participar da proposta. A escuta silenciosa da música “O som da Paz” favoreceu os estados de concentração, de relaxamento e de introspecção, refletidos pelos registros escritos produzidos após a atividade. Observou-se a emergência de narrativas marcadas por memórias pessoais, sentimentos de paz, esperança e, em alguns casos, relatos de conflitos vivenciados no cotidiano. Esse movimento confirmou na prática o que Freire (1996) defende ao afirmar que a educação sensível cria condições para que o sujeito se reconheça como ser histórico, emocional e reflexivo.

Além disso, a atividade contribuiu para o fortalecimento do clima de confiança e pertencimento no grupo, elemento essencial para o desenvolvimento das etapas posteriores da oficina. A diversidade de formas de escrita adotadas pelos estudantes revelou respeito às singularidades e estimulou a valorização da escuta do outro, mesmo quando os relatos não foram compartilhados oralmente. Para Jares (2002), práticas educativas orientadas para a cultura de paz produzem impactos significativos na forma como os sujeitos percebem a si mesmos e todas as suas relações. Assim, os resultados desta etapa indicam que o acolhimento sensível funcionou como base pedagógica para o diálogo, a empatia e a construção coletiva de sentidos no espaço escolar.

b) 2º Momento: Percepção e aprofundamento – Introdução à temática:

O segundo momento, intitulado Percepção e aprofundamento, fundamentou-se na concepção freireana de educação dialógica, na qual os estudantes são sujeitos ativos na construção de todo conhecimento a partir de suas experiências concretas. Ao organizar os alunos em grupos e propor a elaboração de murais com imagens e registros escritos sobre conflitos cotidianos, a atividade promoveu a leitura crítica da realidade, conforme defendido por Freire (1996), ao estimular que todos os educandos identifiquem, interpretem e problematizem situações vividas na escola, na família e na comunidade. Esse processo favoreceu a conscientização e a ampliação da percepção sobre as múltiplas dimensões dos conflitos sociais.

Ademais, o compartilhamento de vivências em grupo possibilitou a construção de uma memória coletiva e o reconhecimento das narrativas como instrumentos de compreensão e transformação social, como discutido por Abreu e Rangel (2018) ao

abordarem a importância da memória, cultura e narrativa na formação dos sujeitos. Ao articular imagens, palavras e experiências, os estudantes produziram sentidos sobre suas realidades, ressignificando as suas percepções sobre os conflitos. Essa dinâmica contribuiu para o fortalecimento do diálogo, da empatia e da reflexão crítica, elementos centrais para a formação de sujeitos conscientes e comprometidos com a transformação de seus contextos sociais. A Figura 11 ilustra alguns registros da etapa:

Figura 11 – Registros da Percepção e aprofundamento – Introdução à temática (Oficina 3, 2º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

Os registros visuais e os murais produzidos pelos estudantes evidenciaram o envolvimento mais ativo do grupo na identificação e problematização dos conflitos presentes em seu cotidiano. A seleção de imagens, aliada às conversas em grupo, possibilitou que os participantes reconhecessem situações de violência simbólica, desentendimentos interpessoais e tensões recorrentes nos diferentes espaços sociais que frequentam. Esse processo contribuiu para tornar visíveis conflitos muitas vezes naturalizados, favorecendo assim a tomada de consciência sobre as suas origens e consequências. Conforme Freire (1996), a leitura crítica do mundo antecede a leitura

da palavra, sendo fundamental para que os sujeitos compreendam a realidade e se posicionem diante dela de forma reflexiva.

Além disso, a construção coletiva dos murais fortaleceu a escuta, o respeito às diferentes percepções e o exercício do diálogo coletivo entre os estudantes. A troca de experiências permitiu ampliar a compreensão sobre a diversidade de vivências e todos os sentimentos envolvidos nas situações de conflito, promovendo empatia e reconhecimento do outro. De acordo com Jares (2002), práticas educativas orientadas para a cultura de paz devem criar espaços de expressão e reflexão coletiva, nos quais os conflitos sejam compreendidos como grandes oportunidades de aprendizagem e transformação. Assim, esta etapa consolidou-se como um momento significativo de aprofundamento temático, contribuindo efetivamente para desenvolver o pensamento crítico e para a construção de alternativas mais pacíficas de convivência no ambiente escolar.

c) 3º Momento: Síntese:

Os resultados deste terceiro momento evidenciaram que a atividade favoreceu a ampliação da percepção dos estudantes acerca dos conflitos presentes em seu cotidiano, permitindo que reconhecessem situações vivenciadas na escola, na família e na comunidade. A elaboração coletiva dos murais possibilitou uma maior expressão de sentimentos, opiniões e experiências diversas, fortalecendo a compreensão de que os conflitos assumem múltiplas formas e impactos. Ao compartilhar suas vivências, os alunos exercitaram a escuta e o respeito às narrativas dos colegas, reconhecendo a legitimidade das diferentes perspectivas. Esse processo contribuiu para a construção de um olhar mais crítico e mais sensível sobre as relações sociais. Para Freire (1996), a problematização da realidade vivida é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica.

Doravante, essa dinâmica promoveu o trabalho colaborativo e o diálogo como práticas centrais da aprendizagem, estimulando a participação ativa dos estudantes na análise das situações apresentadas. A articulação entre as imagens e as palavras favoreceu a compreensão simbólica dos conflitos, ampliando assim as possibilidades de comunicação e reflexão. Segundo Jares (2002), a educação para a paz requer uso de metodologias participativas que possibilitem a análise coletiva dos conflitos como parte constitutiva da vida social. Dito isso, este momento fortaleceu o protagonismo

dos alunos e contribuiu para a construção ampla de alternativas mais dialógicas e não violentas. Os resultados indicaram melhores avanços nas capacidades de identificar, refletir e dialogar sobre conflitos de forma crítica e colaborativa.

d) 4º Momento: Reconstrução da prática:

O quarto momento dessa oficina 3, denominado Reconstrução da prática, foi pensado como um espaço de ressignificação das aprendizagens construídas ao longo das etapas anteriores, articulando a reflexão e a ação. A dinâmica “Construindo a Paz” possibilitou que os estudantes expressassem, de forma criativa e simbólica, as suas compreensões sobre as atitudes concretas de promoção da paz no cotidiano. Ao escrever ou desenhar um ato de paz, cada aluno foi convidado a refletir sobre seu papel individual na construção de relações mais respeitadas e solidárias em sala de aula e fora dela. Essa proposta dialogou com o pensamento freireano de práxis, entendida como ação reflexiva e transformadora da realidade (Freire, 1987). Assim, o momento favoreceu a internalização dos valores discutidos de maneira significativa.

Nesse percurso, os estudantes foram incentivados a reconhecer a importância da reflexão crítica sobre suas ações, percebendo que cada atitude contribui para a construção de um ambiente mais pacífico e colaborativo. Isso foi relevante, porque a mediação de conflitos e a resolução dialógica, como apontado por Andreucci e Felício (2019) e Amaral e Ramos (2018), reforçam todo o papel do coletivo na promoção de relações respeitadas. Essa abordagem permitiu que os estudantes compreendessem o valor do diálogo, da escuta ativa e do respeito mútuo como elementos centrais para a transformação das relações na escola, alinhando-se à perspectiva freireana de educação como processo de conscientização e construção de autonomia (Freire, 1987). O processo possibilitou, ainda, que todos os alunos internalizassem a ideia de corresponsabilidade social, fundamental para a cultura de paz.

A construção coletiva da árvore da paz no painel da turma reforçou a dimensão comunitária do processo educativo, evidenciando que a paz é resultado do esforço conjunto e da corresponsabilidade. A metáfora da árvore, formada pelas contribuições individuais, simbolizou o crescimento coletivo sustentado pelo diálogo, pelo respeito e pela cooperação. Segundo Jares (2002), práticas educativas voltadas à cultura de paz devem valorizar todas as ações concretas e simbólicas que fortaleçam o sentimento de pertencimento e compromisso social. Dessa forma, este momento contribuiu para

a consolidação das aprendizagens e para a reconstrução de práticas mais dialógicas no ambiente escolar. A Figura 12 traz o compilado de registros desse quarto momento:

Figura 12 – Registros da Reconstrução da prática (Oficina 3, 4º momento)



Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

A atividade da construção coletiva das flores permitiu observar o engajamento dos estudantes na expressão de valores como o respeito, a solidariedade e a empatia. Cada pétala escrita ou desenhada por eles revelou compreensões individuais sobre como contribuir para um ambiente mais harmonioso, da paz, mostrando que os alunos conseguiram relacionar as atitudes concretas com a construção de relações positivas. Esse processo de expressão simbólica favoreceu a reflexão sobre o papel de cada um na convivência escolar e evidenciou a importância do diálogo como instrumento de aprendizado e cooperação. A atividade também estimulou a participação ativa de todos, reforçando o sentido de corresponsabilidade e pertencimento ao grupo (Freire, 1987). Assim, ficou evidente que a prática promoveu aprendizagens significativas que vão além do conteúdo formal, valorizando a dimensão ética e social da escola.

Os resultados desse momento indicaram que todo o trabalho coletivo fortaleceu laços entre os estudantes e contribuiu para a construção de uma cultura de paz visível na turma. A metáfora da flor, formada por suas contribuições individuais, tornou-se um

símbolo mais que concreto do crescimento conjunto e da interdependência entre os participantes. Observou-se ainda uma maior conscientização sobre a importância de atitudes respeitadas e a capacidade de reconhecer a diversidade de perspectivas dentro do grupo. Práticas como essa refletem o potencial transformador da educação quando orientada para a cooperação e a resolução pacífica de conflitos (Alves, 2009; Amaral; Ramos, 2018). Dessa forma, o momento revelou a eficácia de estratégias que combinam reflexão, criatividade e ação para consolidar os valores de cidadania e convivência saudável na escola.

e) 5º Momento: Avaliação:

A apresentação das produções individuais dos alunos possibilitou que cada um deles compartilhasse suas reflexões sobre a paz e o respeito mútuo, tornando visíveis diferentes formas de compreender e praticar atitudes pacificadoras. Assim, ao expor suas ideias para os colegas, os estudantes exercitaram a escuta ativa, o respeito às opiniões alheias e a capacidade de dialogar de forma construtiva. Essa interação, seguindo a lógica de Freire (1987), fortaleceu a consciência de que a construção de um ambiente harmonioso depende da participação de todos e do reconhecimento da diversidade de pensamentos. Observou-se ainda que muitos alunos se inspiraram nas contribuições dos colegas, ampliando assim sua compreensão sobre a importância da cooperação. Dessa forma, essa atividade desenvolveu aprendizagens significativas, integrando reflexão, expressão individual e engajamento coletivo.

Os resultados mostraram ainda que a avaliação foi mais do que uma verificação de conteúdos, ela tornou-se um espaço de valorização de todas as experiências de cada participante e do fortalecimento dos laços comunitários na turma. A exposição dos desenhos e escritas incentivou a autoexpressão, a confiança e a responsabilidade social, elementos centrais na promoção de uma cultura de paz. Além disso, a prática revelou a capacidade dos alunos de analisar criticamente suas próprias ações e de reconhecer o impacto delas nas relações coletivas, assim como defendido por Alves (2009). Toda essa dinâmica contribuiu para a consolidação de atitudes respeitadas e colaborativas, demonstrando que a avaliação quando participativa pode transformar o ambiente escolar em um espaço mais democrático e inclusivo.

f) 6º Momento: Encerramento e confraternização:

No momento final, os alunos receberam novamente a versão impressa da letra da música “A paz”, do grupo Roupas Nova, para que pudessem acompanhar a leitura enquanto a canção era executada por meio do aparelho de som.

4.5 Intervenção e Resultados da Oficina 4

A Oficina 4 teve como propósito incentivar a percepção de que a transformação pessoal e social é sim possível e necessária para a construção de relações mais harmoniosas, solidárias e conscientes. Por meio do autoconhecimento, da reflexão crítica e do protagonismo estudantil, buscou-se fortalecer a compreensão de que cada indivíduo pode atuar como agente de mudança em sua realidade imediata e na comunidade escolar. Os resultados apontaram que uma abordagem mais reflexiva e participativa contribuiu para ampliar a consciência dos alunos sobre o seu papel nas transformações coletivas, estimulando atitudes mais proativas, éticas e colaborativas. Inspirada nos princípios freireanos (Freire, 1987; 1992) e na perspectiva de educação transformadora de autores como Jares (2002). A oficina revelou que o engajamento consciente e a ação responsável constituem caminhos essenciais para a promoção de mudanças positivas, reforçando a ideia de que transformar é, de fato, possível.

a) 1º Momento: Acolhimento e sensibilização:

Nesse primeiro momento, os alunos foram recepcionados pela pesquisadora com o “Mural da Transformação”, um painel dividido em duas colunas, intituladas “O que precisa mudar em mim?” e “O que precisa mudar no mundo?”, no qual cada estudante foi convidado a registrar suas reflexões em *post-its*, ao som de uma música tranquila. Considerando o contexto específico do dia, chuvoso e com apenas 9 alunos presentes, sendo quatro deles analfabetos, a atividade foi adaptada para uma roda de conversa, promovendo assim um diálogo direto e inclusivo. Essa adaptação reforçou na prática toda a perspectiva de Freire (1987; 1992) de que a educação deve ser um espaço de escuta, participação e construção coletiva do conhecimento, respeitando as realidades e capacidades de cada sujeito.

Essa prática de acolhimento e sensibilização possibilitou que os estudantes expressassem suas percepções sobre si mesmos e sobre o mundo, fortalecendo a consciência crítica e o protagonismo individual e coletivo. Autores como Alves (2009), Andreucci e Felício (2019) e Amaral e Ramos (2018) apontam que estratégias que incentivam a reflexão pessoal e a expressão colaborativa são fundamentais para a mediação de conflitos e para a construção de uma cultura de paz no ambiente escolar. Assim, a oficina iniciou-se não apenas como uma atividade lúdica, mas como um espaço formativo amplo, alinhado aos princípios de educação transformadora, ética e democrática, enfatizados por Freire e outros estudiosos da mediação escolar. Na Tabela 6 são listadas as reflexões dos alunos presentes em sala:

Tabela 6 – Falas dos alunos durante o Mural (Oficina 4, 1º momento)

Aluno	O que precisa mudar em mim?	O que precisa mudar no mundo?
G	Vir mais a escola	Aprender a falar
L	Não sabe	Parar de ter pessoas ruins
E	Não dar bola para os colegas	Que não coloquem mais apelidos nos outros
A	Estudar mais	Que as pessoas briguem menos
P	Não dar bola quando gritam comigo	Que ninguém mais fique doente
A	Conversar mais com meus pais e contar as coisas da escola	Que não tenha mais brigas
W	Ser menos brigão	Não ter mais brigas
M	Não ficar triste com colegas	Aprender a conversar com todos

Fonte: Da pesquisa da autora (2025)

A análise das falas registradas no “Mural da Transformação” revelou que os alunos identificam tanto mudanças pessoais quanto sociais como fundamentais para uma convivência mais harmoniosa. Muitos estudantes destacaram a necessidade de desenvolver habilidades de comunicação, autoconfiança e controle emocional, como “não dar bola para os colegas” ou “ser menos brigão”, demonstrando a preocupação com suas atitudes diante de conflitos cotidianos. Ao mesmo tempo, eles perceberam mudanças no mundo que dependem da ação coletiva, como “que não coloquem mais apelidos nos outros” e “que as pessoas briguem menos”, mostrando sensibilidade para problemas sociais e éticos. Esses resultados indicam que mesmo em um grupo pequeno, é possível despertar a reflexão crítica e a consciência sobre o papel de cada um na transformação do ambiente escolar, corroborando Freire (1987; 1992) quanto à educação como prática de liberdade.

Além disso, observou-se que os alunos conectam suas experiências pessoais às questões sociais, sugerindo uma compreensão inicial da interdependência entre o indivíduo e a comunidade. A percepção de que mudanças internas, como “conversar mais com os pais” ou “estudar mais”, podem impactar positivamente todo o convívio coletivo, refletindo a lógica de mediação de conflitos e a construção de cultura de paz discutida por Alves (2009) e Amaral e Ramos (2018). Essa integração entre reflexão individual e social fortalece o protagonismo estudantil e demonstra que espaços de diálogo e expressão, mesmo adaptados a condições adversas, como a presença de alunos analfabetos ou com necessidades especiais, contribuem positivamente para práticas educativas mais inclusivas e transformadoras.

a) 2º Momento: Percepção e aprofundamento – Introdução à temática:

No segundo momento da Oficina 4, a pesquisadora iniciou uma reflexão sobre a importância das transformações que ocorrem ao longo da vida, enfatizando que mudanças significativas podem surgir tanto em experiências externas quanto no desenvolvimento interno de cada indivíduo. Foram destacados alguns momentos de aprendizado e de superação que moldam a identidade pessoal, reforçando assim que a transformação não acontece apenas no mundo, mas dentro de cada pessoa. Para aprofundar essa percepção, todos os alunos foram convidados a construir uma linha do tempo, trazendo exemplos de dois a três eventos que marcaram sua trajetória, atribuindo títulos e registrando em frases curtas ou ilustrações o aprendizado obtido

em cada situação, promovendo o autoconhecimento e a reflexão crítica, em alinhamento com Alves (2009) e Freire (1987).

A atividade em duplas ou trios possibilitou que os estudantes compartilhassem suas experiências, criando um espaço de diálogo e escuta ativa. O compartilhamento favoreceu a empatia e a valorização das vivências individuais, permitindo que cada aluno reconhecesse as semelhanças e as diferenças nas trajetórias pessoais, em consonância com a perspectiva de educação dialógica de Freire (1992), que entende o aprendizado como processo coletivo e transformador. O momento também reforçou a ideia de que todos possuem experiências significativas que contribuem para sua formação e para a construção de relações mais solidárias na escola e na comunidade.

Entre os momentos relatados pelos alunos, destacaram-se situações como: “Quando mudei de escola, aprendi a me adaptar a novos ambientes” e “Quando perdi alguém querido, aprendi a valorizar mais as pessoas ao meu redor”. Outros relatos incluíram: “Quando fiz uma amizade verdadeira, percebi a importância de confiar nos outros” e, também, “Quando ajudei alguém, senti que minhas ações podem impactar positivamente o outro”. Também foram citadas conquistas pessoais, como “Quando conquistei algo que queria muito, aprendi a persistir”, além das experiências de reconhecimento, como “Quando me senti valorizado, percebi que meus esforços têm significado”. Esses exemplos evidenciam que os alunos conseguem identificar momentos de aprendizado e transformação que vão além do simples evento, conectando ação e reflexão.

A análise dos resultados revelou que a construção da linha do tempo contribuiu para que os estudantes percebessem a própria capacidade de mudança e o impacto de suas atitudes na vida dos outros. A atividade demonstrou a importância do diálogo, da escuta e da empatia na aprendizagem, fortalecendo a compreensão de que todos podem ser agentes de transformação em seu contexto imediato. Conforme ressaltam Alves (2009), Andreucci e Felício (2019) e Amaral e Ramos (2018), estratégias que promovem maior reflexão e compartilhamento de experiências são essenciais para a construção de uma cultura de paz e cooperação. Ao final, a pesquisadora destacou ainda que cada vivência representa grande aprendizado e que a valorização dessas experiências fortalece a confiança, o protagonismo e a responsabilidade social dos estudantes, consolidando a compreensão de que a transformação pessoal é caminho para a transformação coletiva.

b) 3º Momento: Síntese:

No terceiro momento da oficina, os alunos foram convidados a refletir sobre o texto “A paz começa em mim”, que propõe compreender a paz não como ausência de conflitos, mas como presença de escuta, respeito e esforço genuíno para entender o outro. A atividade estimulou assim a percepção de que a transformação pessoal é um processo contínuo, envolvendo escolhas conscientes na fala, no olhar e na forma de se relacionar. Ao reconhecer que a paz começa dentro de cada um, os estudantes puderam conectar melhor suas próprias experiências e aprendizagens anteriores com a construção de atitudes mais colaborativas e empáticas. Essa reflexão final reforçou em alinhamento com Freire (1987; 1992) a importância do compromisso diário com valores como solidariedade e responsabilidade social, alinhando-se à perspectiva freireana de educação como prática de liberdade e transformação.

Após a leitura do texto pela pesquisadora, iniciou-se uma roda de conversa com todos os alunos, utilizando questionamentos que incentivassem a reflexão sobre suas atitudes e a percepção da paz enquanto prática pessoal. O diálogo buscou explorar as experiências vividas, entendimentos individuais e a aplicação da paz no cotidiano escolar, promovendo escuta ativa e empatia entre os participantes. Esse momento permitiu que cada estudante expressasse suas ideias, fortalecendo a compreensão de que a paz é construída a partir de escolhas conscientes e transformadoras. Abaixo são apresentados recortes das falas de alguns alunos para as indagações aplicadas:

Você já vivenciou alguma situação em que escolheu a paz em vez do conflito?

Respostas:

“Quando um colega começou a brigar comigo, eu respirei fundo e conversei em vez de gritar.”

“Quando alguém me xingou, eu não respondi com raiva e tentei entender o motivo.”

O que significa, para você, que “a paz começa em mim”?

Respostas:

“Significa que eu posso controlar minhas reações e escolher ser gentil.”

“É perceber que mudar meu jeito de falar e ouvir faz a diferença no ambiente.”

A análise das respostas evidenciou que os alunos compreenderam a paz como uma prática ativa e cotidiana, ligada ao autocontrole, à empatia e à responsabilidade por suas próprias atitudes. As experiências relatadas demonstram que, mesmo em situações de conflito, é possível sim optar por caminhos que favoreçam a convivência harmoniosa e o respeito mútuo. Essa reflexão reforça a ideia de Freire (1987; 1992) de que a transformação pessoal está diretamente relacionada com a transformação do ambiente pedagógico em que se está inserido. Além disso, o diálogo proporcionou o reconhecimento de que pequenas escolhas podem gerar impactos significativos nas relações escolares e na vida coletiva. Assim, a oficina consolidou a compreensão de que a paz começa em cada indivíduo e se estende à comunidade, fortalecendo valores éticos e colaborativos.

c) 4º Momento: Reconstrução da prática:

No quarto momento dessa oficina, os alunos foram convidados a refletir sobre ações coletivas que podem promover a paz e a convivência harmoniosa na escola. A pesquisadora incentivou a criação de iniciativas práticas e realizáveis, estimulando a imaginação e a colaboração, como campanhas, murais, cartas aos colegas, recreios dirigidos ou rodas de conversa. O objetivo foi transformar as reflexões individuais e os aprendizados sobre paz em atitudes concretas, reforçando o protagonismo estudantil e sua responsabilidade social. Essa etapa buscou evidenciar que pequenas ações conjuntas podem gerar impactos significativos no ambiente escolar. Assim, a oficina consolidou a compreensão de que a construção da paz depende tanto da reflexão pessoal quanto do engajamento coletivo. Ao aplicar a indagação “O que podemos fazer juntos?”, foram obtidas algumas respostas como:

O que podemos fazer juntos?

Respostas:

“Distribuir folders pela escola com mensagem de carinho.”

“Fazer um recreio com jogos para as crianças do 1º ano brincar e não correr.”

“Contar uma história de sentimentos para as crianças.”

As respostas dos alunos revelaram criatividade e sensibilidade para propor ações que promovam cuidado, respeito e integração entre os colegas, como distribuir

folders com mensagens de carinho, contar histórias sobre sentimentos e organizar momentos de recreio dirigido. Durante a discussão, foi decidido que, no próximo ano, eles irão colocar em prática a ideia de um recreio dirigido para as crianças do 1º ano, permitindo que brinquem de forma organizada e participativa. Essa decisão revelou o protagonismo estudantil e o compromisso com as iniciativas coletivas que fortalecem vínculos e práticas de convivência mais pacífica. Além disso, reforça a compreensão de que pequenas ações podem ter grande impacto no cotidiano escolar, consolidando os conceitos trabalhados ao longo da oficina. Os alunos puderam experimentar que transformar ideias em prática é um passo concreto na construção da cultura de paz.

d) 5º Momento: Avaliação:

No quinto momento e penúltimo dessa oficina, os alunos apresentaram suas propostas ao grande grupo, compartilhando suas ideias e discutindo possibilidades de implementação na escola. Por meio do diálogo e da escuta mútua, cada sugestão foi analisada coletivamente, considerando toda a viabilidade, impacto e engajamento dos colegas. O grupo, então, chegou a um consenso sobre a ação que seria realizada, fortalecendo o sentido de participação e corresponsabilidade. Essa etapa permitiu refletir sobre a importância da avaliação conjunta no processo de tomada de decisões e na organização de iniciativas coletivas. Assim, os estudantes experimentaram que a escolha democrática e a construção coletiva são fundamentais para transformar projetos em ações concretas e significativas.

e) 6º Momento: Encerramento e confraternização:

No encerramento, os alunos receberam outra vez a letra impressa da música “A paz”, do grupo Roupas Nova, podendo acompanhar a leitura enquanto a canção era reproduzida pelo aparelho de som.

4.6 Achados da Observação Geral e Reflexão

A partir das quatro oficinas realizadas, foi possível observar que a intervenção promoveu um ambiente mais reflexivo e dialógico entre os estudantes, permitindo que conflitos fossem identificados e discutidos de forma colaborativa. A prática das oficinas

de cultura da paz, alinhada aos pressupostos de Freire (1992), evidenciou o diálogo como uma ferramenta transformadora, capaz de converter tensões em oportunidades educativas. Nesse sentido, toda a mediação assumiu um caráter pedagógico crítico, favorecendo a escuta ativa e a construção coletiva de soluções, conforme destacam Alves (2009) e Amaral e Ramos (2018). Dessa forma, a experiência comprova que a mediação dialógica, ancorada no pensamento freireano, constitui-se como caminho viável para a construção de uma cultura de paz na escola.

A vivência das dinâmicas, como a “Teia” e a construção da “Árvore da Paz”, reforçou a importância da interdependência e do protagonismo estudantil na resolução de conflitos. Os alunos demonstraram maior capacidade de expressar sentimentos e reconhecer as perspectivas alheias, desenvolvendo competências socioemocionais essenciais para a convivência escolar. Freire (1987) enfatiza que a educação dialógica fortalece a autonomia e a consciência crítica, o que se confirmou através das falas e produções dos participantes, que passaram então a valorizar práticas colaborativas em detrimento de respostas punitivas. Assim, o desenvolvimento das competências confirma a premissa freireana de que o diálogo autêntico é alicerce para a autonomia e a transformação das relações no espaço escolar.

No entanto, a observação também revelou alguns desafios persistentes, como “a necessidade de continuidade das ações e a incorporação sistemática da mediação no projeto político-pedagógico da escola”. De acordo com Andreucci e Felício (2019), a efetividade das práticas mais restaurativas depende de sua institucionalização e do envolvimento de toda a comunidade escolar. Apesar dos avanços, alguns estudantes ainda apresentaram certa resistência em adotar posturas dialógicas em situações de conflito mais intenso, indicando a importância de um trabalho contínuo e articulado com as famílias e a equipe pedagógica. Portanto, superar esses desafios exige a institucionalização das práticas de mediação, conforme defendem Andreucci e Felício (2019), articulando escola, família e comunidade em um projeto contínuo.

Em síntese, todos os achados da observação geral apontam que as oficinas de cultura da paz foram um passo significativo na construção de um ambiente escolar mais respeitoso e colaborativo. A mediação de conflitos, vista como prática educativa transformadora, mostrou-se ser capaz de promover a cultura de paz, mas demanda replanejamento e ampliação para consolidar suas mudanças. Tal conclusão reforça o pensamento freireano de que a educação para a paz é um árduo processo contínuo, fundamentado no diálogo, na reflexão crítica e no compromisso mais ético com toda

a transformação social. Logo, a intervenção reforça a concepção de Freire de que a educação para a paz é sim um ato político-pedagógico inacabado, que demanda compromisso coletivo e ação reflexiva permanentes.

4.7 Sobre a Necessidade de Replanejamento

Ao longo da execução das quatro oficinas, foi identificada a necessidade de replanejamento flexível e contextualizado, como na ocasião em que apenas nove alunos compareceram devido às condições climáticas adversas. Em vez de seguir rigidamente a atividade planejada com o “Mural da Transformação”, a pesquisadora optou por adaptar a dinâmica para uma roda de conversa mais íntima e dialógica. Essa mudança não apenas manteve o foco na reflexão proposta, como também aprofundou a qualidade da escuta e da participação, demonstrando assim que o replanejamento é parte inerente e enriquecedora da pesquisa-ação. Essa flexibilidade metodológica, longe de prejudicar a intervenção, fortaleceu sua validade ecológica, mostrando que toda a mediação de conflitos deve ser sensível ao contexto imediato, como defendem Thiollent (2018) e Freire (1992). Assim, o ajuste realizado reforçou o caráter dialógico e humano do processo, transformando uma limitação logística em uma oportunidade para um intercâmbio mais significativo.

Outras situações que demandaram replanejamento incluíram a adaptação de linguagens e suportes para incluir alunos com diferentes níveis de alfabetização e necessidades educacionais específicas (alunos portadores de TEA etc.), assegurando que todos pudessem expressar-se por meio de desenhos, falas ou gestos. Essas adaptações, longe de representarem falhas no planejamento original, corroboram o princípio freireano de que a educação deve partir da realidade concreta de todos os educandos, respeitando fielmente seus tempos e formas de comunicação. Portanto, o replanejamento contínuo não foi visto como uma fragilidade do processo, mas sim uma competência essencial da pesquisa-ação, permitindo que toda a intervenção mantivesse seu caráter inclusivo, democrático e transformador diante das inevitáveis complexidades do cotidiano escolar.

4.8 Avaliação Geral dos Resultados das Oficinas “Cultura da Paz”

A avaliação geral das quatro oficinas indicou que a intervenção alcançou seu propósito central de fomentar uma resolução dialógica de conflitos, promovendo uma mudança mais perceptível no clima relacional da turma. Os estudantes demonstraram uma maior capacidade de escuta ativa, empatia e expressão assertiva, competências essenciais para a mediação, conforme destacam Alves (2009) e Torremorell (2021). As dinâmicas vivenciadas, como os círculos de conversa e a construção simbólica da paz, materializaram importantes princípios freireanos do diálogo como ato pedagógico e político. Portanto, esses resultados confirmaram que a educação para a paz, quando ancorada em práticas mais reflexivas e participativas, são capazes de transformar os conflitos em oportunidades de aprendizagem e crescimento coletivo.

A análise de todos os registros e de falas dos alunos revelou deslocamento significativo: de reações impulsivas e punitivas para uma busca por entendimento mútuo e soluções colaborativas. Esse movimento corrobora as contribuições de Jares (2002) e Amaral e Ramos (2018), que apontam a mediação escolar como eficaz ferramenta para a transição de uma cultura de violência para uma cultura de paz. As oficinas funcionaram como um espaço seguro de experimentação e reflexão crítica, onde os estudantes puderam ressignificar suas atitudes e perceber-se como agentes de transformação em seu próprio ambiente. Dessa forma, a intervenção fortaleceu todo o protagonismo discente e a corresponsabilidade pela convivência harmoniosa, demonstrando que a mediação, mais do que uma técnica, é um processo educativo capaz de ressignificar relações e construir novas bases para a paz na escola.

Contudo, a avaliação também apontou para a necessidade de continuidade e sistematização dessas práticas no cotidiano escolar, além do âmbito pontual da pesquisa. Como alertam Chrispino e Chrispino (2011) e Andreucci e Felício (2019), a efetiva construção de uma cultura escolar de paz exige a incorporação institucional da mediação e o engajamento de toda a comunidade educativa. Os avanços observados, embora promissores, mostram-se frágeis se não forem sustentados por um projeto pedagógico mais contínuo e integrado ao currículo. Assim, os resultados das oficinas servem como um potente ponto de partida, mas não como um ponto de chegada, demandando um compromisso duradouro com a educação para a paz.

Em síntese, a avaliação final atestou o êxito da pesquisa-ação em demonstrar a viabilidade e a eficácia das oficinas de cultura da paz como estratégia pedagógica

transformadora. A intervenção alinhou-se integralmente ao pensamento de Freire (1987; 1992), ao promover uma educação mais libertadora, centrada no diálogo, na problematização da realidade e na esperança como motor de mudança. Todos os resultados, portanto, validaram a mediação de conflitos como eixo fundamental para uma escola mais democrática, inclusiva e comprometida com a formação integral de cidadãos críticos e pacíficos. Portanto, a experiência reforça a premissa freireana de que a educação para a paz não é um fim, mas um caminho de construção coletiva e permanente, alicerçado no diálogo, na reflexão crítica e na práxis transformadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como problema central investigar como se dá a resolução de conflitos na educação básica, questão que foi esclarecida através da análise das práticas observadas e da intervenção realizada. Os resultados demonstraram que, na unidade estudada, predominavam inicialmente formas não dialógicas e punitivas de gestão de conflitos, reproduzindo uma cultura reativa. A implementação das oficinas de cultura da paz revelou a viabilidade e a superioridade das estratégias dialógicas, fundamentadas no diálogo e na escuta, para transformar essa realidade. Portanto, a pesquisa conclui que a resolução de conflitos na educação básica pode e deve ser um processo pedagógico intencional, mediado pela comunicação não violenta e pela construção coletiva de acordos.

O objetivo geral de analisar estratégias de resolução de conflitos nos anos iniciais foi integralmente alcançado a partir desta pesquisa-ação, que permitiu não apenas observar, mas intervir e avaliar o impacto das oficinas. O objetivo específico de verificar as formas dialógicas e não dialógicas foi cumprido pela categorização das práticas prévias e pela experimentação das novas estratégias durante as oficinas. Já o desvelamento das competências do mediador se concretizou na observação do próprio processo de facilitação e no desenvolvimento de habilidades como escuta ativa e empatia pelos alunos. A relação entre resolução de conflitos e estudos da paz foi estabelecida pelo aporte teórico e pela prática das oficinas, que materializaram conceitos como cultura de paz e justiça restaurativa. As transformações pessoais e sociais necessárias foram destacadas na mudança de atitude dos estudantes e na percepção da escola como espaço de construção permanente da paz.

Durante este percurso, as oficinas elaboradas nesta pesquisa-ação ultrapassam a dimensão interventiva, assumindo também um caráter formativo e organizador do conhecimento produzido o que culminou no manual de oficinas que pode ser acessado no link <https://heyzine.com/flip-book/e0565b45d5.html>. Este produto educacional reúne e articula os referenciais teóricos mobilizados com as estratégias experienciadas na prática, configurando-se como um instrumento orientador destinado a educadores que pretendam desenvolver ações voltadas à mediação de conflitos e à promoção de uma cultura de paz nos anos iniciais. Desta forma este manual transpõe a prática de uma sala de aula de uma escola de Bagé e passa a oferecer para os educadores da escola um material fundamentado e aplicável.

Entre as forças do processo, destacou-se o poder da metodologia da pesquisa-ação, que garantiu um vínculo orgânico entre teoria e prática, permitindo ajustes em tempo real conforme as necessidades do grupo. O caráter lúdico e vivencial das oficinas mostrou-se uma força motriz, engajando melhor os estudantes e facilitando a assimilação dos conceitos complexos. A fundamentação no pensamento freireano conferiu consistência e direção ético-política a toda a intervenção, transformando a mediação em um ato pedagógico libertador. A observação participante e o diário de bordo foram instrumentos valiosos, capturando muitas nuances e transformações que métodos mais rígidos poderiam ter perdido.

Contudo, o processo também apresentou fragilidades, como a dependência da presença e da condução da pesquisadora para o andamento das oficinas, levantando questionamentos sobre a autonomia futura da escola na replicação das práticas. A curta duração da intervenção, ainda que intensiva, mostrou-se uma limitação para a consolidação da maioria das mudanças comportamentais profundas e duradouras. A heterogeneidade da turma, com necessidades educacionais específicas diversas, exigiu adaptações constantes que, embora bem-sucedidas, demandaram um esforço adicional de planejamento e podem não ser totalmente replicáveis em possíveis outros contextos sem recursos similares.

As principais limitações desta pesquisa residem em seu recorte temporal e geográfico, sendo um estudo de caso em uma única turma de uma escola específica, o que impede generalizações amplas. O caráter qualitativo e subjetivo da análise, embora rico em detalhes, não permite inferências estatísticas sobre a eficácia das oficinas em larga escala. A avaliação de longo prazo dos impactos da intervenção também constitui uma limitação, uma vez que a pesquisa não pôde acompanhar a permanência das mudanças após o seu término.

Para pesquisas futuras, sugere-se a expansão da intervenção para um número maior de turmas e escolas, permitindo uma análise comparativa e a identificação de variáveis contextuais influentes. Estudos longitudinais que acompanhem os efeitos da mediação de conflitos ao longo de um ano letivo ou mais que isso, eles seriam valiosos para mensurar toda a sustentabilidade das mudanças. Investigações que incluam a formação de professores como mediadores e a inserção da cultura da paz no projeto político-pedagógico da escola também se mostram ser como caminhos necessários. Finalmente, pesquisas que articulem a mediação escolar com o envolvimento das

famílias e de toda comunidade podem explorar dimensões ainda pouco abordadas na construção integral da paz.

Esta pesquisa se posiciona então como uma demonstração prática de que a educação para a paz é uma urgência ética e pedagógica incontornável. Por vez, a pesquisadora concluiu que a mediação dialógica de conflitos não é um acessório no currículo, mas a base para uma escola verdadeiramente democrática e formadora. Os conflitos, longe de serem um mal a ser erradicado, são também reconhecidos como potentes ferramentas de aprendizagem social e emocional quando mediados com criticidade e esperança. Portanto, o maior legado deste trabalho é a comprovação, no chão da escola, de que é possível e necessário esperar – juntar-se a outros para fazer de outro modo, construindo, desde os anos iniciais, uma cultura de paz que seja, acima de tudo, um ato de coragem e de amor.

O papel do professor, neste contexto, transcende a transmissão de conteúdos para se firmar como o de um mediador crítico e propositivo, essencial na criação de espaços dialógicos onde os conflitos são problematizados e transformados em aprendizagens significativas. Posto que, é na relação horizontal e de respeito mútuo que se constrói uma educação libertadora, cabendo ao educador a tarefa de facilitar o diálogo, cultivar a empatia e inspirar práticas de justiça e solidariedade. Por isso, este profissional não é um pacificador passivo, mas um agente ativo na desconstrução de violências simbólicas e na promoção de uma convivência mais ética, demandando formação contínua e apoio institucional para tal missão.

No entanto, a construção sustentável de uma cultura de paz não pode repousar somente sobre os ombros do professor, exige um compromisso coletivo e institucional. A escola, enquanto uma organização, deve incorporar a mediação de conflitos e a educação para a paz em seu projeto político-pedagógico, garantindo recursos, tempo e formação para toda a sua comunidade. Paralelamente, o engajamento das famílias é fundamental, uma vez que a cultura da paz precisa ser cultivada também no espaço doméstico, criando uma continuidade de valores e práticas. Assim, a transformação almejada depende de uma rede de corresponsabilidade, onde gestores, educadores, estudantes, famílias e comunidade atuem em sintonia, reconhecendo que a paz é um bem comum, construído diariamente através de escolhas, diálogos e um compromisso inegociável com a dignidade humana.

Assim, a democratização da participação revela-se como princípio estruturante para uma cultura educativa de paz, mais efetiva e duradoura. Quando estudantes,

professores, famílias, gestores e comunidade compartilham voz, escuta e poder de decisão nos processos escolares, a paz deixa de ser um discurso abstrato para se tornar uma prática cotidiana e coletiva. Essa participação ampliada, fundamentada no diálogo freireano, fortalece o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade, transformando a escola em um verdadeiro laboratório de democracia e convivência. Portanto, democratizar não é apenas um método, mas a própria essência de uma educação para a paz que aspira à justiça social e à emancipação de todos os sujeitos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Conflitos na escola: Modos de transformar**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2009.

ANDREUCCI, Álvaro G. A.; FELÍCIO, Claudia J. Os círculos restaurativos como instrumento de mediação dos conflitos nas escolas: A construção de uma nova cultura jurídica. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, Pouso Alegre, v. 35, n. 1, p. 335-356, jan./jun., 2019. Disponível em: <https://revista.fdsu.edu.br/index.php/revistafdsu/article/view/305/259>. Acesso em: 01 dez. 2024.

AMARAL, Diana E. L. do; RAMOS, Jeannette F. P. Mediação de conflitos no ambiente escolar para promover a cultura de paz. **Conhecer: Debate Entre o Público e o Privado**, [S.l.], v. 8, n. 21, p. 24-44, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/1072/969>. Acesso em: 01 dez. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2015.

BELTRAME, Maria do C. U. **Utopia realizável: A educação para a paz permeando a prática educativa**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Rio Grande do Sul, RS, 2007. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_5eb3d8cb84a463680c23d14280ba8545. Acesso em: 01 de. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. [Lei de Direitos Autorais]. **Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998**. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN]. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. [Lei que alterou a LDBEN para inserir obrigatoriedade da cultura da paz nas escolas]. **Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13663.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. [Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais – LGPD]. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

CHRISPINO, Alvaro; CHRISPINO, Raquel. **A mediação do conflito escolar**. São Paulo: Biruta, 2011.

DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Liberlivro Editora, 2007.

FARIAS, Bianca O. de. Mediação de conflitos em ambientes educacionais: Um horizonte com novas perspectivas. **R. Bras. Al. Dis. Res. – RBADR**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 157-194, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://rbadr.emnuvens.com.br/rbadr/article/view/72/48>. Acesso em: 01 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da esperança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GALLARDO-CERÓN, Blanca N. *et al.* Convivencia, conflicto y pacto, hacia la construcción participativa de escenarios de convivencia escolar. **Rev. Electron. Educ. Pedagog.**, [S.l.], v. 3, n. 5, p. 61-75, jun./dec., 2019. Disponível em: <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/72/360>. Acesso em: 01 dez. 2024.

GOMES, Tiago de F.; HAMMES, Érico J. Educação para a paz. **Teocomunicação**, Porto Alegre, v. 51, n. 1, p. 1-7, jan./dez., 2021. Disponível em:

https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/25752/2/Educao_para_a_paz.pdf. Acesso em: 01 dez. 2024.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

IBGE. [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística]. **Cidades e estados**: Bagé (RS). Censo, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/bage.html>. Acesso em: 01 dez. 2024.

JARES, Xesús R. **Educação para a paz**: Sua teoria e sua prática. 2.ed. Porto Alegre: Penso, 2002.

LINS, Maria J. S. da C.; Miranda, Bruna R. C. Ética e liberdade: Lidando com os conflitos existentes no ambiente escolar. **Rev. Nufen: Phenom. Interd.**, Belém, v. 12, n. 1, p. 143-157, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v12n1/a10.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Disque 100**: 2023 registra aumento de cerca de 143% para violência nas escolas em comparação a 2022. Gov.br, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/disque-100-2023-registra-aumento-de-cerca-de-50-para-violencia-nas-escolas-em-comparacao-a-2022>. Acesso em: 1 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 1 dez. 2024.

PEREIRA, Ana C. R.; FREIZA, Montserrat O. Rumo à justiça social: Mediação de conflitos como estratégia para prevenir a violência escolar e aprender a conviver. **Research, Society and Development**, [S.l.], v. 10, n.14, e587101422451, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22451/19927>. Acesso em: 01 dez. 2024.

PIMENTA, Jussara S. Educação para a paz: Construir o mundo que se espera. **ES&C – Educação, Sociedades e Culturas**, [S.l.], v. 53, n. 53, p. 85-96, dez., 2018. Disponível em: <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/66/60>. Acesso em: 01 dez. 2024.

Rabbani, Martha J. Educação para a paz: Desenvolvimento histórico, objetivos e metodologia. In: Feizi Masrour Milani & Rita de Cássia Dias Pereira de Jesus (Orgs.), **Cultura de Paz**: Estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003, p. 63-96. Disponível em: https://www.dhnet.org.br/dados/cartilhas/a_pdf_dh/cartilha_cultura_da_paz.pdf. Acesso em: 01 dez. 2024.

REIS, Cristiane de S. A importância da mediação escolar como promotora de uma cultura de paz. **Jornal Jurídico**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 61-76, abr., 2021. Disponível em: <https://www.revistas.ponteditora.org/index.php/j2/article/view/348/242>. Acesso em: 01 dez. 2024.

ROLAN, Lis L. M.; HAMMES, Lúcio J.; HAMMES, Itamar L. A resolução de conflitos e a educação para a paz. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S.l.], v. 5, n. esp., p. 1-11, abr., 2019. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1311/768>. Acesso em: 01 dez. 2024.

SALES, Lília M. de M. **Mediação de conflitos: Família, escola e comunidade**. Santa Catarina: Conceito Editores, 2007.

SALLES FILHO, Nei A. **Cultura de paz e educação para a paz: Olhares a partir da complexidade**. 1. ed. São Paulo: Papirus, 2019.

SANTOS, José L. D. de M. *et al.* A importância da prevenção e combate à violência escolar para a construção de uma cultura de paz. **Revista de Gestão e Secretariado – GeSec**, [S.l.], v. 15, n. 11, p. 01-23, 2024. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/4435/2826>. Acesso em: 01 dez. 2024.

SEVERINO, Antonio J. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TORREMORELL, Maria C. B. **Mediação de conflitos na escola: Modelos, estratégias e práticas**. Tradução de Carlos S. Mendes Rosa. São Paulo: Summus Editorial, 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

VIEIRA, Maurício S.; FELIPE, Marcelo; HAMMES, Lúcio J. Mediação de conflitos no espaço escolar. **Revista Latino-Americana de Estudos Científico – RELAEC**, [S.l.], v. 3, n. 13, p. 1-21, jan./fev., 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/37295>. Acesso em: 01 dez. 2024.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
MESTRADO PROFISSIONAL
CAMPUS JAGUARÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO

Título da pesquisa: Educação para a paz: Resolução de conflitos por meio de oficinas de cultura no 4º ano da Emef. Reny da Rosa Collares, na cidade de Bagé.

Pesquisadora responsável: Renata Camargo Rodrigues

Pesquisadores participantes: Dr. Lúcio Jorge Hammes e Renata Camargo Rodrigues

Instituição: Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

Telefone da pesquisadora para contato: (53) 999316105

E-mail: renatacamargo.aluno@unipampa.edu.br

Prezado responsáveis, os alunos do 4º ano estão sendo convidado (a) a participar da pesquisa/intervenção intitulada “Educação para a paz: Resolução de conflitos por meio de oficinas de cultura no 4º ano da Emef. Reny da Rosa Collares, na cidade de Bagé.” desenvolvida por Renata Camargo Rodrigues, discente do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, sob orientação do Professor Dr. Lúcio Jorge Hammes.

O objetivo central do estudo é analisar como ocorre a resolução de conflitos na educação básica. Esta pesquisa envolve alunos do 4º ano do ensino fundamental da Emef. Reny da Rosa Collares.

Para que os alunos possam participar deste estudo, você responsável deverá autorizar e assinar um termo de consentimento que autoriza o estudante. Você e o aluno não terão nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Você e o aluno poderá retirar o consentimento ou interromper a sua

participação a qualquer momento. A participação do aluno é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma de atendimento pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Você nem o aluno não serão identificados em nenhuma publicação. O nome e a identidade serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável. Haverá o compromisso de divulgação dos dados obtidos apenas em reuniões e publicações científicas conforme as determinações éticas da Instituição. Os resultados estarão à sua disposição, quando finalizada. Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, responsável pelo aluno _____ fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o também modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Bagé, 29 de maio de 2025.

Renata Camargo Rodrigues

Responsável pelo participante da Pesquisa

Apêndice 2 – Termo de assentimento das crianças**TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR**

Título do projeto: EDUCAÇÃO PARA PAZ: RESOLUÇÃO DE CONFLITOS POR MEIO DE OFICINAS DE CULTURA NO 4ºANO DA EMEF. RENY DA ROSA COLLARES, NA CIDADE DE BAGÉ

Pesquisador responsável: Renata Camargo Rodrigues

Pesquisador participante:

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Telefone celular do pesquisador para contato (inclusive a cobrar): 53 999316105

Prezado aluno(a), você está sendo convidado para participar, como voluntário, de um estudo que tem como objetivo analisar como ocorre a resolução de conflitos na educação básica, a partir das percepções do professor/estagiário que conduzirá as atividades e de alunos que participarão das oficinas de cultura. Este estudo está associado às atividades de intervenção que será desenvolvido com a sua turma de 4ºano pela mestranda do Programa de Mestrado da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) Jaguarão, sob a supervisão de seu professor regente. A direção de sua escola está ciente e permitiu a realização tanto da intervenção quanto da pesquisa. A realização do estudo é importante para trabalhar a mediação de conflitos entre estudantes. O estudo será coordenado pelo Dr. Lúcio Jorge Hammes, professor do Programa de Mestrado da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e as atividades serão conduzidas pela Mestranda/Professora Renata Camargo Rodrigues. Sua participação no estudo será relacionada em participar de quatro oficinas em sala de aula. Todas as informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para a realização da pesquisa.

Caso você, mesmo com o consentimento seus pais ou responsáveis, se recuse a participar do estudo ou de uma parte dele, sua vontade será respeitada.

Seu nome, assim como de seus colegas que também participarem do estudo, não será identificado em nenhum momento, sendo garantido o sigilo. O material coletado (áudio, fotos, escritas e vídeos) ficará disponível para sua consulta e de seus pais ou responsáveis em qualquer momento, sendo guardado sob a responsabilidade da pesquisadora. A participação na pesquisa não acarretará em nenhum custo financeiro a você ou aos seus pais ou responsáveis. Também não haverá nenhum tipo de compensação financeira relacionada à sua participação. Caso haja qualquer despesa adicional ela será de responsabilidade da pesquisadora. Havendo qualquer dúvida você ou seus pais ou responsáveis poderão realizar uma ligação a cobrar para o número do coordenador da pesquisa, para o acadêmico Renata Camargo Rodrigues (53 999316105). Este termo será redigido em duas vias, ficando uma cópia com você e outra com o pesquisador. Após a finalização do estudo a pesquisadora entregará para todas os alunos que participaram das oficinas um relatório sobre os principais resultados do estudo. Além disto, também será entregue um relatório à direção de sua escola e ao seu professor regente, contendo as principais informações do estudo. Estas informações poderão auxiliar no planejamento, execução, acompanhamento e avaliação da resolução de conflitos na sala de aula. Além disto, a pesquisadora ficará a disposição para o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Diante do que foi descrito acima, lhe convido a participar da pesquisa **“DUCAÇÃO PARA PAZ: RESOLUÇÃO DE CONFLITOS POR MEIO DE OFICINAS DE CULTURA NO 4º ANO DA EMEF. RENY DA ROSA COLLARES, NA CIDADE DE BAGÉ”** assinando este termo.

Nome completo do(a) aluno(a):

Assinatura do(a) aluno:

Nome do pesquisador responsável: Renata Camargo Rodrigues

Assinatura do pesquisador responsável:

Bagé, 29 de maio de 2025.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/Unipampa – Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592, Prédio Administrativo – Sala 23, CEP: 97500-970, Uruguaiana – RS. Telefones: (55) 3911 0200 – Ramal: 8025. E-mail: cep@unipampa.edu.br

Apêndice 3 – Termo de consentimento



A pesquisadora Renata Camargo Rodrigues responsável pela execução da pesquisa intitulada EDUCAÇÃO PARA PAZ: RESOLUÇÃO DE CONFLITOS POR MEIO DE OFICINAS DE CULTURA NO 4º ANO DA EMEF. RENY DA ROSA COLLARES, NA CIDADE DE BAGÉ, solicito autorização para realização da referida pesquisa nesta instituição, que em caso de aceite passa a ser coparticipante do projeto. A autorização fica **condicionada à prévia aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa** (Prédio Administrativo da Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592 – Uruguaiana – RS – telefones: (55) 3911 0200 – Ramal: 8025 (55) 3911 0202, – e-mail: cep@unipampa.edu.br) devidamente registrado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP/MS), respeitando a legislação em vigor sobre ética em pesquisa em seres humanos no Brasil (Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/12 e regulamentações correlatas).

Em resposta a solicitação:

Eu, _____, ocupante do cargo de _____ no _____, autorizo a realização nesta instituição a pesquisa _____ sob a responsabilidade da pesquisadora _____, tendo como objetivo primário _____.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Bagé, 29 de maio de 2025.

Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante

Apêndice 4 – Produto final

CONSTRUINDO PONTES:

OFICINAS DE DIÁLOGO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Diálogo hoje, relações que transformam amanhã!

OFICINAS QUE:

- ✓ ESCUTAM
- ✓ PROMOVEM EMPATIA
- ✓ RESOLVEM CONFLITOS
- ✓ FORTALECEM RELAÇÕES

FALAR COM RESPEITO

OUVIR TAMBÉM É CUIDAR

JUNTOS SOMOS MAIS FORTES!

REGÊNCIAS ESCOLARES

DIALOGAR

COMPREENDER

RESPEITAR

CONSTRUIR JUNTOS

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
Atividades práticas e dinâmicas para o dia a dia escolar.

PARTICIPAÇÃO ATIVA
Todos têm voz e vez nas intervenções.

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS
Desenvolva empatia, autocontrole e cooperação.

AMBIENTE ESCOLAR SAUDÁVEL
Menos conflitos, mais diálogo e respeito.

PARA PROFESSORES(AS) E ALUNOS(AS)
Materiais acessíveis e adaptáveis a diferentes realidades.

Mestranda:
Renata Camargo Rodrigues

Orientação:
Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes

PPGEdu

CONSTRUINDO PONTES: OFICINAS DE DIÁLOGOS E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Este manual oferece orientações, oficinas e reflexões para ajudar professores a transformarem conflitos em oportunidades de aprendizagem, fortalecendo o diálogo, o respeito e a convivência democrática na escola.



NESTE MANUAL, VOCÊ ENCONTRA:



Oficinas pedagógicas práticas e organizadas para todas as etapas da mediação.



Estratégias para promover o diálogo, a empatia e o respeito mútuo.



Orientações claras para o professor mediador no cotidiano escolar.



Instrumentos de avaliação formativa e reflexiva para acompanhar avanços.



Caminhos para construir e fortalecer a cultura da paz de forma contínua.



Inspiração para tornar a escola um espaço de convivência democrática.

“ Educar para a **paz** é plantar hoje sementes de **respeito**, **diálogo** e **solidariedade** para colher amanhã uma sociedade mais **justa**, **humana** e **pacífica**. ”

**MEDIAR É ACOLHER. DIALOGAR É CONSTRUIR.
TRANSFORMAR É EDUCAR PARA A PAZ.**



Que este manual seja um companheiro de jornada na construção de uma escola mais humana, acolhedora e comprometida com a **paz**.



Mestranda:

BENATA CAMARGO RODRIGUES

Orientador:

Prof.º Dr. LUCIO JORGE HAMMES



PPGEdu

SUMÁRIO

ÍNDICE DO MANUAL

APRESENTAÇÃO DO MANUAL	4
1 RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA: POR QUE TRABALHAR COM OFICINAS?	5
1.1 Conflitos na educação básica e a necessidade do diálogo	6
1.2 Cultura da paz e educação dialógica	7
1.3 Oficinas pedagógicas como estratégia de mediação de conflitos	8
2 O QUE SÃO OFICINAS DE CULTURA DA PAZ	9
2.1 Princípios das oficinas de cultura da paz	10
2.2 Objetivos formativos das oficinas	11
2.3 Competências socioemocionais e convivência pacífica	12
3 COMO ORGANIZAR OFICINAS DE CULTURA DA PAZ NA ESCOLA	13
3.1 Organização do espaço, tempo e materiais	14
3.2 O papel do professor mediador	15
3.3 A importância da acolhida, do círculo e da escuta	16
3.4 Estrutura base de uma oficina pedagógica	17
4 ESTRUTURA BASE PARA O PLANEJAMENTO DE OFICINAS	18
5 OFICINAS DE CULTURA DA PAZ: ROTEIROS PARA APLICAÇÃO	22
5.1 Oficina 1 – Caminhos para a paz: resolução de conflitos de forma dialógica e não dialógica	23
5.2 Oficina 2 – Desvelando competências para o empoderamento e o diálogo	25
5.3 Oficina 3 – Compreendendo a conexão entre resolução de conflitos e estudos da paz	27
5.4 Oficina 4 – Transformar é possível	29
6 ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR MEDIADOR	31
6.1 A postura do professor mediador	32
6.2 A escuta qualificada como ferramenta pedagógica	32
6.3 O cuidado com a linguagem	33
6.4 A importância do vínculo	33
6.5 Como agir diante de situações de conflito durante a oficina	34
6.6 O registro reflexivo do professor	34
7 COMO AVALIAR OFICINAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	35
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36



APRESENTAÇÃO

Este manual nasce da prática cotidiana da escola pública e da inquietação diante de uma realidade cada vez mais presente nos ambientes educacionais: os conflitos interpessoais que, quando não mediados de forma dialógica, podem transformar-se em violências que afetam o clima escolar, o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento humano de crianças e adolescentes.

Fundamentado no pensamento freireano de uma educação comprometida com a formação humana, com o diálogo e com a construção coletiva do conhecimento, este material foi elaborado a partir de uma pesquisa desenvolvida em uma escola de educação básica no município de Bagé/RS. A investigação partiu da seguinte inquietação: como se dá a resolução de conflitos nos anos iniciais da educação básica?

A partir dessa questão, foram organizadas e aplicadas Oficinas de Cultura da Paz com estudantes, compreendendo que os conflitos não devem ser vistos como problemas a serem eliminados, mas como oportunidades pedagógicas de aprendizagem, de desenvolvimento de competências socioemocionais e de construção da convivência democrática.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é direito de todos e tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania. Para que esse direito se efetive, é indispensável que a escola seja um espaço seguro, acolhedor e pautado no diálogo. Nesse sentido, a mediação de conflitos assume papel central na promoção de uma cultura de paz no cotidiano escolar.

Este manual, portanto, não apresenta apenas atividades, mas um modo de organizar oficinas pedagógicas voltadas à mediação de conflitos, estruturadas a partir de princípios da educação dialógica, dos estudos da paz e da prática docente. Trata-se de um guia pensado para apoiar professores e equipes escolares que desejam transformar situações de conflito em experiências formativas, fortalecendo valores como respeito, escuta, cooperação e empoderamento para o diálogo.

As oficinas aqui descritas foram aplicadas em contexto real, registradas por meio de diário de bordo, observações e produções dos estudantes, e posteriormente sistematizadas de forma que possam ser replicadas e adaptadas a diferentes realidades escolares.

Este material destina-se a professores, equipes gestoras, profissionais do Atendimento Educacional Especializado, orientadores educacionais e demais educadores interessados em desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a cultura da paz e com a mediação de conflitos no ambiente escolar.

Mais do que um conjunto de propostas, este manual apresenta uma metodologia de condução de oficinas de cultura da paz, capaz de ser incorporada ao cotidiano escolar e ao Projeto Político-Pedagógico da instituição, contribuindo para a construção de ambientes educativos mais democráticos e humanizadores.

Que este material possa inspirar práticas mediadoras, fortalecer o papel do professor como agente de diálogo e promover, no interior da escola, caminhos possíveis para a construção da paz.



1 RESOLUÇÃO

DE CONFLITOS NA ESCOLA:

POR QUE TRABALHAR COM OFICINAS?

Os conflitos fazem parte da convivência humana. Onde há relações, há diferenças de opiniões, sentimentos, interesses e formas de agir. No ambiente escolar, essa realidade não é diferente. Pelo contrário, a escola, por ser um espaço coletivo, diverso e dinâmico, torna-se um dos locais onde os conflitos mais se manifestam no cotidiano.

Entre alunos, entre alunos e professores, entre professores e equipe gestora, entre escola e família: os conflitos estão presentes nas múltiplas relações que constituem o espaço escolar. Quando não mediados de forma adequada, podem gerar situações de violência, comprometer o clima escolar, prejudicar o processo de ensino-aprendizagem e afetar o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

Diante desse cenário, torna-se essencial que a escola não trate o conflito apenas como um problema disciplinar a ser punido, mas como uma oportunidade pedagógica de aprendizagem, capaz de ensinar diálogo, respeito, empatia e convivência democrática.

É nesse contexto que as oficinas pedagógicas se apresentam como uma estratégia potente para trabalhar a resolução de conflitos na educação básica.





CONFLITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E A NECESSIDADE DO DIÁLOGO



A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação deve promover o pleno desenvolvimento da pessoa e prepará-la para o exercício da cidadania. Para que isso ocorra, é indispensável que a escola se constitua como um ambiente seguro, acolhedor e pautado no diálogo.



No entanto, os dados recentes sobre violência escolar no Brasil demonstram que muitos conflitos têm sido mal conduzidos, resultando em agressões físicas, psicológicas, bullying, exclusões e situações que fragilizam as relações interpessoais no espaço educativo.



Conflitos não são, por si só, negativos. Eles se tornam prejudiciais quando são resolvidos por meio da imposição, da punição, do silêncio ou da violência. Por outro lado, quando mediados pelo diálogo, transformam-se em experiências formativas que ensinam aos estudantes formas mais humanas e respeitadas de convivência.



O diálogo, nesse sentido, não é apenas uma conversa, mas um processo de escuta, de reconhecimento do outro e de construção coletiva de soluções.



1.2

CULTURA DA PAZ E EDUCAÇÃO DIALÓGICA

A cultura da paz contrapõe-se à cultura da violência que, muitas vezes, se instala nas relações escolares. Construir uma cultura da paz significa promover práticas que valorizem o respeito, a escuta ativa, a cooperação e a empatia.

Inspiradas no pensamento de Paulo Freire, as práticas dialógicas reconhecem que a educação acontece na relação entre sujeitos. É na troca, na palavra compartilhada e na reflexão coletiva que se constroem aprendizagens significativas.

Ao trabalhar a resolução de conflitos a partir da cultura da paz, a escola passa a compreender que mediar é criar condições para que os envolvidos falem, escutem, reflitam e encontrem juntos caminhos possíveis para a superação dos problemas vivenciados.

Essa perspectiva aproxima a mediação de conflitos de uma prática pedagógica humanizadora, que fortalece a autonomia e o protagonismo dos estudantes.

FALAR COM RESPEITO

OUVIR TAMBÉM É CUIDAR

JUNTOS SOMOS MAIS FORTES!

ESCUTA

RESPEITO

EMPATIA

SOLUÇÕES

1.3

OFICINAS PEDAGÓGICAS

COMO ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS



As oficinas pedagógicas constituem espaços privilegiados para o desenvolvimento dessas práticas. Diferentemente das aulas tradicionais, as oficinas favorecem:

- A organização em círculo, que simboliza igualdade e escuta;
- A participação ativa dos estudantes;
- A partilha de experiências pessoais;
- A construção coletiva do conhecimento;
- O desenvolvimento de competências socioemocionais.



Nas oficinas, o conflito deixa de ser tratado como um episódio isolado e passa a ser discutido, refletido e compreendido em sua complexidade. Os estudantes experimentam, na prática, formas dialógicas e não dialógicas de resolver situações conflituosas, refletindo sobre suas consequências.



Além disso, as oficinas permitem ao professor assumir o papel de mediador, conduzindo o grupo por meio de perguntas, provocações e escuta qualificada, sem impor respostas prontas.



Trabalhar a resolução de conflitos por meio de oficinas é, portanto, uma forma de transformar o cotidiano escolar em um espaço de aprendizagem para a convivência, contribuindo para a construção de uma cultura de paz que ultrapassa os muros da escola.



2

O QUE SÃO OFICINAS DE CULTURA DA PAZ



As Oficinas de Cultura da Paz são espaços pedagógicos organizados intencionalmente para promover o diálogo, a escuta, a reflexão coletiva e a construção de formas não violentas de convivência no ambiente escolar.



Diferentemente de atividades pontuais ou ações disciplinares, essas oficinas constituem momentos formativos, nos quais os estudantes são convidados a pensar sobre suas próprias atitudes, suas relações com os colegas e as formas como os conflitos podem ser resolvidos por meio do diálogo, do respeito e da cooperação.



Inspiradas nas abordagens da educação dialógica e nos estudos da paz, as oficinas reconhecem que os conflitos fazem parte da convivência humana. O que se busca não é eliminá-los, mas ensinar a lidar com eles de maneira construtiva e humanizadora.



Nesse contexto, o diálogo torna-se a principal ferramenta pedagógica. Ao compartilhar experiências, ouvir diferentes pontos de vista e refletir coletivamente, os participantes desenvolvem competências socioemocionais essenciais para a convivência democrática.



2.1

PRINCÍPIOS DAS OFICINAS DE CULTURA DA PAZ



1 O DIÁLOGO COMO EIXO CENTRAL

O diálogo é entendido como processo de escuta, respeito e construção coletiva de soluções, e não apenas como conversa informal.



2 A VALORIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DOS ESTUDANTES

Cada participante é reconhecido como sujeito de saberes, capaz de contribuir com suas vivências para o grupo.



3 A ESCUTA ATIVA E O RECONHECIMENTO DAS EMOÇÕES

As oficinas criam espaço para que sentimentos, percepções e opiniões possam ser expressos sem julgamentos.



4 A HORIZONTALIDADE NAS RELAÇÕES

A organização em círculo e a condução mediadora do professor simbolizam a igualdade de vozes no grupo.



5 A REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS FORMAS DE RESOLVER CONFLITOS

Os estudantes são levados a perceber a diferença entre soluções baseadas na imposição e aquelas baseadas no diálogo.

Esses princípios aproximam as oficinas da perspectiva freireana de educação, na qual aprender é um processo coletivo, dialógico e transformador.



2.2

OBJETIVOS FORMATIVOS DAS OFICINAS

As oficinas de cultura da paz possuem objetivos que vão além do conteúdo pedagógico tradicional. Elas visam:



- Estimular a **reflexão** sobre as causas e os impactos da violência nas relações interpessoais;



- Desenvolver **competências** como empatia, respeito, cooperação e comunicação assertiva;



- Fortalecer o **protagonismo** dos estudantes na construção de soluções pacíficas para os conflitos;



- Criar um ambiente de **pertencimento**, no qual todos se sintam valorizados;



- Promover a compreensão de que a **paz** é uma construção cotidiana, iniciada nas pequenas atitudes.

Ao vivenciar essas experiências, os estudantes passam a perceber que são capazes de transformar suas próprias relações e contribuir para um ambiente escolar mais harmonioso.



2.3

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E CONVIVÊNCIA PACÍFICA

Um dos aspectos mais relevantes das oficinas é o desenvolvimento das competências socioemocionais, fundamentais para a convivência pacífica no espaço escolar.

Durante as atividades, os estudantes exercitam:



- A **empatia**, ao ouvir e compreender o outro;



- A **comunicação**, ao expressar ideias e sentimentos;



- A **cooperação**, ao trabalhar em grupo;



- O **respeito** às diferenças;



- A capacidade de **refletir** antes de agir diante de um conflito.

Essas competências não são ensinadas por meio de explicações teóricas, mas vivenciadas na prática, por meio das dinâmicas, das dramatizações, das rodas de conversa e das produções coletivas.

Dessa forma, as oficinas tornam-se experiências significativas que impactam diretamente a maneira como os estudantes passam a lidar com os conflitos no cotidiano escolar.



3

COMO ORGANIZAR OFICINAS DE CULTURA DA PAZ NA ESCOLA



A realização de **Oficinas de Cultura da Paz** exige **intencionalidade** pedagógica, **planejamento** e uma **postura mediadora** do professor. Mais do que atividades isoladas, trata-se de organizar um espaço de convivência, diálogo e reflexão coletiva, no qual os estudantes possam aprender, na prática, formas mais humanas de lidar com os conflitos do cotidiano escolar.



Este capítulo apresenta **orientações** para que qualquer professor ou equipe escolar possa organizar e conduzir oficinas de cultura da paz em sua realidade, **respeitando as especificidades** do contexto em que atua.





3.1

ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO, DO TEMPO E DOS MATERIAIS

A forma como o espaço é organizado comunica aos estudantes que aquele momento é diferente da rotina tradicional da sala de aula.



ESPAÇO

- Organizar os participantes em círculo, evitando fileiras;
- Garantir que todos possam se ver e se ouvir;
- Criar um ambiente acolhedor, se possível com música ambiente no início e no encerramento.



TEMPO

- Recomenda-se duração aproximada de 1h30 a 2h por encontro;
- As oficinas podem ocorrer semanalmente ou conforme a realidade da escola;
- A continuidade é essencial para que os estudantes internalizem as aprendizagens.



MATERIAIS

- Papéis, cartolinas, canetinhas, post-its;
- Recursos sonoros (músicas temáticas);
- Textos curtos, imagens, revistas;
- Materiais simples que favoreçam a expressão escrita, oral e artística.

O foco não está na sofisticação dos recursos, mas na possibilidade de **expressão e diálogo**.



3.2

O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR

Nas oficinas, o professor não assume o papel de quem transmite conteúdos prontos, mas de **mediador do diálogo**.

Cabe ao professor:



Conduzir as falas **sem julgamentos**;



Incentivar a **participação** de todos;



Propor perguntas que levem à **reflexão**;



Garantir o **respeito** às falas dos colegas;



Ajudar o grupo a perceber diferentes formas de **resolver conflitos**.

O professor mediador **escuta** mais do que fala, **observa** atentamente as interações e intervém apenas quando necessário para **manter** o clima de respeito e reflexão.



APRENDIZAGEM



PARTICIPAÇÃO



HABILIDADES



AMBIENTE ESCOLAR



PARA PROFESSORES(A)

3.3

A IMPORTÂNCIA DA ACOLHIDA, DO CÍRCULO E DA ESCUTA



As oficinas iniciam sempre com um momento de **acolhida** e **sensibilização**. Esse momento é fundamental para preparar emocionalmente o grupo para a atividade.

A organização em círculo simboliza:



Igualdade entre os participantes;



Possibilidade de **olhar nos olhos**;



Escuta atenta;



Participação coletiva.



A **escuta** é um dos elementos mais importantes das oficinas. Os estudantes precisam sentir que suas falas são **valorizadas** e **respeitadas**.



ACOLHER



OLHAR PARA O OUTRO



OUVIR PARA



PARTICIPAR PARA



CONVIVER PARA

3.4

ESTRUTURA BASE DE UMA OFICINA PEDAGÓGICA

Todas as oficinas de cultura da paz podem seguir uma estrutura base, que facilita o **planejamento** e a **condução** pelo professor.

1º



MOMENTO – ACOLHIMENTO E SENSIBILIZAÇÃO

Atividade inicial para integrar o grupo e criar vínculo.

2º



MOMENTO – PERCEPÇÃO E APROFUNDAMENTO

Introdução ao tema por meio de texto, imagem, música ou dinâmica.

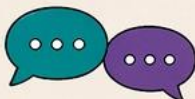
3º



MOMENTO – SÍNTESE

Atividade prática em grupo, como dramatizações, produções ou debates.

4º



MOMENTO – RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA

Reflexão coletiva sobre o que foi vivenciado.

5º



MOMENTO – AVALIAÇÃO

Espaço para os estudantes expressarem percepções, ideias e aprendizados.

6º



MOMENTO – ENCERRAMENTO

Momento de confraternização, geralmente com música ou mensagem final.



Essa estrutura pode ser adaptada a diferentes temáticas, mantendo o foco na **mediação de conflitos** e na **cultura da paz**.



ESTRUTURA BASE PARA O PLANEJAMENTO DE OFICINAS



Para que as **Oficinas de Cultura da Paz** possam ser aplicadas em diferentes contextos escolares, é fundamental que o professor disponha de um **roteiro simples, organizado e adaptável** à sua realidade.



Este capítulo apresenta um **modelo de planejamento** que pode ser utilizado como referência para a criação de novas oficinas voltadas à **mediação de conflitos**, à **convivência democrática** e à promoção da **cultura de paz**.



A proposta **não é engessar** a prática pedagógica, mas oferecer um **guia** que auxilie o professor a manter a **intencionalidade formativa** das oficinas.



ESTRUTURA BASE PARA O PLANEJAMENTO DE OFICINAS

4.1 IDENTIFICAÇÃO DA OFICINA

Antes de iniciar o planejamento, é importante registrar:



Tema da oficina



Público-alvo (ano/série)



Duração prevista



Número de participantes

TEMA: _____

PÚBLICO-ALVO: _____

DURAÇÃO: _____

Nº DE PARTICIPANTES: _____



Essas informações ajudam a **adequar a linguagem**, as **atividades** e a **condução do encontro**.

4.2 DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS

Os objetivos orientam toda a oficina. Recomenda-se definir:



Objetivo geral:

o que se espera alcançar ao final do encontro;



Objetivos específicos:

quais habilidades, reflexões ou aprendizagens se deseja promover.

Nas oficinas de cultura da paz, os objetivos costumam estar relacionados a:



Desenvolvimento do diálogo;



Empatia e escuta;



Reflexão sobre conflitos;



Construção coletiva de soluções.



DIÁLOGO



ESCUTA ATIVA



EMPATIA



RESPEITO



REFLEXÃO



COOPERAÇÃO

ESTRUTURA BASE PARA O PLANEJAMENTO DE OFICINAS

4.3 MATERIAIS NECESSÁRIOS

Listar previamente os materiais facilita a organização do encontro e evita interrupções durante a oficina.

Geralmente são utilizados:

- Papéis, cartolinas, post-its;
- Canetas, lápis de cor, canetinhas;
- Recursos sonoros (músicas);
- Textos curtos, imagens, revistas;
- Materiais simples que favoreçam a expressão.



4.4 DESENVOLVIMENTO DA OFICINA (PASSO A PASSO)

Recomenda-se organizar a oficina seguindo a estrutura base apresentada no capítulo anterior:

1º MOMENTO ACOLHIMENTO E SENSIBILIZAÇÃO		Atividade inicial que promova integração e vínculo entre os participantes.	
2º MOMENTO PERCEPÇÃO E APROFUNDAMENTO		Introdução do tema por meio de leitura, imagem, música ou dinâmica reflexiva.	
3º MOMENTO SÍNTESE		Atividade prática em grupo que permita aos estudantes experimentar situações relacionadas ao tema.	
4º MOMENTO RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA		Roda de conversa ou debate conduzido pelo professor mediador.	
5º MOMENTO AVALIAÇÃO		Espaço para os estudantes expressarem o que aprenderam e sentiram.	
6º MOMENTO ENCERRAMENTO		Momento final de partilha, mensagem ou música.	



DIÁLOGO



ESCUTA ATIVA



EMPATIA



RESPEITO



REFLEXÃO



COOPERAÇÃO

4.5 PERGUNTAS NORTEADORAS PARA O PROFESSOR

Durante a oficina, o professor pode utilizar perguntas que estimulem a reflexão, como:

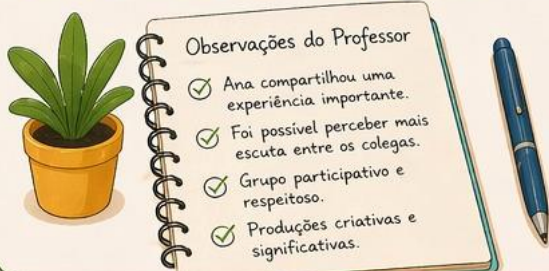
- ❓ Como você se sentiu durante a atividade?
- ❓ Essa situação já aconteceu na sua turma?
- ❓ Quais formas de resolver esse conflito parecem mais justas?
- ❓ O diálogo fez diferença? Por quê?
- ❓ O que podemos mudar a partir de hoje?



Essas perguntas ajudam a **aprofundar a aprendizagem** e favorecem a **construção coletiva** do conhecimento.

4.6 AVALIAÇÃO DA OFICINA

A avaliação nas oficinas de cultura da paz não ocorre por meio de provas ou registros formais, mas por meio da observação e da escuta.



O professor pode registrar:

-  Falas significativas dos estudantes;
-  Mudanças de postura;
-  Participação nas atividades;
-  Produções escritas ou artísticas;
-  Percepções no diário de bordo.

4.7 REGISTRO DO ENCONTRO

Após a oficina, recomenda-se que o professor realize um breve registro reflexivo contendo:

- ✅ O que funcionou bem;
- ⚠️ Quais dificuldades surgiram;
- 👥 Como os estudantes reagiram às atividades;
- ⚙️ Possíveis ajustes para próximos encontros.



Esse modelo de planejamento será disponibilizado nos **apêndices** deste manual para que possa ser **utilizado diretamente pelos professores** em sua prática.





5 ROTEIROS

DE OFICINAS PEDAGÓGICAS

PARA A CULTURA DA PAZ



Este capítulo apresenta os **roteiros das oficinas pedagógicas** desenvolvidas e aplicadas durante a **intervenção prática** da pesquisa. As propostas estão organizadas de modo a possibilitar sua replicação em diferentes contextos escolares, respeitando a **autonomia docente** e as especificidades de cada turma.

As oficinas foram planejadas com base na **mediação de conflitos**, no **diálogo**, na **escuta qualificada** e na promoção da **cultura da paz**, sendo estruturadas conforme o modelo apresentado no capítulo anterior.

AS OFICINAS TÊM COMO FOCO:



Mediação de conflitos



Diálogo e escuta



Escuta qualificada



Promoção da cultura da paz



Convivência respeitosa e democrática



Que cada oficina seja um espaço de **aprendizagem significativa**, **transformação e construção** de um ambiente escolar mais humano e pacífico.

5.1 OFICINA 1:

CAMINHOS PARA A PAZ:

RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

DE FORMA DIALÓGICA E NÃO DIALÓGICA



OBJETIVO GERAL

Verificar as formas de resolução de conflitos entre estudantes (formas dialógicas e não dialógicas).



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Identificar e analisar as diferentes formas de resolução de conflitos, incluindo as dialógicas (baseadas no diálogo e entendimento) e as não dialógicas (baseadas em imposição ou violência);
- ✓ permitir que os estudantes experimentem diferentes formas de resolução de conflitos na prática;
- ✓ refletir sobre as soluções apresentadas e discutir qual abordagem seria mais eficaz para promover a paz no ambiente escolar.



1º MOMENTO: ACOLHIMENTO E SENSIBILIZAÇÃO

- A pesquisadora/oficineira solicita à turma que forme uma roda. Distribui folhas de ofício e um canetão para cada aluno onde cada um deve escrever seu nome e colar nas suas costas, eles estarão de pé, livremente neste espaço e ao som musical de fundo todos se mexem e algum colega deve escrever nas costas dele uma qualidade, dado um tempo espera-se que cada um tenha pelo menos uma dezena de palavras escritas em sua folha onde cada aluno lerá para os demais colegas;



2º MOMENTO: PERCEPÇÃO E APROFUNDAMENTO – INTRODUÇÃO À TEMÁTICA

- Estudo em grupo do art.1 da Declaração e Programa de Ação Sobre uma Cultura de Paz no link

<https://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20uma%20Cultura%20de%20Paz%20-%20ONU.pdf> . Formas dialógicas e não dialógicas. Repartir as turma em grupos e cada grupo confeccionará um painel com a principal ideia extraída do artigo;





3º MOMENTO: SÍNTESE

- **Dinâmica: Driblando os conflitos:** seguindo os mesmos grupos, cada grupo receberá um cenário de conflito para representar.



CENÁRIOS:

- Desentendimento sobre uso de espaço comum (por exemplo, uma briga por um assento na sala);
- Confusão sobre trabalho em grupo (um estudante que não quer fazer nada);
- Insultos entre dois colegas de classe;
- Desentendimento posterior a um deboche;
- Empurrões resultantes de toques na aula de educação física.

Depois que cada grupo receber o envelope eles devem apresentar duas soluções para o conflito (Devendo preferencialmente encenar para os demais colegas):

SOLUÇÃO NÃO DIALÓGICA



(onde a autoridade decide sem ouvir as partes envolvidas)



SOLUÇÃO DIALÓGICA



(onde todas as partes têm voz, e a resolução envolve o diálogo)



4º MOMENTO: RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA

- Debate e reflexão: logo após as apresentações e/ou encenações os participantes terão um momento de reflexão conduzido pela pesquisadora/oficineira, devendo estimular que os alunos compartilhem as ideias e podem dar exemplos das próprias experiências já vividas e chegarem à conclusão de qual abordagem seria mais eficaz para a promoção da paz no ambiente escolar. As indagações estimuladas nesse momento foram:

- Quais soluções parecem mais eficazes para resolver o conflito?
- Quais implicações as formas não dialógicas podem ter para o ambiente escolar?
- Como a resolução dialógica pode ser mais inclusiva e respeitosa?



5º MOMENTO: AVALIAÇÃO

- Ideias e sugestões trazidas pela oficina.
- Socialização dos cartazes que eles realizaram no segundo momento.



6º MOMENTO: ENCERRAMENTO E CONFRATERNIZAÇÃO

- **Música:** Colocação da música intitulada de "A paz" (grupo Roupa Nova)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw



LEMBRANDO SEMPRE:

Dialogar é escolher a paz.
Respeitar é construir pontes.





5.2 OFICINA 2: DESVELANDO COMPEÊNCIAS PARA O EMPODERAMENTO E O DIÁLOGO



OBJETIVO GERAL DA OFICINA

Desenvolver e fortalecer competências comunicativas e críticas que favoreçam o empoderamento dos participantes para o diálogo.



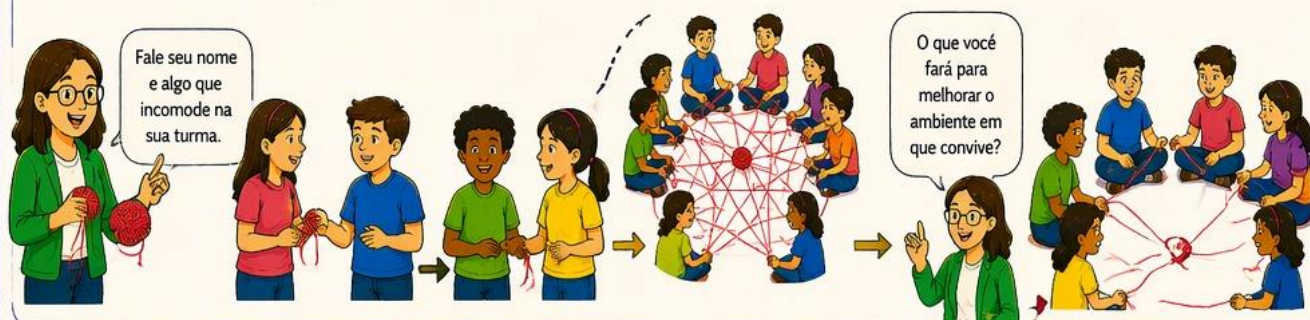
OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Promover a escuta respeitosa e ativa como elemento essencial para a construção do diálogo autêntico entre os participantes;
- ✓ desenvolver habilidades de expressão verbal e não verbal, incentivando a clareza, a empatia e o respeito nas trocas comunicativas;



1º MOMENTO: ACOLHIMENTO E SENSIBILIZAÇÃO COM A TÉCNICA DA “TEIA”.

A pesquisadora/oficineira solicita a turma que forme um círculo à sua volta e ela inicia a dinâmica pedindo para que um a um fale o seu nome e algo que incomode na sua turma, um a um joga o barbante e relata a sua vez, quando tiver passado por todos forma-se uma grande teia, a professora faz um breve comentário sobre como os problemas vão se acumulando quando não resolvidos, e que o diálogo é um dos grandes benfeitores da resolução de conflitos e que agora um a um deve dizer o que fará para melhor o ambiente em que convive e assim a teia vai se desfazer;



2º MOMENTO: PERCEPÇÃO E APROFUNDAMENTO. INTRODUÇÃO A TEMÁTICA:

O que é Diálogo? Os participantes são convidados pela pesquisadora a compartilhar suas experiências e reflexões.





3º MOMENTO: SÍNTESE. “DINÂMICA: ESCUTA FALA, FALA ESCUTA”

A pesquisadora convida os alunos a formar pequenos grupos. No centro da sala tem uma caixa forrada com a palavra diálogo os alunos devem sortear uma ficha onde contém imagens e temas como uso do celular em sala, bullying, líder de turma entre outros. A tarefa de cada grupo será questionar o tema sorteado, respeitando as contribuições de todos e sem julgamento, promovendo um espaço onde as questões sejam levadas de forma aberta e democrática;



4º MOMENTO: RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA:

Confeção de diário: cada aluno receberá uma caderneta e devem decorar de sua maneira a fim de confeccionar o seu diário pessoal e nele realizar uma primeira escrita;



5º MOMENTO: AVALIAÇÃO:

Quem quiser pode compartilhar a primeira escrita com colegas, socializar suas emoções ao expressar com palavras ou desenho. Se o diálogo não for fácil com colegas, vamos expressar com desenhos.



6º MOMENTO: ENCERRAMENTO E CONFRATERNIZAÇÃO:

Colocação da música intitulada de “A paz” (grupo Roupas Nova)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw





5.3 OFICINA 3:

COMPREENDENDO A CONEXÃO ENTRE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS E ESTUDOS DA PAZ



OBJETIVO GERAL DA OFICINA

Apresentar aos estudantes sobre como resolver conflitos de maneira pacífica, utilizando o pensamento crítico e a colaboração, com base nos conceitos de Paulo Freire da educação, diálogo e transformação.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Desenvolver estratégias comunicativas e colaborativas que favoreçam a mediação e a resolução não violenta e desacordos;
- ✓ fomentar a construção coletiva de alternativas pacíficas e transformadoras diante de situações de conflito, valorizando a participação e o protagonismo dos estudantes;



1º MOMENTO: ACOLHIMENTO E SENSIBILIZAÇÃO:

- 🎵 Dinâmica com estimulação ambiental aplicando “O som da Paz”
<https://www.youtube.com/watch?v=ucga5SvW4WA>

- 🎵 A pesquisadora pedirá para que os alunos escutem a música de olhos fechados e em silêncio. Não tentem analisar, apenas sintam a música.

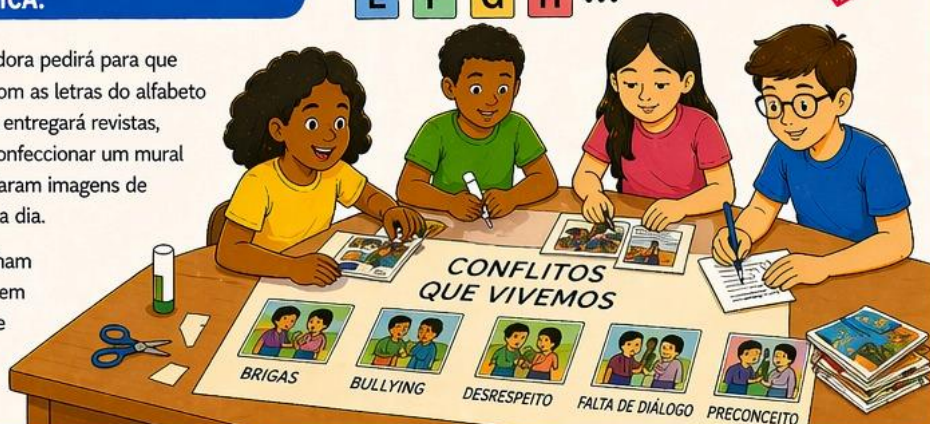
- Após a escuta, será entregue papel e canetas, e a pesquisadora pedirá para que escrevam livremente por alguns minutos sobre o que a música os fez pensar ou sentir. Pode ser uma frase, memória, emoção, enfim da maneira que quiserem contribuir, podem até escrever em formato de carta para alguém ou bilhete;



2º MOMENTO: PERCEPÇÃO E APROFUNDAMENTO. INTRODUÇÃO À TEMÁTICA:



- Compartilhando vivências: a pesquisadora pedirá para que os alunos formem grupos de acordo com as letras do alfabeto (para que haja formações diferentes), e entregará revistas, jornais, folders para que eles possam confeccionar um mural em cartolina ou papel pardo, onde colaram imagens de conflitos que eles reconhecem no dia a dia.
- Em grupos, os participantes compartilham exemplos de conflitos reais (na escola, em casa, no bairro) além das imagens pode haver escrita;





3º MOMENTO: SÍNTESE:

- Depois de confeccionado o painel, todos devem apresentar aos colegas apresentando práticas de solução de conflitos;



CONFLITOS QUE VIVEMOS E COMO PODEMOS RESOLVER	
CONFLITO	PRÁTICAS DE SOLUÇÃO
BRIGAS	DIÁLOGO E ESCUTA
BULLYING	RESPEITO E EMPATIA
FALTA DE DIÁLOGO	CONVERSAR E COMPREENDER
DESRESPEITO	RESPIRAR, PENSAR E AGIR COM CALMA



4º MOMENTO: RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA:

- Dinâmica: Construindo a Paz: a pesquisadora distribuirá aos alunos materiais simples como lápis, canetinha e uma folha em formato de folha, onde cada aluno deve escrever ou desenhar um ato de paz e posteriormente, essas folhas darão vida a uma árvore construída em um painel formado pela turma;



5º MOMENTO: AVALIAÇÃO:

- Cada aluno apresentará a sua escrita ou desenho para os demais colegas;



6º MOMENTO: ENCERRAMENTO E CONFRATERNIZAÇÃO:

- Colocação da música intitulada de "A paz" (grupo Roupa Nova)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw





5.4 OFICINA 4: TRANSFORMAR É POSSÍVEL



OBJETIVO GERAL DA OFICINA:

Destacar a importância das transformações pessoais e sociais como caminhos para a construção de uma convivência harmoniosa, solidária e consciente, a partir do autoconhecimento, da reflexão e do protagonismo;



OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Desenvolver propostas de ação concreta (micro ou macro) que expressem o compromisso com mudanças positivas;
- ✓ valorizar o papel do sujeito como agente de transformação em sua comunidade escolar e na sociedade;



1º MOMENTO: ACOLHIMENTO E SENSIBILIZAÇÃO:

Mural da transformação: os alunos serão recepcionados pela pesquisadora com um painel onde ele terá duas colunas, onde em um lado tem o título: O que precisa mudar em mim? E no outro O que precisa mudar no mundo? E ao som de uma música tranquila, um a um irá colocar um post it com a resposta para cada pergunta;



2º MOMENTO: PERCEPÇÃO E APROFUNDAMENTO.

- Introdução a temática: a pesquisadora fará uma breve fala sobre como todos nós passamos por momentos marcantes de mudança, às vezes pequenos, outras vezes grandes que moldam quem somos. De transformações que não acontece só no mundo, mas dentro da gente também;
- Cada aluno desenhará uma linha do tempo representando 2 a 3 momentos da vida que representaram uma transformação ou aprendizado importante. Eles devem dar um título a cada momento e ilustrar ou escrever uma pequena frase sobre o que aprenderam com ele;
- Em duplas ou trios, os alunos compartilham um ou dois desses momentos, se sentirem à vontade. Isso favorece a escuta, a empatia e o reconhecimento de experiências transformadoras comuns;
- Fechamento da atividade: A pesquisadora encerrará destacando como cada um já é um agente de transformação, mesmo que ainda não tenha percebido. A vida de cada um é feita de momentos que constroem a pessoa que são hoje e que serão amanhã.





3º MOMENTO: SÍNTESE:

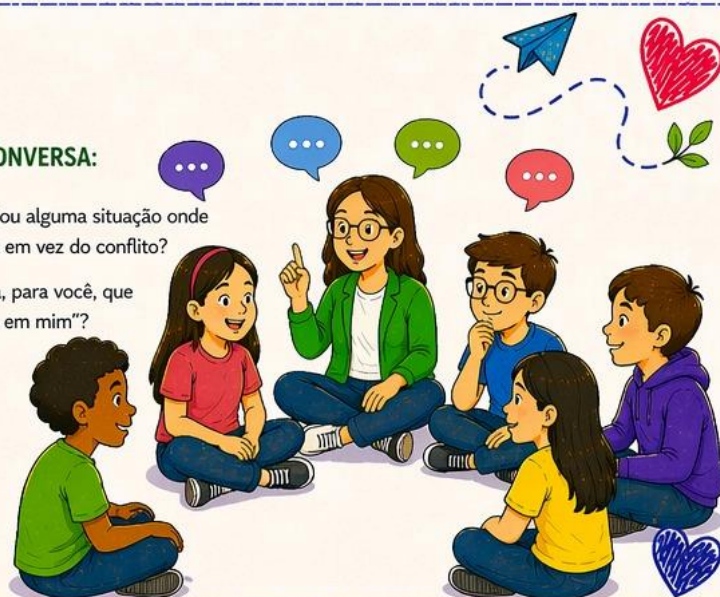
TEXTO: A PAZ COMEÇA EM MIM

A paz não é ausência de conflitos. É a presença da escuta, do respeito e da vontade de compreender. Ela começa quando deixo de reagir com raiva, e escolho o silêncio que constrói. Quando abro espaço para o outro falar e me esforço para ouvir de verdade. Paz é quando assumo que posso mudar. Que posso transformar minha fala, meu olhar, meu modo de estar no mundo. É um caminho, e não um destino. Um compromisso diário com a humanidade que habita em mim e nos outros.



RODA DE CONVERSA:

- Você já vivenciou alguma situação onde escolheu a paz em vez do conflito?
- O que significa, para você, que “a paz começa em mim”?



4º MOMENTO: RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA:

O QUE PODEMOS FAZER JUNTOS?

A pesquisadora deve incentivar os alunos a criarem uma ação possível de se realizar na escola. Pode ser uma campanha, uma carta aos estudantes, um mural, um recreio dirigido, uma roda de conversa ou o que a criatividade permitir;



5º MOMENTO: AVALIAÇÃO:

Apresentação das propostas para o grande grupo e em consenso escolherem um e aplicar na escola;



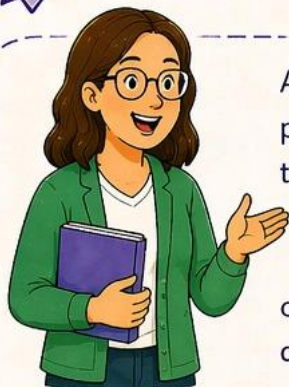
6º MOMENTO: ENCERRAMENTO E CONFRATERNIZAÇÃO:

Colocação da música intitulada de “A paz”
(grupo Roupas Nova)
https://www.youtube.com/watch?v=OP4KB5FR_Mw



6

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR MEDIADOR



A realização de oficinas pedagógicas voltadas à mediação de conflitos e à promoção da cultura da paz exige do professor mais do que domínio de técnicas ou atividades. Exige uma postura mediadora, sensível, dialógica e intencionalmente formativa.

Este capítulo apresenta orientações que auxiliam o professor a assumir o papel de mediador de relações, compreendendo que sua atuação é determinante para que as oficinas alcancem seus objetivos educativos.

O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR

É MEDIADOR DE RELAÇÕES

Facilita o diálogo, incentiva a escuta e promove a compreensão mútua.



É OBSERVADOR ATENTO

Percebe situações, comportamentos e emoções que precisam de mediação.



É EXEMPLO

Suas atitudes falam mais do que suas palavras. Pratique o respeito, a empatia e a paciência.



É PROMOTOR DO DIÁLOGO

Cria espaços seguros para que todos possam se expressar sem medo de julgamentos.



É INTENCIONAL

Planeja, conduz e avalia as oficinas com clareza de objetivos e foco na formação integral.



POSTURA ESSENCIAL DO PROFESSOR MEDIADOR



Escutar ativamente



Respeitar as diferenças



Valorizar a participação de todos



Manter a calma e a imparcialidade



Incentivar atitudes positivas



Promover a paz no cotidiano



O professor mediador não resolve os conflitos pelos alunos, mas os ajuda a aprender a resolver com respeito, diálogo e empatia. Essa é a base de uma escola que educa para a paz!



6

6 ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR MEDIADOR

6.1 A POSTURA DO PROFESSOR MEDIADOR

O professor mediador não atua como juiz, nem como aquele que impõe soluções. Sua função é criar condições para que os próprios estudantes:

-  **Dialoguem;**
-  **Escutem;**
-  **Reflitam;**
-  **Construam coletivamente alternativas para os conflitos.**



A mediação pressupõe neutralidade, acolhimento e respeito às falas, garantindo que todos tenham voz no processo.

6.2 A ESCUTA QUALIFICADA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Escutar, neste contexto, não é apenas ouvir. É:

-  **Demonstrar interesse genuíno** pela fala do estudante;
-  **Validar sentimentos;**
-  **Evitar julgamentos precipitados;**
-  **Permitir que o aluno se sinta seguro para se expressar.**



A escuta qualificada é um dos principais instrumentos para a construção do diálogo e da cultura da paz.



Medir conflitos não é impor soluções, é construir caminhos de diálogo e respeito.

A ESCOLA É O LUGAR DA PAZ!



6

6 ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR MEDIADOR



6.3 O CUIDADO COM A LINGUAGEM

A forma como o professor se comunica interfere diretamente na condução dos conflitos. Recomenda-se:



Evitar rótulos e acusações;



Utilizar perguntas reflexivas;



Incentivar falas respeitadas entre os estudantes;



Modelar o diálogo que se deseja promover.



O professor é referência comunicacional para a turma.



6.4 A IMPORTÂNCIA DO VÍNCULO

As oficinas só produzem efeitos quando existe vínculo entre professor e estudantes.

O vínculo:



Favorece a confiança;



Permite a abertura ao diálogo;



Reduz resistências;



Humaniza as relações escolares.



Por isso, o momento de acolhimento nas oficinas é essencial.



Acolher é criar espaço seguro para aprender e conviver!



A mediação transforma conflitos em oportunidades de aprendizado e fortalece a **cultura da paz** na escola!



6

6 ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR MEDIADOR



6.5

COMO AGIR DIANTE DE SITUAÇÕES DE CONFLITO DURANTE A OFICINA

Caso surjam conflitos reais durante a oficina, recomenda-se que o professor:

1

Mantenha a calma e evite interromper de forma autoritária;

2

Convide os envolvidos ao diálogo mediado;

3

Utilize a situação como oportunidade formativa;

4

Evite punições imediatas, priorizando a reflexão.



Esses momentos são oportunidades pedagógicas valiosas.



6.6

O REGISTRO REFLEXIVO DO PROFESSOR

Após cada oficina, é importante que o professor registre:



Percepções sobre o grupo;



Falas significativas;



Avanços percebidos;



Pontos que precisam ser retomados.



Esse registro contribui para o aprimoramento contínuo da prática mediadora.



O professor mediador aprende, reflete e cresce junto com seus estudantes, construindo uma escola mais **humana, dialógica e pacífica.**



7

COMO AVALIAR OFICINAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

A avaliação das oficinas de resolução de conflitos deve ser contínua, reflexiva e formativa, valorizando os processos de aprendizagem, as mudanças de atitude e o fortalecimento das relações no grupo.



1



DIÁRIO DE BORDO

Registrar percepções, falas significativas, reações dos alunos, avanços, dificuldades e reflexões após cada oficina. É um instrumento valioso para acompanhar o desenvolvimento do grupo e aprimorar as práticas.



2



PRODUÇÕES DOS ALUNOS

Analisar produções como cartazes, textos, desenhos, combinados e painéis. Elas revelam compreensões, sentimentos, criatividade e o nível de envolvimento dos estudantes.



3



FOTOGRAFIAS

Registrar momentos importantes das oficinas (painéis, rodas de conversa, atividades em grupo). As fotos ajudam na documentação pedagógica e na reflexão sobre o percurso.



4



OBSERVAÇÃO

Observar atitudes, participação, escuta, respeito, cooperação e mudanças comportamentais ao longo das oficinas. A observação atenta fornece dados importantes para a avaliação do processo.



5



AVALIAÇÃO FORMATIVA

Priorizar o acompanhamento dos avanços individuais e coletivos, considerando o que os alunos aprendem, como se comunicam e como resolvem conflitos. O foco é o desenvolvimento, não a nota.



A avaliação das oficinas deve valorizar o processo, reconhecer conquistas e orientar novas ações. Assim, fortalecemos a cultura da paz e contribuímos para a formação de cidadãos mais conscientes, empáticos e responsáveis.





Este manual apresentou uma proposta de intervenção pedagógica fundamentada na mediação de conflitos e na promoção da cultura da paz, por meio de oficinas pedagógicas que desenvolvem o diálogo, a escuta, o respeito e a empatia no cotidiano escolar.



Ao vivenciarem as oficinas, os estudantes foram convidados a refletir sobre seus comportamentos, compreender diferentes pontos de vista e construir coletivamente alternativas para resolver conflitos. Assim, os conflitos deixam de ser problemas e se tornam oportunidades de aprendizagem e transformação.



O professor mediador desempenha papel fundamental nesse processo: sua postura, linguagem, escuta qualificada e intencionalidade pedagógica são essenciais para criar um ambiente acolhedor e seguro, onde todos têm voz e são respeitados. Ele não impõe soluções, mas guia o diálogo e fortalece a autonomia dos estudantes.



O planejamento, o registro e a avaliação contínua das oficinas são pilares que sustentam a prática pedagógica. O diário de bordo, as observações, as produções dos alunos e a avaliação formativa permitem acompanhar avanços, identificar desafios e aprimorar cada ação.



Mais do que atividades pontuais, a mediação de conflitos deve se tornar uma prática permanente no cotidiano escolar, influenciando aulas, intervenções disciplinares, relações interpessoais e a cultura institucional como um todo.



Promover a cultura da paz é assumir um compromisso ético e pedagógico com a formação integral dos estudantes, contribuindo para uma sociedade mais justa, democrática e humanizada.



Espera-se que este manual inspire professores, equipes gestoras e profissionais da educação a desenvolverem práticas mediadoras em seus contextos, transformando os conflitos em possibilidades de aprendizagem e fortalecendo a escola como espaço de diálogo, respeito e construção coletiva da paz.



Educar para a **paz** é construir hoje um amanhã mais **justo, solidário e humano.**

