



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)



CONCEILÂNDIA MENDES DE SOUSA

**A MEDIAÇÃO COMO FORMA DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE
ESCOLAR: UM DIAGNÓSTICO DAS AÇÕES DOCENTES NOS CURSOS
TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFPI - CAMPUS PARNAÍBA**

PARNAÍBA-PI

2024

CONCEILÂNDIA MENDES DE SOUSA

**A MEDIAÇÃO COMO FORMA DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE
ESCOLAR: UM DIAGNÓSTICO DAS AÇÕES DOCENTES NOS CURSOS
TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFPI - CAMPUS PARNAÍBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Parnaíba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Área: Ensino. Área de concentração: Educação Profissional Tecnológica. Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Macroprojeto: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Orientador: Prof. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho

PARNAÍBA-PI

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

Sousa, Conceilândia Mendes de
S725m

A mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar: um diagnóstico das ações docentes nos cursos técnicos subsequentes do IFPI - Campus Parnaíba / Conceilândia Mendes de Sousa. — 2024.
147 f.: il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Piauí, Campus Parnaíba, 2024.
Orientador: Profº. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho.

1.Educação profissional e tecnológica. 2.Habilidades – Ações docentes.
3.Mediação escolar. I.Título.

CDD - 378.013

Elaborado por Micheline Angélica Aragão Gouveia CRB 3/1244

CONCEILÂNDIA MENDES DE SOUSA

**A MEDIAÇÃO COMO FORMA DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE
ESCOLAR: UM DIAGNÓSTICO DAS AÇÕES DOCENTES NOS CURSOS
TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFPI - CAMPUS PARNAÍBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Parnaíba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Área: Ensino. Área de concentração: Educação Profissional Tecnológica. Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Macroprojeto: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Aprovada em ____ de _____ de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho
Instituto Federal do Piauí (IFPI)
Orientador

Prof(a). Dr(a). Nome do Membro Interno
(Membro interno ao programa)

Prof(a). Dr(a). Nome do Membro Externo
(Membro externo ao programa)

CONCEILÂNDIA MENDES DE SOUSA

MEDIAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR NA EPT

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Parnaíba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Área: Ensino. Área de concentração: Educação Profissional Tecnológica. Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Macroprojeto: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Aprovada em ____ de _____ de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho
Instituto Federal do Piauí (IFPI)
Orientador

Prof(a). Dr(a). Nome do Membro Interno
(Membro interno ao programa)

Prof(a). Dr(a). Nome do Membro Externo
(Membro externo ao programa)

Dedico aos meus pais, Francisco da Cruz Pereira de Sousa e Maria da Conceição Mendes Vieira de Sousa, em especial a minha mãe, por sempre ter acreditado e investido sua vida na educação dos seus filhos, não medindo esforços para que eu pudesse alcançar meus objetivos por meio da educação.

AGRADECIMENTOS

Aproveito, então, este momento para manifestar minha gratidão a confiança, a expectativa e apoio que tive nessa proveitosa jornada acadêmica. A constituição da minha caminhada pessoal e acadêmica, e, em especial, a realização desse mestrado, não poderiam ser efetivadas sem o auxílio, o amparo, e o amor de muitas e estimadas pessoas, amigos e familiares, cujos préstimos pretendo aqui deixar registrado. Por mais tensa que tenha sido a escrita desta dissertação, o resultado alcançado com esta pesquisa não teria sido atingido sem que algumas pessoas tivessem colaborado de forma direta e indireta.

Em primeiro lugar, não posso deixar de, na intimidade profunda da minha fé, agradecer a Deus, por ser presente no meu caminho e determinar os momentos certos para minha vida, e que, principalmente nas maiores dificuldades, me fez perseverante para nunca abandonar o ser e fazer o bem. Que toda honra e toda glória sejam dadas a Ti, Senhor. Reconheço que todas as realizações, bênçãos e atributos que possuímos e experimentamos devem ser creditados ao nosso criador.

Também agradeço aos anjos colocados em minha vida: minha família, que sempre me acolheu independente do meu jeito de ser, meus pais, Francisco e Conceição, que me ensinaram a valorizar os estudos; meus filhos, Fernando José e Ilanna Maria, pelo despertar do maior amor que pode existir no mundo, vocês são as razões de todo o meu esforço, e para os quais não meço forças para lhes dar a melhor educação possível. Ao meu companheiro, Athmar Carvalho, uma pessoa que está sempre disposta a investir nas escolhas que fazemos juntos em prol de adiantar nossa família. Aos meus irmãos, Antônio, Gabryela, Breno e Natali, pelo carinho e apoio em meus estudos. Aos meus sobrinhos e cunhados pela confiança e respeito. À minha irmã Myrna, pelo amor admirável e confiança desmedida em tudo que me proponho a fazer, uma pessoa genial e provedora de muitos sonhos em nossa família. Aos meus sogros, Alda e Julimar, como também a bisá dos meus filhos, Basilice, pelo auxílio, respeito e compreensão com minhas ausências. À minha cunhada, Ilanna Karla, pela atenciosa revisão de texto deste trabalho. E não poderia deixar de registrar aquela que sempre acreditou no meu amor pelos estudos, minha tia Cristina, meu muito obrigada pelo amor e por acreditar, desde o início no meu desejo de estudar, obrigada aos meus primos (Kleberth e Kely) por terem dividido tudo comigo quando

mais necessitei de apoio. Minha gratidão a todos, pois não seria possível enfrentar essa jornada se não fosse as memórias e o amor de todos vocês.

Nesse rol de agradecimentos, não poderia deixar de manifestar minha profunda gratidão à Defensoria Pública do Estado do Maranhão, Núcleo de Barra do Corda, por ter me proporcionado a oportunidade de ser estagiária acadêmica de Direito. Ao Defensor Fernando Guilherme de Sousa Moura, melhor supervisor de estágio que uma pessoa poderia ter, que certamente teve um papel fundamental na minha formação acadêmica. Muito obrigada, Dr. Fernando, pela confiança em mim depositada ao longo desses anos de convivência e pela competente e atenciosa orientação jurídica. Essa pesquisa não teria alcançado o mérito sem o seu apoio em momentos essenciais. Em nossa harmoniosa convivência pude aprender que a mediação é algo que proporciona não só o diálogo, mas a cooperação, a busca por soluções criativas, bem como estimula a uma cultura de convivência salutar.

Sou grata ao Instituto Federal do Maranhão pelo meu vínculo institucional; em nome deste quero manifestar minha gratidão aos meus amigos, José Teles e Ana Caroline, parceiros de todas as horas, os quais também considero como irmãos. Meus amigos, jamais esquecerei de vocês, nossa amizade é sincera e verdadeira. Ao prof. José Cardoso de Sousa Filho, obrigada pela sementinha de incentivo para esse sonho de cursar um mestrado. Como tudo na vida nos leva a construção de memórias, com a gestão do prof. José Cardoso não foi diferente: ele representa hoje em minha vida a memória de uma gestão de competência, imparcialidade e compromisso público. Quero aqui destacar que em todo esse tempo de convívio no trabalho, de 2016 até 2019, pude ver que ele é um gestor que se destaca pela capacidade de solucionar conflitos e buscar constantemente um ambiente de paz e harmonia no serviço público. Com isso, o prof. José Cardoso utiliza a mediação como instrumento de pacificação, visto que essa é uma ferramenta que traz uma série de benefícios à comunidade escolar.

Nesse momento de agradecimentos, gostaria de destacar aqui todo o apoio e incentivo que sempre existiu na minha faculdade de Direito, a Faculdade de Ciências e Tecnologia de Teresina (Faculdade CET), em nome do Coordenador Pedagógico da Instituição, Nelson Jorge, e da minha orientadora de pesquisa e de TCC no curso de Direito, Eulane Coelho, saúdo a todos os(as) professores(as) e deixo registrado que sem o apoio de vocês, em vários aspectos da minha vida, não conseguiria ter sobrepujado momentos dolorosos e, assim, concluir este mestrado. Este trabalho não

poderia ser finalizado, ainda, sem ajuda de uma pessoa especial com a qual tive o prazer de contar neste último ano, a amiga Macela Leal, Advogada com expertise em Mediação e Resolução de Conflitos, muito obrigada pelos livros e pela presteza em fornecer materiais fundamentais para a escrita desse trabalho. Ao amigo, Hilário Santos, muito obrigada pelas nossas conversas jurídicas em torno deste tema tão rico e cheio de nuances, seu entendimento e compreensão das normas, princípios e conceitos que regem o sistema jurídico brasileiro contribuíram para esta pesquisa.

E por falar em instituição de ensino, agradeço à Escola Dom Valentino Lazzari pela dedicação, compromisso, carinho e cuidado com o meu filho, Fernando José. Para isso, quero manifestar a minha satisfação com o ensino e com os profissionais, além de reconhecer o empenho e a preocupação da escola com meu filho durante de todo esse percurso do mestrado. Quero aqui destacar a importância da parceria entre a família e a escola, a Coordenadora Pedagógica Silvana Mota sempre fez isso com excelência. E não poderia deixar de agradecer a dedicação, paciência e sabedoria da professora Andrécia Sandes, pois o seu jeito especial de ensinar foi fundamental para o aprendizado do meu filho durante minhas ausências para cursar o mestrado. Obrigado a toda equipe, pelo empenho, pelo carinho e pela disposição de se unirem às famílias nessa árdua e maravilhosa tarefa de educar nossos maiores tesouros para a vida!

Minha eterna gratidão ao Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) pela idealização desse programa de mestrado. Ao Instituto Federal do Piauí, Campus Parnaíba, por me acolher como discente e como pesquisadora neste locus de pesquisa. Aos professores do ProfEPT, que foram fundamentais para o meu desenvolvimento profissional, mas principalmente meu desenvolvimento pessoal. Quero também agradecer aos professores informantes desta pesquisa, pois sem a colaboração de vocês não teria sido possível realizar este trabalho, vocês foram participativos e isso faz a diferença, vocês são demais. Aos meus colegas de mestrado que dividiram as angústias e as alegrias no processo de construir uma pesquisa, tornando o caminho menos cansativo. Muito obrigada, pelo companheirismo e pela ajuda em momentos essenciais; que possamos levar adiante essas amizades. Agradeço, também, a Pousada Lunar, que ao longo do período de aulas presencias, das poucas que pude participar, sempre nos recebeu com um atencioso atendimento e sincera amizade.

Por fim, e não menos importante, quero manifestar minha gratidão especial ao meu orientador Prof. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho, sempre muito preciso em suas colocações e de uma gentileza incomparável. Sou grata, principalmente, pela paciência nos momentos difíceis pelos quais passei para que este trabalho pudesse se realizar. Certamente, o meu desejo pela imbricação da pesquisa entre Educação e Direito, que nasceu junto com a caminhada acadêmica no Direito, só ganhou expansão com as suas leituras e sugestões precisas para este texto, bem como, inspirou-me a buscar o melhor que posso fazer por mim, por meio dos admiráveis conselhos, mas, acima de tudo, pelas orientações no Campus Parnaíba, no *Google Meet*, nos E-mails, nas mensagens de *WhatsApp* e nas ligações, tudo isso transformou-se em momentos de profunda aprendizagem para mim. Obrigada pelas orientações, discussões, mas principalmente pelas palavras de incentivo e confiança depositadas em todas as nossas conversas. Seu engajamento na coordenação do mestrado, dedicação e conhecimento compreendem qualidades que o fazem um professor e um ser humano diferenciado; essa trajetória jamais teria sido a mesma sem a sua orientação humana e acolhedora.

*Pedras no caminho? Guardo todas, um dia vou construir um
castelo...*

Nemo Nox

RESUMO

A mediação no ambiente escolar se destina à pacificação social e construção de uma cultura de paz e de não violência, através do diálogo, respeito e acolhimento às diferenças. A mediação de conflitos tem interlocução direta com a escola, enquanto ecossistema com diversos atores e relações sociais, a partir de um modelo educacional cooperativo, dialógico e inclusivo. Esta pesquisa faz parte do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) *Campus Parnaíba*, com área de concentração em Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT, bem como no Macroprojeto: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT. Nesse estudo, foi levada em consideração a experiência acadêmica e jurídica da pesquisadora, a partir do seu olhar para o conflito sob uma perspectiva mais ampla, bem como a partir da premissa de que a mediação se apresenta como uma ferramenta a serviço da escola, contribuindo com o desenvolvimento pleno dos alunos através do aperfeiçoamento de habilidades sociais, sobretudo, no que diz respeito ao gerenciamento de conflitos, dentro e fora da escola. O objetivo dessa pesquisa é descrever como os(as) professores(as) das disciplinas técnicas atuam diante dos conflitos que surgem no ambiente escolar no âmbito do Instituto Federal do Piauí - IFPI, *Campus Parnaíba* – PI, especialmente no que se refere às turmas dos cursos técnicos subsequentes. Nesse sentido, busca-se saber quais conhecimentos os(as) professores(as) detêm sobre mediação de conflitos em sala de aula, quais técnicas de mediação são adotadas por eles(as) e relacionar possíveis comportamentos dos docentes no manejo dos conflitos escolares. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, de abordagem qualitativa, que se propôs a colaborar com a resolução de conflitos no ambiente escolar. Desse modo, o estudo teve como foco uma pesquisa exploratória e descritiva, tendo em vista que se teve como meta explorar a utilização da mediação de conflitos na escola, visto que as pesquisas desse tema ainda são incipientes. Essa pesquisa teve aporte teórico em autores, como: Ramos (2007; 2014), Frigotto (2009), Saviani (2007), Pacheco (2010), Ciavatta (2014), Schabbel, 2002, Chrispino (2007), Miranda Neto (2012), Possato (2016). Silva, Hammes e Hammes, (2018), Vasconcelos (2023), Leal (2020), Costa (2021). Após a análise de dados, oriundos do modelo de questionário, criado no *Google Forms*, foi elaborada uma Cartilha para subsidiar o(a) professor(a) do Ensino Básico, Técnico e

Tecnológico no gerenciamento dos conflitos escolares. A partir dos resultados da pesquisa foi possível demonstrar a importância da mediação como ferramenta a serviço da escola por meio da facilitação do diálogo, do respeito, do acolhimento às diferenças além da potencialização de habilidades para o gerenciamento dos conflitos, sendo elas: a empatia, a colaboração, a assertividade e a inteligência emocional. Foi possível, ainda, enfatizar a necessidade de uma formação voltada à cultura de paz e de não violência, com aperfeiçoamento contínuo e apta a fornecer informações adequadas e precisas para os professores promoverem o desenvolvimento pleno dos alunos.

Palavras-chave: ProfEPT; mediação escolar; habilidades; ações docentes; cursos técnicos subsequentes.

ABSTRACT

Mediation in the school environment is aimed at social pacification and building a culture of peace and non-violence, through dialogue, respect and acceptance of differences. Conflict mediation has direct dialogue with the school, as an ecosystem with different actors and social relationships, based on a cooperative, dialogical and inclusive educational model. This research is part of the Master's Degree in Professional and Technological Education on a National Network (ProfEPT) at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Piauí (IFPI) Campus Parnaíba, with a concentration area in Organization and Memories of Pedagogical Spaces at EPT, as well as in the Macroproject: Organization of Pedagogical Spaces at EPT. In this study, the researcher's academic and legal experience was taken into account, based on her view of the conflict from a broader perspective, as well as based on the premise that mediation presents itself as a tool at the service of the school, contributing with the full development of students through the improvement of social skills, especially with regard to conflict management, inside and outside school. The objective of this research is to describe how teachers of technical disciplines act in the face of conflicts that arise in the school environment within the scope of the Federal Institute of Piauí - IFPI, Campus Parnaíba - PI, especially with regard to classes of subsequent technical courses. In this sense, we seek to find out what knowledge teachers have about mediating conflicts in the classroom, what mediation techniques they adopt and relate possible behaviors of teachers in managing school conflicts. Methodologically, this is applied research, with a qualitative approach, which aimed to collaborate with the resolution of conflicts in the school environment. Therefore, the study focused on exploratory and descriptive research, considering that the goal was to explore the use of conflict mediation at school, as research on this topic is still in its infancy. This research had theoretical support from authors such as: Ramos (2007; 2014), Frigotto (2009), Saviani (2007), Pacheco (2010), Ciavatta (2014), Schabbel, 2002, Chrispino (2007), Miranda Neto (2012), Possato (2016). Silva, Hammes and Hammes, (2018), Vasconcelos (2023), Leal (2020), Costa (2021). After analyzing data, coming from the questionnaire model, created in Google Forms, a Booklet was created to support Basic, Technical and Technological Education teachers in

managing school conflicts. Based on the research results, it was possible to demonstrate the importance of mediation as a tool at the service of the school through the facilitation of dialogue, respect, and acceptance of differences in addition to enhancing skills for managing conflicts, namely: empathy, collaboration, assertiveness and emotional intelligence. It was also possible to emphasize the need for training focused on a culture of peace and non-violence, with continuous improvement and capable of providing adequate and accurate information for teachers to promote the full development of students.

Keywords: ProfEPT; school mediation; skills; teaching actions; subsequent technical courses.

ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
Cefet's	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEMAPI	Câmara de prevenção e Resolução de Conflitos Administrativos no Âmbito da Procuradoria-Geral do Estado do Piauí
CEJUSCs	Centros Judiciários de Soluções de Conflitos e Cidadania
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
EAAPI	Escola de Aprendizes Artífices do Piauí
LIP	Liceu Industrial do Piauí
EIT's	Escolas Industriais e Técnicas
ENAM	Escola Nacional de Conciliação e Mediação
ETF's	Escolas Técnicas Federais
ETFPI	Escola Técnica Federal do Piauí
IFs	Institutos Federais
IFET	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFPI	Instituto Federal do Piauí
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MINTER	Mestrado Interinstitucional
NUPEMECs	Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Soluções de Conflitos
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProfEPT	Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
Pronera	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNED	Unidades de Ensino Descentralizadas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Linha do tempo do IFPI	33
Figura 2 – Distribuição das Unidades do IFPI no Piauí	35
Figura 3 - Mapa do Piauí, com indicação da cidade de Parnaíba	36
Figura 4 – Organograma do IFPI - <i>Campus</i> Parnaíba.....	37
Figura 5 – Caracterização do tipo de pesquisa	87
Figura 6 – Desenho da Pesquisa	88
Figura 7 – Síntese das etapas da pesquisa	93
Figura 8 – Capa e Sumário do Produto Educacional	106
Figura 9 – Capítulos do Produto Educacional	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese do histórico da EPT no Brasil.	29
Quadro 2 – Professores(as) EBTT das Áreas Técnicas nos Cursos Técnicos Subsequentes do IFPI - <i>Campus</i> Parnaíba.....	89
Quadro 3 – Caminho Metodológico da Pesquisa	92
Quadro 4 – Sistematização das Etapas da Pesquisa.....	94
Quadro 5 – Descritores relacionados a Pesquisa	96
Quadro 6 – Roteiro de elaboração do Produto Educacional	103
Quadro 7 – Questionário de avaliação do PE (Parte 1)	109
Quadro 8 – Questionário de avaliação do PE (Parte 2)	110
Quadro 9 – Checklist da Pesquisa	113

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Estímulo à resolução de problemas.....	123
Gráfico 2 - Em um conflito escuto a perspectiva do outro sobre o caso.....	124
Gráfico 3 – Observação acerca dos sentimentos dos alunos	125
Gráfico 4 – Incentivo às habilidades para resolver os seus próprios problemas.....	126
Gráfico 5 - Autoavaliação do professor como ouvinte	126
Gráfico 6 – Aceitação de pontos de vista, de opiniões diversas e dos sentimentos	127
Gráfico 7 – Participação em treinamentos sobre mediação de conflitos	128

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
1.1	PROBLEMA INVESTIGADO	22
1.2	JUSTIFICATIVA	24
2	REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1	CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL E NO PIAUÍ	26
2.2	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E OS CURSOS SUBSEQUENTES NO IFPI - CAMPUS PARNAÍBA	40
2.3	MARCO LEGAL DA MEDIAÇÃO NO BRASIL	49
2.4	MEDIAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR E PRINCIPAIS CONFLITOS ESCOLARES	55
2.5	MEDIAÇÃO COMO BASE METODOLÓGICA DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL	67
2.6	HABILIDADES SOCIAIS DESENVOLVIDAS PELA MEDIAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR	71
2.7	COMO OS PROFESSORES PODEM APLICAR AS TÉCNICAS DE MEDIAÇÃO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS	77
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	84
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA	84
3.2	LOCAL DA PESQUISA	91
3.3	INSTRUMENTOS DA PESQUISA	91
3.4	ETAPAS DA PESQUISA	92
3.4.1	PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	95
3.4.2	PESQUISA DOCUMENTAL	97
3.4.3	COLETA DE DADOS	97
3.5	PARTICIPANTES DA PESQUISA	99
3.5.1	DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES	99
3.5.2	CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	99
3.6	CRITÉRIOS ÉTICOS	100
4	PRODUTO EDUCACIONAL	101
4.1	AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	104
4.2	VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	111
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	112
5.1	INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	112
5.2	PERGUNTAS EXPLORATÓRIAS	115
5.3	PERGUNTAS DE APROFUNDAMENTO	119
5.4	PERGUNTAS FECHADAS	122
5.5	COMO OS DADOS PODEM SUBSIDIAR OS DOCENTES PARA A SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL	128
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
6.1	RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	132

REFERÊNCIAS.....	134
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	140
APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZACAO INSTITUCIONAL	144
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES(AS) EBTB	145
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DO PRODUTO EDUCACIONAL	147

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no Instituto Federal do Piauí (IFPI), *Campus Parnaíba*, e inserida na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como no Macroprojeto 6 - Organização de Espaços Pedagógicos na EPT. O ProfEPT, programa de mestrado da Rede Federal, tem como área de concentração o Ensino.

Partindo dessa premissa, o trabalho intitulado “**A mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar**: um diagnóstico das ações docentes nos cursos técnicos subsequentes do IFPI - *Campus Parnaíba*” se destina a descrever como os(as) professores(as) das disciplinas técnicas atuam diante dos conflitos que surgem no ambiente escolar no âmbito do Instituto Federal do Piauí - IFPI, *Campus Parnaíba* – PI, especialmente no que se refere às turmas dos cursos técnicos subsequentes, sobretudo de modo a aprimorar os processos educativos nos Cursos Técnicos Subsequentes e o desenvolvimento do ensino na EPT.

Essa pesquisa teve aporte teórico que contribuiu para fundamentar a EPT, por meio das Bases Conceituais direcionadas por autores, como: Ramos (2007; 2014), Frigotto (2009), Saviani (2007), Pacheco (2010), Ciavatta (2014). Também se buscou apoio baliza, por meio da bibliografia específica, para falar de mediação de conflitos os seguintes autores: Schabbel, 2002, Chrispino (2007), Miranda Neto (2012), Possato (2016), Silva, Hammes e Hammes, (2018), Vasconcelos (2023), Leal (2020), Costa (2021).

Inicialmente apresenta-se uma contextualização histórica da educação profissional e tecnológica no Brasil e no Piauí. Logo após, trataremos a conceituação da mediação de conflitos como método adequado de resolução destes por meio do diálogo, do respeito e do respeito às diferenças. A mediação é um método autocompositivo, isto é, os envolvidos chegam a uma resolução do conflito sem intervenção direta de um terceiro, porém, são auxiliados por um mediador, o qual facilita a comunicação das partes para a retomada do diálogo. Abordarmos o tema desde o surgimento até a sua articulação à educação e à escola.

Na mediação, estimula-se o empoderamento dos envolvidos, o protagonismo e autorresponsabilidade. Por meio da mediação, os envolvidos têm a oportunidade de

validar os sentimentos, entender o conflito a partir da perspectiva do outro, resolver as “arestas” na comunicação, tudo isso com o auxílio do mediador, que deverá conduzir o procedimento de forma ética, respeitosa e imparcial.

Nesta oportunidade será evidenciado que a mediação não é uma criação oriunda da lei, tendo em vista que é praticada desde os primórdios da humanidade, tendo sido regulamentada a partir da Resolução n.º 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça, da Lei n.º 13.140/2015, Lei da Mediação e da Lei n.º 13.105/2015, Código de Processo Civil.

Em seguida abordamos os principais conflitos no âmbito escolar, tais como: *bullying*, violência, absenteísmo, indisciplina, dentre outros. Destacamos ainda, a mediação como método adequado de solução de conflitos escolares na promoção de uma cultura de paz e de pacificação social, utilizando como recorte a mediação como base metodológica para o desenvolvimento de habilidades sociais e humanas, potencializando, dessa forma, uma formação plena e voltada ao mundo do trabalho.

Por fim, enfatizamos como as técnicas de mediação podem auxiliar os professores nos processos educativos nos Cursos Técnicos Subsequentes e contribuir com o desenvolvimento do ensino na EPT.

1.1 PROBLEMA INVESTIGADO

Em pesquisas envolvendo as ciências humanas e sociais, de acordo com Chizzotti (2018, p. 16) “A determinação de um problema a ser pesquisado pode originar-se, pois, da observação direta e da reflexão sobre fatos observáveis, de leituras e de análises pessoais, de fontes documentais orais ou escritas”. Partindo desse entendimento, buscou-se nesse estudo responder ao seguinte problema de pesquisa: Quais conhecimentos os professores(as) das disciplinas técnicas do Instituto Federal do Piauí - IFPI, *Campus* Parnaíba – PI detêm sobre mediação de conflitos e como os professores se comportam no manejo dos conflitos escolares?

Por conseguinte, por se tratar de cursos técnicos subsequentes, entende-se que esses alunos buscam tal formação porque tem o desejo de trabalhar na área técnica escolhida. Assim, o trabalho docente com foco em inovação torna-se uma exigência na dinâmica do ensino na EPT, visto que valoriza as estratégias educacionais adotadas pelos Institutos Federais, bem como demanda dos(as) professores(as), habilidades, conhecimentos e atitudes diversificadas com o fim de

buscar uma prestação de serviços educacionais que se aproximam dos interesses sociais, incentivando o gerenciamento de conflitos dentro da área técnica, para que aconteça um desempenho efetivo do discente no mercado de trabalho.

A educação, enquanto direito social, é indispensável no processo de efetivação e usufruto dos demais direitos sociais, civis e políticos, configurando-se, assim, como elemento basilar para a formação do cidadão. Ademais, no que se refere ao bem-estar no espaço educacional, se faz necessário o uso da mediação para a resolução das contendas de forma célere e efetiva na escola. Torna-se indispensável, dessa forma, chamar atenção para um aspecto importante do desenvolvimento deste projeto: a aplicação das técnicas de mediação pelo professor devidamente capacitado através de cursos que envolvem a temática.

No Brasil, o texto legal da Constituição Federal de 1988, chamada de “Constituição Cidadã”, defende os direitos humanos e a não-violência a tais direitos (Brasil, 2021). Nessa seara, a resolução dos conflitos na escola através da mediação, tem como objetivo o respeito mútuo e o diálogo entre o corpo docente e discente, na busca de um ambiente escolar saudável e harmonioso, bem como o foco no desenvolvimento pessoal e uma cultura de paz na sociedade. Por consequência, a escola tem papel fundamental nessa construção do cidadão, ensinando a mediar os conflitos na escola e na sociedade.

Em seu campo de atuação, o IFPI possui relevância no ensino de EPT. Nesse caso, busca-se como objetivo geral dessa pesquisa descrever como os(as) professores(as) das disciplinas técnicas atuam diante dos conflitos que surgem no ambiente escolar no âmbito do Instituto Federal do Piauí - IFPI, *Campus Parnaíba* – PI, especialmente no que se refere às turmas dos cursos técnicos subsequentes.

Com isso, pretende-se como objetivos específicos: descrever quais conhecimentos os(as) professores(as) detêm sobre mediação de conflitos em sala de aula; exemplificar concepções e práticas para resolução dos conflitos, através das técnicas de mediação a serem adotadas em sala de aula pelos(as) professores(as); descrever a mediação como base metodológica para o desenvolvimento de habilidades sociais.

Logo, são fatores importantíssimos para que se possa atingir o real objetivo dessa modalidade de ensino que os alunos possuam conhecimentos, competências e habilidades variadas, bem como a capacidade de gerenciar conflitos ocasionados dentro do ambiente de trabalho. Com isso, o objetivo geral representa a semente que

germina em todas as ações investigativas na pesquisa, ao passo que os objetivos específicos trabalham como pontes que intermedeiam e completam o que se busca no geral, aumentando possibilidades de e favorecendo sua construção.

1.2 JUSTIFICATIVA

No cenário educacional, a escola assume a responsabilidade de ensinar como possibilidade de cumprir sua função social; pois os profissionais da educação, especificamente os professores, através de sua postura profissional como educador é um verdadeiro exemplo a ser seguido.

Neste contexto, esta pesquisa traz, portanto, o despertar para a continuidade das discussões sobre essa temática. Razões diversas justificam a necessidade para pesquisar o tema da mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar. A relevância da pesquisa é justificada pelo preenchimento de três requisitos importantes para o desenvolvimento de uma dissertação, sendo eles de cunho: pessoal, profissional e social.

Em primeiro lugar, o interesse pelo tema abordado está relacionado aos fatores de cunho pessoal e laboral. O fato de a pesquisadora estar vinculada às áreas da Educação e Direito levou-a a discorrer sobre esta temática, devido às experiências vivenciadas durante o exercício do cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, no Instituto Federal do Maranhão – IFMA, *Campus Barra do Corda*, acerca das práticas pedagógicas docentes e das vivências de ensino e aprendizagem dos alunos, bem como a graduação em andamento no curso e Bacharelado em Direito na Faculdade de Ciência e Tecnologia de Teresina (Faculdade CET).

Com relação à experiência na educação, percebeu-se que a formação voltada para a capacitação direcionada para o mundo do trabalho é fragmentada e, muitas vezes, não atende aos interesses desse público. Muito embora contemplem as expectativas em nível nacional ou estadual, estas formações não consistem em técnicas suficientes que o capacitem para angariar promoções no ambiente de trabalho, tais como: gerência de setor, supervisão de área, dentre outros cargos que requerem expertises em saber lidar com grupos de pessoas e solucionar conflitos.

No contexto pessoal, culminaram na motivação subjetiva em abordar a temática a vivência acadêmica como estudante de Direito e contribuiu também para esta escolha o fato de a pesquisadora ter exercido a função de Estagiária Jurídica na

Defensoria Pública do Estado do Maranhão, no Núcleo de Barra do Corda/MA de 2021 a 2022. Logo, a pesquisadora possui vivência na temática de solução de conflitos, haja vista que é uma área do Direito em que atuou no período que esteve realizando audiências de conciliação.

A trajetória da pesquisadora enquanto Estagiária Jurídica na Defensoria Pública do Estado do Maranhão foi crucial para a escolha da temática, pois a partir dela pôde-se deparar com inúmeras situações que envolveram resolução de conflitos e constantes relatos acerca dos assistidos no cotidiano. Além disso, a pesquisa visa a contribuir para a promoção do conhecimento interdisciplinar entre Educação e Direito no IFPI, em especial, no *Campus* Parnaíba, por meio da oferta de conhecimentos a partir das necessidades encontradas na prática docente no âmbito da mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar.

O estudo proposto tem ainda relevância social, pois faz menção a um tema de grande importância para o desenvolvimento do aluno na educação técnica profissional. Logo, será foco de nossa investigação uma das unidades públicas da Rede Federal de Ensino, que, certamente, representa inúmeras outras instituições detentoras dos mesmos problemas.

O estudo justifica-se, portanto, pela oportunidade de promover discussões acerca da mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar auxiliando os professores a, através das técnicas da mediação, lidar com os conflitos enfrentados no ambiente escolar, além de preparar os alunos para uma educação voltada à cultura de paz.

A partir do contexto dos dados que foram obtidos na pesquisa acerca do conhecimento dos docentes dos cursos técnicos subsequentes quanto a mediação como forma de resolução de conflitos, pretende-se oferecer como contribuição específica à comunidade desta instituição uma cartilha digital com diversas situações que envolvam o reconhecimento e aplicação de medidas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo versa sobre o contexto histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil e no Piauí. Para tanto, foi estruturado de forma a abordar a criação das escolas industriais até a redemocratização, após as reformas implementadas pela ditadura militar. Nesse viés, destaca-se os avanços e desafios da expansão da educação profissional e tecnológica, evidenciando programas importantes como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o qual objetivou ampliar o acesso à educação profissional.

No que diz respeito à educação profissional e tecnológica no Piauí, passa-se a expor as peculiaridades das políticas educacionais conforme as necessidades locais, bem como a criação de instituições de ensino técnico e tecnológico e parcerias com o setor produtivo. Dito isso, apresenta-se a seguir a fundamentação teórica em seis tópicos essenciais para se compreender o desenvolvimento da pesquisa: 1) Contexto histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil e no Piauí; 2) Educação profissional técnica de nível médio e os cursos subsequentes no IFPI - *Campus* Parnaíba; 3) Mediação no contexto escolar e principais conflitos escolares; 4) Mediação como base metodológica de desenvolvimento pessoal e social; 5) Habilidades sociais desenvolvidas pela mediação no ambiente escolar; e 6) Como os professores podem aplicar as técnicas de mediação na formação dos alunos.

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL E NO PIAUÍ

A Escola de Aprendizes Artífices do Piauí (EAAPI), denominada atualmente de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, desempenhou papel relevante na história da educação nacional e regional, notadamente quanto à formação técnica e profissional. Sua criação se deu através do Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, publicizado como Lei Nilo Peçanha, indicando que o governo brasileiro envidou esforços na promoção da educação técnica e na preparação de mão de obra qualificada para atender às demandas da época.

A EAAPI passou a ser um modelo no ensino técnico no Piauí, possibilitando formação em diversas áreas técnicas tendo como farol a expansão da oferta educacional e a adaptabilidade às necessidades locais. Desde a sua criação, em 1909, essa escola passou por diversas mudanças que tentaram acompanhar as

políticas públicas em educação profissional que foram sendo implantadas no Brasil, até chegar ao mais recente marco legal que é a Lei n.º 11.892/08. Nesse intervalo temporal, passou por diversas denominações (IFPI, 2020).

Na Era Vargas, de acordo com estudos de Oliveira, Sales e Alves (2018) o Brasil passou por um período de transformação e transição educacional. Com isso, na vigência do Estado Novo, em 1937, os avanços na área da indústria levaram à transformação da escola primária em secundária denominada Liceu Industrial, que no Estado do Piauí foi denominado Liceu Industrial do Piauí (LIP), este teve sua sede construída e inaugurada em 1938, local onde funciona hoje o *Campus* Teresina Central do IFPI. A meta era industrializar o país e formar operários usando a Rede de Escolas Profissionais para suprir a demanda industrial brasileira (IFPI, 2020).

Nesse sentido, a Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942 dividiu as escolas da Rede em Industriais, que formavam operários para a indústria, e Técnicas, que formavam técnicos, além de operários. No entanto, a partir de 1959, com o processo de transformação das Escolas Industriais e Técnicas em autarquias, é que estas instituições ganharam autonomia didática e de gestão passando à denominação de Escolas Técnicas Federais (IFPI, 2010).

Isto posto, foi a partir de 1967 que surgiram profundas modificações no contexto de ensino brasileiro: o Ginásio Industrial foi se extinguindo gradativamente; novos cursos técnicos foram ofertados como os de Contabilidade, Administração, Secretariado e Estatística; mulheres puderam matricular-se em cursos de formação. Com esse cenário, houve as reformas em 1968 e 1971, na qual as escolas de 1º grau passaram a ofertar o curso único seriado – com oito anos de duração – e as escolas de 2º grau os cursos profissionalizantes, cuja profissionalização compulsória foi revogada pela Lei n.º 7.044/82 (Brasil, 2010).

Importante destacar que ficou evidente a finalidade de ensino profissionalizante que vinha se perpetuando ao longo do cenário histórico brasileiro, que era a de atender a uma determinada parcela da sociedade com mão de obra abundante e barata sem maiores instruções de ensino (Oliveira *et al.*, 2018). No Brasil, a história da Educação Profissional e Tecnológica teve início no século XIX, pois surgiu com a finalidade de profissionalizar os filhos da classe operária, visto que esses não tinham recursos financeiros. Com isso, para Magalhães (2011), p. 93 *apud* Schmitt *et al.* (2019), essa formação de mão de obra brasileira:

Ocorreu por decorrência do pensamento europeu proveniente do século XIX, segundo o qual, a sociedade se constituía de duas classes sociais opostas: burgueses e trabalhadores, que possuíam papéis diferentes e para os quais a escola deveria ser organizada de maneira particular. Nesse sentido, às classes de poder aquisitivo considerável eram reservados os estudos clássicos, o trabalho intelectual era valorizado às elites; às classes menos favorecidas cabia o trabalho manual, menos valorizado. Sacramentava-se, assim, a velha dualidade do ensino: uma escola para os pobres e uma escola para os ricos; uma escola para aqueles que vão dirigir a sociedade e uma escola para aqueles que vão servir a sociedade.

Nessa estrutura de ensino profissionalizante, é válido pontuar, que estava caminhando mais para um plano assistencial do que um programa educacional, visto que enquanto os filhos da elite seguiam no ensino superior, a classe baixa seguia com o ensino de plano assistencial, formando assim cidadãos para as indústrias. Segundo Guimarães, 2019, [n. p.], foi constatado

[...] que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação.

Dito isso, o modelo de educação ofertado até esse momento não contemplava os anseios da classe popular, formada em sua maioria pelo proletariado que continuava sendo explorada pela classe burguesa dominante. Para Oliveira *et al.* (2018, p. 79) “a escalada de transformação no ensino profissionalizante, na esfera federal, começa sua caminhada no final da década de 1970 com a transformação de Escolas Técnicas Federais em CEFET”. Somente, em 1978, três escolas federais, do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná, são transformadas em LIP (CEFET) equiparando-se, no âmbito da educação superior, aos centros universitários (Silva, 2009; IFPI, 2010).

Em suma, a partir de meados de 1980, com o advento da informatização, a escola começou o seu processo de modernização, inicialmente na área administrativa e, em seguida na área de ensino com a criação de grandes laboratórios para cursos de informática, destinados tanto a alunos e funcionários da instituição quanto à comunidade fora da escola (IFPI, 2020). Posteriormente, diversas escolas

agrotécnicas e escolas técnicas federais são transformadas em CEFET, na década de 1990, constituindo o embrião de um sistema nacional de educação tecnológica; todavia, em 1998, o governo federal da época proíbe a construção de novas escolas federais (Oliveira *et al.*, 2018). Diante disso, podemos ver que a consolidação do IFPI como referência basilar da EPT foi marcada por contextos educacionais contraditórios, com avanços e retrocessos, como se pode ver no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Síntese do histórico da EPT no Brasil.

ANO	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL
1909	O Decreto-Lei nº 7.5662, de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo Presidente da República Nilo Peçanha, instituiu oficialmente a educação profissional no Brasil, com a criação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices que objetivava a preparação de mão de obra qualificada.
1937	A educação técnica passou a ser vista como um elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora pois, a Constituição promulgada pelo presidente Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais.
1940	Fase que inicia a grande industrialização no Brasil.
1942	Gustavo Capanema, então ministro da Educação e Saúde no Brasil, promove uma grande mudança na estrutura educacional brasileira onde equiparou o ensino profissionalizante e técnico ao nível médio e os Liceus passaram a ser chamados de Escolas Industriais e Técnicas (EIT's).
1959	As EIT's foram transformadas em Escolas Técnicas Federais (ETF's) passando a adquirirem autonomia pedagógica e administrativa.
1971	Promulgação da Lei 5.692/71, Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Grau, que instaurava a profissionalização compulsória em todo o Brasil, fazendo com que todos os cursos de 2º grau passassem a ter caráter profissionalizante.
1978	Surgem os três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet's), centralizados nas Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná, do Rio de Janeiro, que tinham como objetivo formar engenheiros de operação e tecnólogos
2005	O Decreto 5.458/05 cria o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.
2008	O Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva sanciona a Lei nº 11.892/08, criando 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET).
2011	A partir da Lei nº 12.513 de 26 de outubro, sob o governo da Presidenta Dilma Rousseff, institui-se o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Fonte: Santos e Marsechan, (2017, p. 06).

No ano de 1996, a EPT teve um grande avanço com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que teve uma alteração pela

Lei n.º 11.741 de 16 de julho de 2008, a qual incluiu a denominação Educação Profissional e Tecnológica e a integração a outros níveis e modalidades da educação (Brasil, 2008, [n. p.]):

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. § 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. § 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. § 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), definiu a EPT, que dentre os conteúdos tratados nas normas, se destaca pelo que se estabelece no parágrafo único, incisos I e II artigo 61:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)
I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)
II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei n.º 12.014, de 2009)

Posto isso, entende-se que para a concretização de uma formação integral do estudante deverá ocorrer desde a formação dos profissionais da educação, trazendo no percurso formativo do professor a associação entre teoria e prática. Outrossim, percebe-se, em sua gênese, que a prática está inserida desde a formação do docente como um movimento de constantes mudanças, reflexões e ações de novos conhecimentos.

Além do mais, a referida LDB (Brasil, 1996, s.p.) estabelece que na formação da Ensino Médio Integrado haverá a possibilidade de preparação para o exercício de

profissões técnicas visando à inserção no mundo do trabalho, cuja redação a seguir se extrai:

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

A definição da EPT é referenciada no artigo 39, de modo que do aprimoramento dos objetivos previstos na legislação surgiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério de Educação, e nesse sentido criam-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil, sendo que a promulgação da Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005 (Brasil, 2005) deu início à expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, com “um plano para expandir e interiorizar a Educação Profissional em todo país” (Souza; Rodrigues, 2017, p. 631).

Com o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (Brasil, 1997), houve uma reformulação dos cursos técnicos integrados ao médio, nessa situação ocorreram diversas críticas e que contradiz o princípio da politecnia, pois separava assim o ensino médio do técnico profissionalizante (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). De forma que permaneceu até 2004, quando o Decreto nº 5.154, de 21 de julho de 2004 restabelece a retomada dos cursos técnicos integrados (Brasil, 2004). Portanto, essa instituição passou por várias outras denominações, até que em 2008 foram criados os Institutos Federais que ofertam cursos profissionalizantes. Então esses termos que eram usados para se referir a EPT estavam relacionados ao ensino técnico e a outros cursos preparatórios para o trabalho.

A educação politécnica tem como significado “muitas técnicas”. No Brasil, esse termo deu nome as instituições educacionais, como escolas, buscando o sentido voltado para a formação humana em todos seus aspectos, ou seja, educação omnilateral. Dessa maneira, a educação politécnica proporciona uma apertada relação com uma escola unitária e uma formação integral humana, isto é, com uma

educação libertadora que vem desfazer com o padrão de escola técnica tradicional, restrita ao mercado de trabalho (Moura, 2014; Ramos, 2020).

Com esse olhar, infere-se que a educação politécnica significa uma importante ferramenta de mudança social, pois esta viabiliza uma formação integral com destaque nos arranjos produtivos contemporâneos e na emancipação sociopolítica. Nesse sentido, Ramos (2020) afirma que há uma oposição evidente entre educação politécnica e educação técnica: enquanto a educação politécnica é omnilateral, ou melhor, compreende o indivíduo de forma integral, com foco em várias direções e sentidos, a educação técnica tem como propósito principal a formação do indivíduo voltada para o mercado do trabalho, sendo, portanto, tecnicista, unilateral e fragmentada.

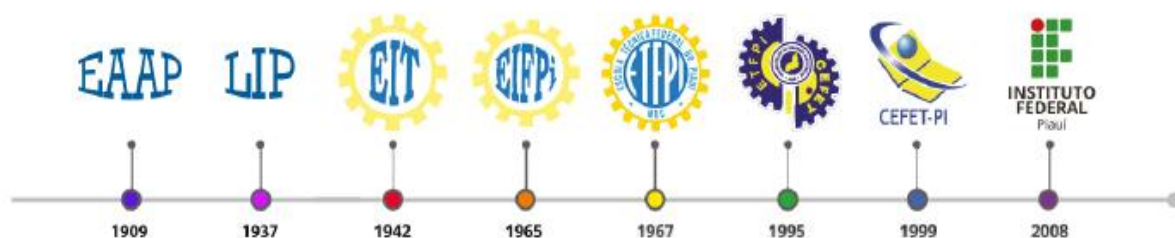
Nessa perspectiva, Saviani (2007) destaca que por meio de uma educação politécnica o aluno apodera-se de determinados conhecimentos para construir seu espaço na sociedade a partir do trabalho e intervir nela, de modo social e político, enquanto o ensino profissionalizante consiste, em priorizar a formação técnica do educando. Portanto, a educação politécnica no ensino médio surge como proposta de formação intelectual com ênfase nas necessidades humanas e traz o trabalho como princípio educativo.

Enquanto isso, a educação omnilateral em seu sentido mais amplo abrange todas as formas de diversidade humana e objetiva constituir indivíduos autônomos, que sejam capazes de intervir em sua realidade social, política e economicamente, de modo que possam ser protagonistas na formação de sua identidade (Ramos, 2020). Desse modo, busca desenvolver pessoas críticas, capazes de compreender o mundo, de agir nesse mundo e de transformá-lo com enfoque na emancipação social.

A transição da Escola Técnica Federal do Piauí (ETFPI) para CEFET-PI, conhecido como “cefetização”, ocorreu entre os anos de 1997 e 1998. No ano seguinte, em 1999, aconteceu o primeiro Vestibular do CEFET, com a oferta do curso superior de Tecnologia em Informática. Diante dos fatos importantes desse período, podemos citar a continuidade da qualificação dos servidores a partir de 1994. Nesse sentido, como importante avanço nesse processo de formação continuada, no ano de 2004 foi criado o primeiro Mestrado Interinstitucional (MINTER), na área de Engenharia de Produção, bem como a oferta de cursos de especialização em Banco de Dados e Gestão Ambiental; também, é válido destacar que nesse mesmo ano foi eleito o primeiro Diretor do CEFET-PI (IFPI, 2020).

Por conseguinte, evidenciam-se ainda como destaques importantes na história do IFPI: inauguração das Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED) de Picos, Parnaíba e Marcílio Rangel – Teresina Zona Sul – ocorridas em 2007; reorganização do CEFET-PI em 2008, que passou a ser de Instituto Federal e através da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro deste mesmo ano, sancionada pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva, foi criada a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica; em 2008, também foi criado o PRONATEC; em 2010, iniciou-se o processo de expansão do IFPI e, a partir desse cenário vários *campi* foram inaugurados; em 2014, foram publicadas as portarias de criação dos *campi* avançados Dirceu Arcoverde e Pio IX e ainda neste ano, foi realizado o I Fórum das Licenciaturas em Parnaíba. A Figura 1 ilustra quando aconteceram e quais as logomarcas que marcaram a linha do tempo do Instituto Federal do Piauí, desde 1909 até 2008.

Figura 1 – Linha do tempo do IFPI



Fonte: IFPI (2020, p. 24).

Com a lei de criação dos Institutos Federais (IFs), Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008), inaugurou-se um novo cenário para a EPT, com a oferta de várias modalidades de cursos, dentre elas a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas suas formas integradas, concomitante e subsequente, cujas finalidades e objetivos são diversas e abrangem a oferta de diferentes modalidades de cursos e níveis que atendam as demandas socioeconômicas, gerando emprego, renda e inovações tecnológicas que possam avançar a economia do Brasil (Brasil, 2008).

Enquanto Instituto Federal, o IFPI passou a integrar uma rede de instituições de ensino técnico e tecnológico em todo o território nacional, fortalecendo o desenvolvimento regional e a educação profissional, sempre atentando para a formação de qualidade, além da preocupação com o mercado de trabalho, sempre em evolução, como será demonstrado a seguir.

Dessa forma, tem-se que as práticas dessa instituição estão pautadas na prevalência do bem social sobre os demais interesses, consolidando seu papel junto à sociedade, de forma que a rede federal tem buscado desenvolver cada Estado da federação com foco em suas potencialidades locais. Essas instituições, “[...] na construção de uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade, identificam-se como verdadeiras incubadoras de políticas sociais [...]” (Pacheco, 2010, p. 16).

Com a criação e expansão dos IFs, levantam-se reflexões sobre a educação humana e integral no contexto das reformas educacionais, promovendo-se ampla discussão coletiva sobre as diretrizes e os impactos das legislações vigentes na oferta e organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio dentro de uma contextualização do ensino com o mundo do trabalho. Assim sendo, verifica-se a existência de conjunto de instrumentos jurídicos-normativos que dão suporte as tais reformas, trazendo novo sentido ao conceito da prática dentro do componente curricular.

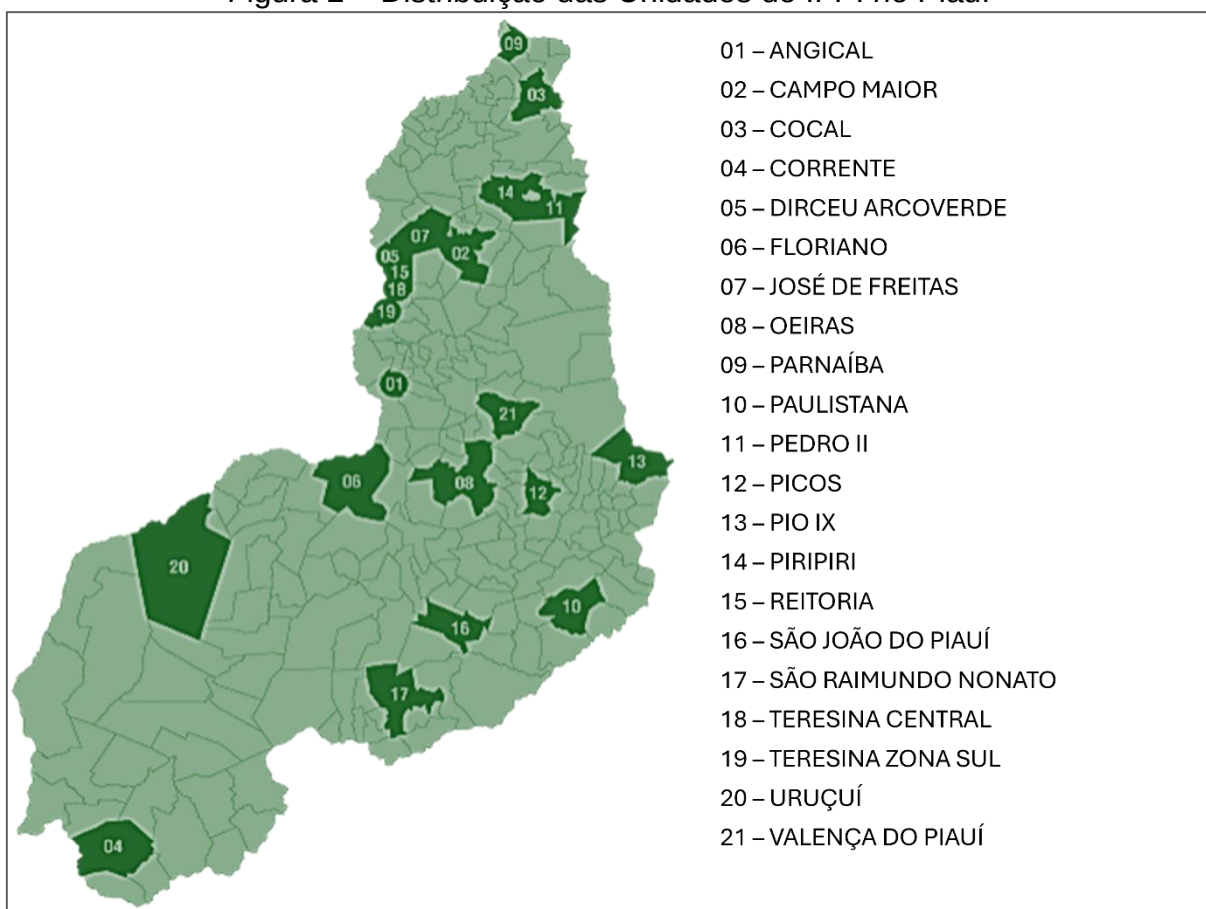
Dessa forma, com instrumentos que demandaram desde as intenções políticas as reformas educacionais, vindo desde a formação de professores(as) na sua área de atuação, surgiu a figura do Professor da Educação Básica, Técnica e Tecnológica. Com base no que afirmam Amorim Junior, Schlindwein e Matos (2018), de nova classe, o “Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT)”, que vem transposto por inúmeras demandas de uma política neoliberal, cujo trabalho abrange modalidades diversificadas de organização do ensino para atendimento a um público discente com perfil heterogêneo que frequentam cada tipo de curso com demandas diferenciadas, com ações que se estendem ao ensino, à pesquisa, à extensão e às atividades de apoio à administração.

Nessa complexidade que se busca articulação com o mundo do trabalho, demandando atenção constante à relação teoria e prática, entre outros aspectos, o estudo específico da legislação sobre a EPT abre um amplo debate de compreensões do que seria a prática, notadamente no âmbito de ensino, visto que em algum momento ela aparece como uma necessária articulação com a teoria, como parte integrante de disciplinas curriculares, relacionando os conteúdos com o mundo do trabalho numa visão de educação e preparação para as exigências do mercado, dentro de uma abordagem de formação omnilateral e politécnica, em uma mudança da sociedade, em busca da inclusão social e da transformação humana.

Localizado na Região Nordeste do Brasil, o Instituto Federal do Piauí é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica. Nessa esteira, o IFPI, reafirmando seu compromisso social, em suas propostas estratégicas, trouxe contribuições relevantes para o desenvolvimento local, regional e nacional enquanto instituição que visa um compromisso com uma educação de qualidade, mediante investimentos no tripé: ensino, pesquisa e extensão (IFPI, 2016).

O IFPI é vinculado ao Ministério da Educação, possui natureza jurídica de autarquia, sendo detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. A sede, unidade de sua Reitoria, fica localizada na Av. Presidente Jânio Quadros, n.º 330, CEP: 64053-390, Santa Isabel, Teresina (PI), além disso, como ilustrado na Figura 2, possui 20 *campi* distribuídos ao longo do Estado do Piauí.

Figura 2 – Distribuição das Unidades do IFPI no Piauí



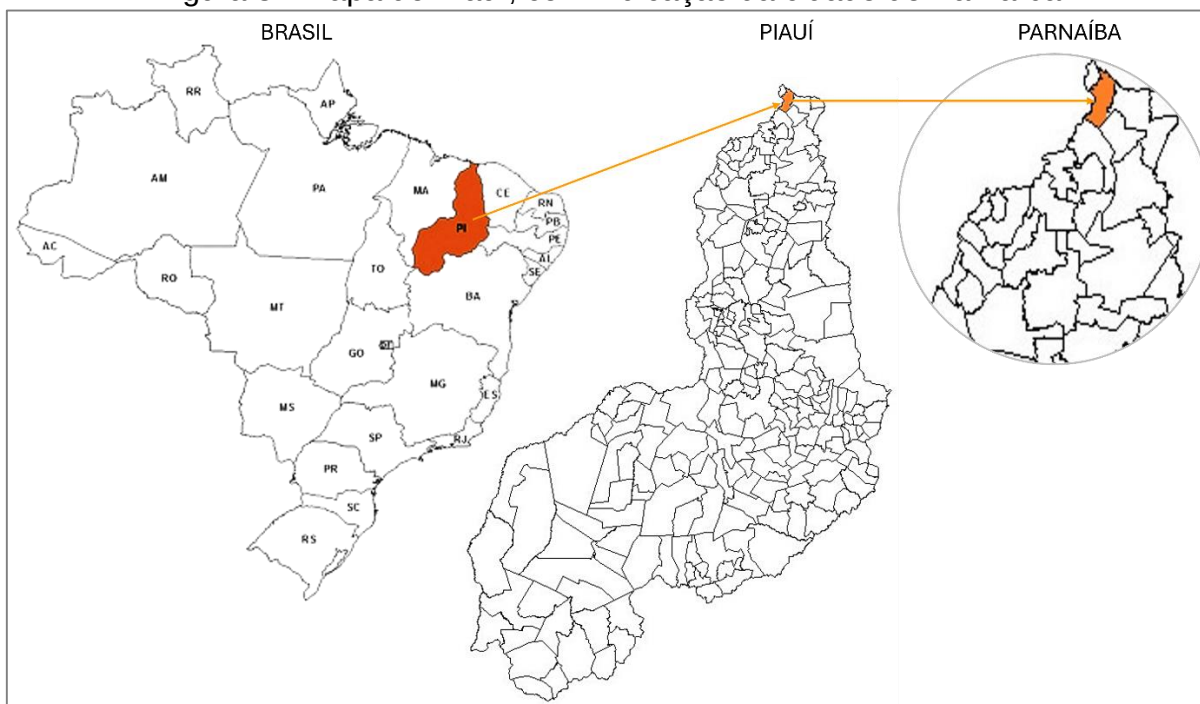
Fonte: IFPI (s. d.), editado pela autora (2023)

Desde o ano de 2020, o Instituto Federal do Piauí já atendia mais de 25 mil matrículas. Esse número elevado de alunos ocorreu devido à oferta de cursos técnicos integrados e técnicos concomitantes/subsequentes ao ensino médio, cursos de nível superior de tecnologia, licenciaturas e bacharelados, além de cursos de FIC e cursos a distância, especializações e mestrados (IFPI, 2020).

O IFPI - *Campus Parnaíba*, geograficamente estruturado no Território das Planícies Litorâneas, tem papel significativo no processo de interiorização e expansão da área de alcance do IFPI, pois contribui para a democratização da educação ao possibilitar acesso a vários níveis de ensino e cursos de capacitação, promovendo o desenvolvimento socioeconômico regional através da identificação de potencialidades do setor produtivo e estímulo aos arranjos produtivos locais (IFPI, 2020). Dentre os cursos ofertados pelo *Campus* destacam-se os cursos técnicos de nível médio nas formas integrada e concomitante/subsequente ao ensino médio, além de cursos de graduação e de pós-graduação (IFPI, 2021), balizados na perspectiva de construção da cidadania e na promoção da diversidade cultural.

O IFPI - *Campus Parnaíba*, localizado na cidade de mesmo nome, na Região Norte do Estado do Piauí, situa-se a 333 km da capital Teresina, como mostra a Figura 3, é a segunda cidade mais populosa do estado, com uma população de 153.863 habitantes, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Figura 3 - Mapa do Piauí, com indicação da cidade de Parnaíba

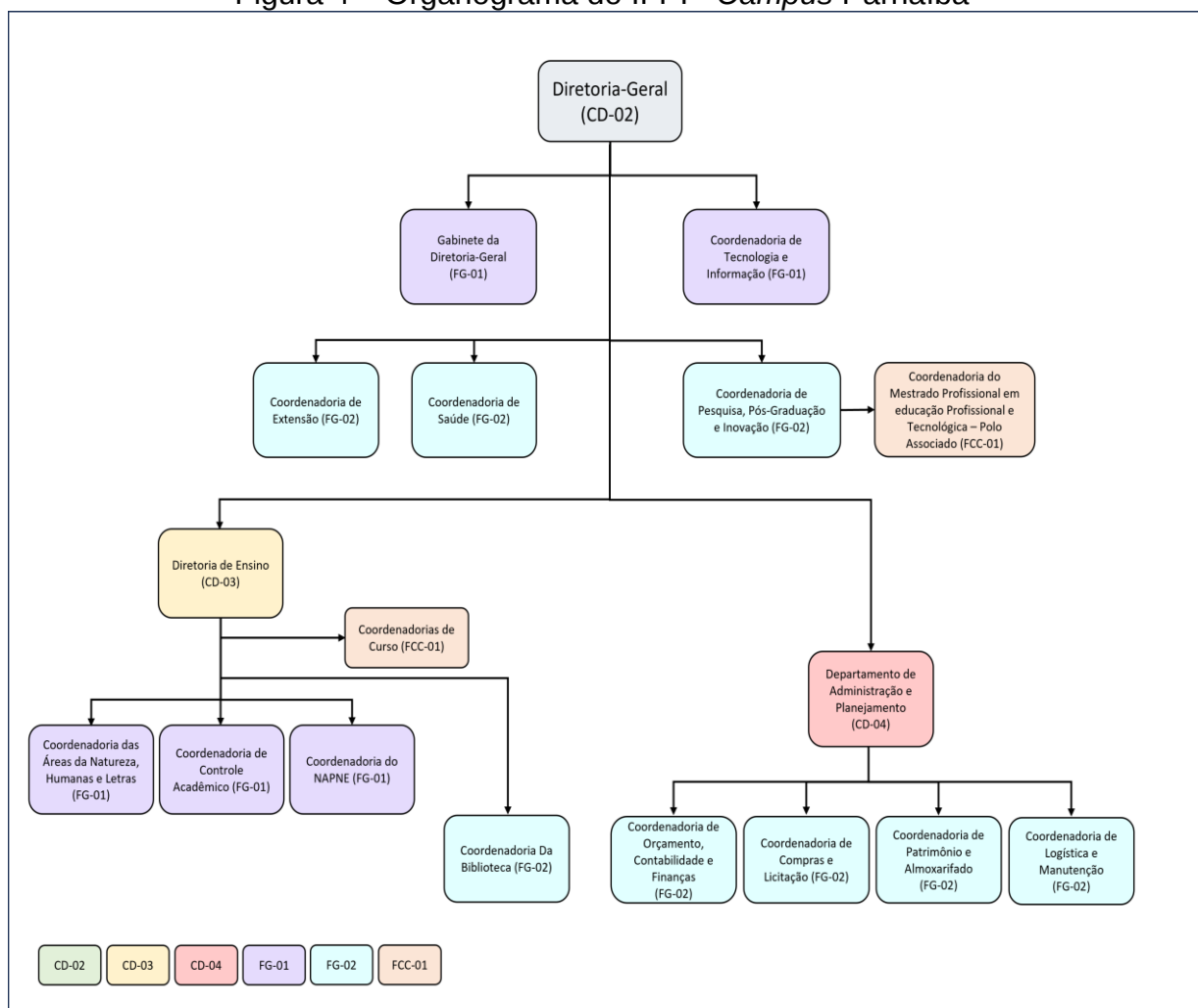


Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O IFPI - *Campus* Parnaíba, que hoje integra a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, com endereço físico na Avenida Monsenhor Antônio Sampaio, S/N, Bairro Dirceu Arcoverde, CEP: 64.211-145 e endereço eletrônico: www.ifpi.edu.br/parnaiba (IFPI, 2019), foi inaugurado em 14 de novembro de 2007, ainda com o nome de CEFET. Em 2022, completou 15 anos de serviços prestados à comunidade, não só de Parnaíba, mas atendendo também diversas cidades da região, seja através de ensino ou mesmo com a difusão de suas pesquisas científicas.

Conforme definido em seu Regulamento Interno Geral, o *Campus* possui uma estrutura administrativa composta por uma Diretoria geral e duas diretorias: uma voltada à administração e outra voltada ao desenvolvimento educacional. Dessa forma, como podemos observar na Figura 4, cada Diretoria possui suas unidades subordinadas específicas.

Figura 4 – Organograma do IFPI - *Campus* Parnaíba



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Diante do exposto, cabe aqui destacar que dentro dessa conjuntura, estes órgãos executivos visam, dentre outras atribuições, planejar, administrar, supervisionar, coordenar e avaliar a execução das atividades das unidades que integram a estrutura organizacional do *Campus*.

Logo, a demanda de oferta para cursos é assegurada por estudantes oriundos do próprio município de Parnaíba e das cidades vizinhas, dentre outras, sendo que no seu plano de oferta de curso presencial e a distância, além dos cursos de graduação, sendo estes: as Licenciaturas em física e química, bem como os Tecnólogos em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Processos Industriais, cursos de pós-graduação (*Lato Sensu* e *Stricto Sensu*), por exemplo, o ProfEPT, que é *Stricto Sensu*.

Além do mais, os cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, cursos técnicos de nível médio na modalidade jovens e adultos, oferta os cursos técnicos na modalidade integrada ao ensino médio: Edificações, Eletrônica, Informática, assim como os cursos técnicos na modalidade subsequente ao ensino médio: Administração, Edificações, Eletrônica, Informática (IFPI, 2022), cuja finalidade é o desenvolvimento educacional.

Oferta-se, também, cursos através dos programas via parcerias ministeriais como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o Programa MedioTec, o Mulheres Mil, e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Portanto, o direito à educação, enunciado no texto da Constituição Federal de 1988, em sua estrutura legal traz artigos respeitáveis sobre a educação, sendo um deles, o artigo 205, que reconhece a educação como direito fundamental de todos, compartilhado entre Estado, família e sociedade, determinando que “a educação, 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” (Brasil, 1988, s.p.).

Nessa seara, percebe-se que o direito à educação, predito na Constituição Federal, não está reservado somente ao ingresso às Instituições, sejam elas públicas ou privadas. De acordo com o que defendem autores como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), precisa percorrer toda a vida acadêmica dos educandos, dentro ou fora dos espaços formais, ofertando condições para que haja desenvolvimento humano,

cultural e social, isto é, possibilitando o progresso em todas as potencialidades das dimensões humanas.

Nesse contexto, com o fim de consolidar a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, vislumbrando uma formação integral do sujeito, cabe à União ofertar e coordenar ações e políticas sob domínio das instituições de todas as unidades educacionais, sejam elas federais, estaduais ou municipais, no que se refere à elaboração de materiais pedagógicos, à avaliação e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o completo desenvolvimento da educação.

As políticas relacionadas à educação profissional ganharam destaque no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, com uma proposta de desenvolvimento por parte da equipe que assumiu o Ministério da Educação no primeiro mandato. O objetivo dessa proposta era restabelecer os princípios norteadores de uma política de educação profissional articulada com a educação básica.

Nesse cenário, ganharam destaque as medidas que contemplam a integração entre a educação profissional e o ensino médio. Nessa ocasião, houve a expansão da rede federal de ensino, o que gerou o apoio aos sistemas estaduais por meio do Programa Brasil Profissionalizado. Nessa circunstância, surgiram características importantes para a implementação desse plano. Segundo Ramos (2014, p. 83):

[...] Essas ações se articulam no plano de uma política pública de educação tecnológica com as seguintes características: a) implicam, respectivamente, as redes estaduais e a federal, atingindo, então, a totalidade do sistema público que atua na educação profissional; b) apresentam metas físicas e financeiras claras; c) particularmente no primeiro caso, vêm acompanhados de um documento básico que dispõe sobre princípios e diretrizes fundamentais para as ações políticas e pedagógicas realizadas sob a sua égide.

Diante disso, fica claro o início de um processo que culminaria nos moldes da educação profissional e tecnológica contemporânea no Brasil. Além disto, a evolução do EPT solidifica o conceito de unidade do trabalho, ciência, educação e cultura, que são considerados indissociáveis da formação humana.

Após esse enriquecimento no EPT, surgiu o programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, que viabiliza a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes voltados ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. No que se refere ao conceito, (Brasil, 2018, p. 2), afirma que:

[...] O PROFEPT foi criado através da Resolução 161/2016 (BRASIL, 2016) e tem como objetivo “proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimentos como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado.

Nesse quadro, o ProfEPT tem uma proposta voltada para a formação em um grau elevado. Consoante Costa e Santos (2020, p. 14):

[...] A proposta educacional defendida pelo PROFEPT de base marxiana e gramsciana sustenta que a escola da EPT precisa: acompanhar as transformações do mundo do trabalho, compreender a indissociabilidade entre formação escolar e processo produtivo; defender que a formação humana seja integral e politécnica; que os docentes que atuam ou atuarão na EPT precisam ter uma formação que contemple as especificidades da EPT.

Em vista disso, o referido Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, oferta um mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em rede nacional, que contribui para a formação de vários pesquisadores e estudiosos, que preenchem os requisitos necessários para ingressar no programa de mestrado profissional.

2.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E OS CURSOS SUBSEQUENTES NO IFPI - CAMPUS PARNAÍBA

A Constituição Federal de 1988, com proposta de direito à educação em seu arcabouço legal, trouxe alguns artigos importantes referentes à educação, dentre eles, no seu artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental de todos, compartilhado entre Estado, família e sociedade, determinando que “A educação, 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” (Brasil, 1988, s.p.).

Nesse contexto, vê-se que o direito à educação, previsto na Constituição Federal, não está restrito somente ao acesso às instituições, sejam elas públicas ou privadas. Deve percorrer toda a vida acadêmica dos estudantes dentro ou fora dos espaços formais, ofertando condições para que haja desenvolvimento humano, cultural e social. Ou seja, possibilitando o progresso em todas as potencialidades das

dimensões humanas, assim defendem autores como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012).

Para consolidar a educação como direito de todos e dever da família e do Estado, na perspectiva de uma formação integral do sujeito, compete à União promover e coordenar ações e políticas em âmbito das instituições de todas as unidades federativas, sejam elas federais, estaduais ou municipais, referentes à avaliação, à elaboração de materiais pedagógicos e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Uma dessas políticas se evidencia na EPT, que é definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), e dentre as categorias tratadas nas normas, se destaca o estabelecido no parágrafo único, incisos I e II do artigo 61 da referida legislação:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)
I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)
II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009).

Assim, extrai-se o entendimento de que para a concretização de uma formação integral do estudante já deverá ocorrer na origem da formação dos profissionais da educação, trazendo no percurso formativo do professor a associação entre teoria e prática e a indissociabilidade entre trabalho e educação.

Percebe-se, em sua gênese, que a prática está inserida desde a formação do docente como um movimento de constantes mudanças, reflexões e ações de novos conhecimentos. Além disso, a referida LDB estabelece que na formação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio haverá a possibilidade de preparação para o exercício de profissões técnicas visando à inserção no mundo do trabalho.

A definição da EPT é referenciada no artigo 39, cuja redação a seguir se reproduz: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (Brasil, 1996, s.p.). Sobre isso, destaca-se que a EPT é apresentada em um capítulo à parte da Educação Básica e

da Educação Superior, que, conforme entendimento de Moura (2007), passou a ser incorretamente tratada como uma modalidade de ensino.

À vista disso, para o aprimoramento dos objetivos previstos na legislação, surge a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério de Educação, e nesse sentido criam-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil, sendo que a promulgação da Lei n.º 11.195, de 18 de novembro de 2005 (Brasil, 2005) deu início à expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, com “um plano para expandir e interiorizar e Educação Profissional em todo país” (Souza; Rodrigues, 2017, p. 631).

Pois bem, o Governo Federal, por meio da lei de criação dos Institutos Federais (IFs), Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008), apresenta uma reconfiguração institucional inovadora de formação profissional e tecnológica, e inaugura um novo cenário para a EPT, com a oferta de várias modalidades de cursos, dentre eles a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas suas formas integradas, concomitante e subsequente, cujas finalidades e objetivos são diversos e abrangem a oferta de diferentes modalidades de cursos e níveis que atendam às demandas socioeconômicas, gerando emprego, renda e inovações tecnológicas que possam contribuir com o avanço da economia do Brasil (Brasil, 2008).

Com efeito, os IFs vieram da fusão das Escolas Técnicas Federais, as Escolas Agrotécnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) nos vários Estados da Federação, representando um grande marco na educação profissional e tecnológica do Brasil, trazendo uma renovação por meio de um projeto político, criativo e desafiador. Como salienta Pacheco (2010), os IFs surgiram nesse cenário nacional com a missão de remodelar através da revolução a educação profissional e tecnológica, visando “à ampliação da oferta de cursos técnicos, sobretudo na forma de ensino médio integrado [...]” (Pacheco 2010, p. 15), afirmando que as práticas dessas instituições estão pautadas na prevalência do bem social sobre os demais interesses, consolidando seu papel junto à sociedade. Essas instituições, “[...] na construção de uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade, identificam-se como verdadeiras incubadoras de políticas sociais [...]” (Pacheco, 2010, p. 16).

Com a criação e expansão dos IFs, que assumem um relevante protagonismo na formação dos estudantes e desenvolvimento social e econômico nacional, levantam-se reflexões sobre a educação humana e integral no contexto das reformas

educacionais, promovendo-se ampla discussão coletiva sobre as diretrizes e os impactos das legislações vigentes, na oferta e organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio dentro de uma contextualização do ensino com o mundo do trabalho.

Dessa forma, verifica-se a existência de um conjunto de instrumentos jurídicos-normativos que dão suporte as tais reformas, trazendo novo sentido ao conceito da prática dentro do componente curricular. Tais instrumentos demandaram das intenções políticas para as reformas educacionais, vindo desde a formação de professores na sua área de atuação, constituindo ferramenta de uma intenção política ao longo da história com ações e propostas. Nesses termos de política revelada historicamente com suas intenções, ações e comportamentos, Palumbo (1989, p. 35) assim a caracteriza:

Política é um processo, ou uma série histórica de intenções, ações e comportamentos de muitos participantes. Uma lei aprovada no Congresso pode ser observada, uma decisão tomada em tribunal pode ser lida, assim como também podem ser lidos regulamentos promulgados por departamentos governamentais e memorandos escritos por administradores de agências, a plataforma de um partido político pode ser lida e as declarações de um político podem ser ouvidas. Mas esses elementos sozinhos não constituem uma política. Uma política pública, assim como a política partidária, é complexa, invisível e elusiva.).

Destarte, no entrelaçamento desses componentes políticos surge a figura do Professor da Educação Básica, Técnica e Tecnológica, apontados por Amorim Junior, Schlindwein e Matos (2018) de nova classe, o “Professor EBTT”, que vem transposto por inúmeras demandas de uma política neoliberal, cujo trabalho abrange modalidades diversificadas de organização do ensino para atendimento a um público discente com perfil heterogêneo, que frequentam cada tipo de curso com demandas diferenciadas, com ações que se estendem ao ensino, à pesquisa, à extensão e às atividades de apoio à administração. Nessa complexidade é que se busca articulação com o mundo do trabalho, demandando atenção constante à relação teoria e prática, entre outros aspectos. Souza e Rodrigues (2017, p. 631) aduzem para a dimensão do desafio na organização da EPT desde a época da expansão destacando que:

Essa modalidade de ensino e educação conta com uma grande diversidade de currículos, redes ofertantes, áreas profissionais ou eixos tecnológicos, além da relação que precisa estabelecer com

outras modalidades, como, por exemplo, a Educação de Jovens e Adultos.

Esse estudo específico da legislação sobre a EPT abre um amplo debate de compreensões do que seria a prática, notadamente no âmbito de ensino, visto que em algum momento ela aparece como uma necessária articulação com a teoria, como parte integrante de disciplinas curriculares, relacionando os conteúdos com o mundo do trabalho numa visão de educação e preparação para as exigências desse mercado, dentro de uma abordagem de formação omnilateral e politécnica, em uma mudança da sociedade, em busca da inclusão social e da transformação humana.

A definição da prática como componente curricular vem desde os cursos de formação do professor em seus percursos formativos e é constituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394 (1996) dispondo que: “A formação docente [...], incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas” (BRASIL, 1996), de tal modo, é no momento da formação onde há o estabelecimento da doutrina e de reflexão das bases teóricas para a aplicação prática.

Para a prática de ensino, nesse contexto da pesquisa torna-se necessário compreender o entendimento de currículo na sua concepção de ação constituído pela relação entre teoria e prática, na qual Sacristán (2020, p. 15-16) o classifica como:

[...] uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos. O currículo, como projeto baseado num plano construído, ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e uma realização dos mesmos, algo que se há de comprovar e que nessa expressão prática concretiza seu valor. É uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam, etc. Desenvolver esta acepção do currículo como âmbito prático tem o atrativo de poder ordenar em torno deste discurso as funções que cumpre e o modo como as realiza, estudando-o processualmente: se expressa numa prática e ganha significado dentro de uma prática de algum modo prévio e que não é função apenas do currículo, mas de outros determinantes. É o contexto da prática, ao mesmo tempo em que é contextualizado por ela.

Nesse sentido, quando o autor traz a abordagem de currículo, este pode ser considerado sob diferentes perspectivas, demonstrando os requisitos para o avanço da prática enquanto práxis, necessária para se aplicar um projeto que associa elementos culturais e sociais no cenário da educação. Giaretton e Szymanski (2013, p. 1548) na conceituação de práxis-pedagógica a definem como:

[...] a prática em constante movimento, onde as atividades que a permeiam, permitem que o professor possa, não só conduzir o processo de ensino e de aprendizagem teoricamente fundamentado, mas que contribua para a análise desta mesma teoria, trazendo da prática elementos que contribuam para o desenvolvimento e avanço da teoria.

De acordo com Mendes e Marques (2021, p. 278), “a formação profissional de nível médio historicamente está vinculada a uma perspectiva mercadológica-industrial, ligada às práticas formativas educacionais do competitivo mundo do trabalho”. Para os autores, ao refletirem o contexto da sua pesquisa percebem que “a organização escolar está à disposição para atender à perspectiva de formação sob a égide do mercado de trabalho” (2021, p. 292).

Rompendo essa perspectiva, para Kuenzer (2017), a formação profissional na contemporaneidade e o trabalho como princípio educativo são pressupostos norteadores dentro de um contexto de comprometimento com a formação humana integral, notadamente no âmbito dos Institutos Federais de Educação em seus campos de disputas por projetos pedagógicos as vezes contraditórios, porém na busca de fortalecimento das estratégias de colaboração entre essas instituições que são ofertantes de educação tendo com referências os aspectos humanos do indivíduo.

Já Saviani (2007) reconhece a necessidade nos termos do ensino profissional e tecnológico da formação para o significado do trabalho, para a emancipação do sujeito, destacando que “constatado o estreito vínculo ontológico-histórico próprio da relação entre trabalho e educação, impõe-se reconhecer e buscar compreender como se produziu, historicamente, a separação entre trabalho e educação” (2007, p. 152). Afirma ainda o autor que “é o trabalho que define a essência humana [...] não é possível ao homem viver sem trabalhar. Já que o homem não tem sua existência garantida pela natureza, sem agir sobre ela, transformando-a e adequando-a às suas necessidades, o homem perece” (Saviani, 2007, p. 155). Portanto, aponta-se para a

relação indissociável da educação com a relação do trabalho em um viés emancipatório.

Quando se trata de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, importante conceituar o cenário acerca da compreensão de omnilateralidade e sua completude pela convergência entre o trabalho produtivo e a vida em sociedade no universo de ações educativas, sem pretensão de esgotar, no entanto, a hermenêutica dos conceitos que se apresenta o termo na literatura, sejam eles históricos, econômicos ou políticos. Assim, sem ater na terminologia mais adequada, Ciavatta (2014, p. 189) aborda o assunto no sentido de se “pensar a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana na sociedade capitalista”. Para a autora é reconhecer o “ser omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica” (Ciavatta, 2014, p. 190).

Trata-se, portanto, da busca de uma formação cidadã, digna para o ser humano na sua totalidade ampla em todos os seus aspectos da vida, tornando-o crítico, participativo e emancipado, que tenha autonomia e consciência do compromisso com a transformação da sua realidade social geral e específica, diferentemente da formação unilateral marcada pela desigualdade e divisão social, que busca a manutenção da hegemonização do sistema capitalista que visa o lucro e sustentação de uma classe burguesa detentora do capital por meio da exploração do trabalho alienado.

Buscando a reflexão sobre a educação humana e integral, no contexto das reformas educacionais e nesse campo de disputas, por projetos pedagógicos muitos deles contraditórios, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seu regimento, (Brasil, 2018, p. 13) determina:

[...] a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida.

Nesse entendimento, as demandas da sociedade contemporânea e o reconhecimento do direito de todos os brasileiros a uma educação que amplie seus horizontes nas diversas dimensões da vida apontam para a necessidade de qualificar a oferta do ensino médio, com o intuito de garantir a formação humana integral, que

se realiza pela formação geral e pela ampliação do acesso à formação técnica profissional.

Deve-se acrescentar que a LDB (Brasil, 1996) estabelece que a educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social e que o Ensino Médio, como etapa final da educação básica, deve contribuir para o desenvolvimento integral do estudante, a preparação para o trabalho e ao exercício da cidadania. Cabe então suscitar as reflexões sobre a educação humana integral no contexto das reformas educacionais, promovendo ampla discussão coletiva sobre as diretrizes e impactos das legislações vigentes na oferta e organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Kuenzer (2017) indaga até que ponto é possível implementar uma educação comprometida com a omnilateralidade do ser humano no atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, no capitalismo corrente no regime de acumulação flexível. Ainda salienta Kuenzer (2017), analisando se há espaços e quais são esses espaços possíveis, e, enfatizando a realidade nos Institutos Federais, mediante a construção de projetos pedagógicos que se comprometam efetivamente com a formação humana integral partindo-se de uma primeira afirmação que tais Institutos não são um campo homogêneo, sendo campos de disputas de tais projetos contraditórios, principalmente a partir de diferentes entendimentos da relação com o mundo do trabalho.

Incluído nesse panorama, Silva e Picanço (2020, p. 2) enfatizam as propostas adotadas na formação dos cidadãos pelos IFs “visando uma formação humana integral/omnilateral, preparando esses indivíduos não só para o mundo do trabalho, mas também para as várias dimensões da vida”. Para as autoras:

[...] é necessário que os professores que desempenham as suas funções nessa modalidade de ensino possuam formação específica para atuar nessa área (da educação profissional), sejam aqueles que lecionam as disciplinas da área de formação geral, quanto das áreas de formação técnica, no sentido de integrar vários aspectos relevantes em suas práticas cotidianas, para o alcance do propósito do projeto.

Nessas perspectivas, temos que considerar que não há pensamento único dentro dos Institutos Federais relativamente à forma de desenvolver um projeto pedagógico comprometido com o desenvolvimento omnilateral dos discentes. Alguns com mais ênfase numa inserção mais imediata no mercado de trabalho e outros mais

comprometidos com a formação vinculada ao mundo do trabalho, mas não estreitamente vinculada ao mercado de trabalho.

Entretanto, a educação e o trabalho são direitos sociais essenciais para a cidadania e estão diretamente relacionados quando se trata de promover inclusão social. Já a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas “proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas” (Ramos, 2014, p. 90).

Nesse sentido, a elevação do nível de escolaridade da população requer ampliação do acesso à educação de qualidade e melhoria das condições de permanência e êxito, para que os egressos alcancem a inserção socioprofissional. A concepção de “Ensino Médio Integrado” se destaca como perspectiva de enfrentamento à dualidade estrutural que separa teoria e prática do trabalho, formação profissional e acadêmica. Tem como pressupostos a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica.

Para tanto, consta expresso na Lei n.º 11.892/2008, que criou a Rede Federal e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em seu inciso I, do artigo 7º, como um dos objetivos das instituições federais: “Ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.” (Brasil, 2008, s.p.).

Nesse ambiente, para que se possa observar os indícios de articulação entre teoria e prática, a explicitação da formação integral comum no currículo do ensino médio é uma interlocução para materializar o trabalho como princípio educativo e favorecer a articulação com a educação profissional técnica de nível médio, fazendo-se necessário assegurar concomitantemente a elevação da escolaridade e a habilitação para o exercício profissional.

Salienta-se para esse intuito, consolidar propostas para a efetivação dessa formação omnilateral nos espaços, sobretudo os educativos, contrapondo a lógica de dualidade educacional nesse sistema capitalista de produção, haja vista desigualdades socioeconômicas, e notadamente educacional, em que a sociedade e as instituições referendam por sua omissão no combate de um processo formativo na perspectiva da integração dos sujeitos, se restringindo ao progresso balizado em competências e habilidade (Mendes; Marques, 2021).

2.3 MARCO LEGAL DA MEDIAÇÃO NO BRASIL

A mediação é praticada desde os primórdios da humanidade. Seu desenvolvimento, enquanto instituto de resolução de conflitos, se deu nos Estados Unidos, na década de 1970, “como forma de buscar alternativas ao engessamento dos tribunais que não estavam mais dando conta da crescente demanda de litígios”, ressalta Leal (2020, p. 24).

Destaca-se, nos Estados Unidos, em 1973, a Pound Conference, na qual reuniu estudiosos com o propósito de analisar os problemas enfrentados pelo sistema judicial. Fernanda Koeler Galvão e Maurício Vasconcelos Galvão Filho (2016, p. 85) ponderam que:

Dessa conferência, quanto à mediação, resultaram duas ideias: A primeira consistia no estabelecimento de três Centros de Justiça Comunitária (*Neighborhood Justice Centers*) experimentais, que se expandiram e hoje são utilizados em diversos países. Em segundo lugar, concluiu-se pela implementação do uso dos Masc (ADR) no sistema judicial, denominado por Frank E. A. Sander de *Multidoor Courthouse*, ou seja, locais nos quais as pessoas podem ter outras alternativas à solução dos conflitos além da deflagração do processo judicial clássico (*litigation*).

Especialmente no que diz respeito ao Sistema Multiportas observa-se que esse modelo ampliou o conceito de acesso à justiça, oportunizando as pessoas a resolverem seus conflitos através de outros meios que não somente a via estatal, leia-se Poder Judiciário. Neste modelo faz-se um juízo de adequação para verificar, no caso concreto, qual método é o mais adequado, a partir das particularidades do conflito apresentado.

A mediação, nesse particular, apresenta-se como uma dessas vias, indicada notadamente nos casos em que o fator relacionamento é importante, nos casos em que se tem um vínculo prévio e quando há interesse que a relação perdure. Nesta toada, pretende-se através da mediação, a manutenção e o fortalecimento dos vínculos, por meio do diálogo, do respeito e da tolerância à diversidade.

Humberto Dalla Bernardina de Pinho e Trícia Navarro Xavier Cabral noticiam o Projeto de Lei n.º 4.827/ 1998, de autoria da Deputada Zulaiê Cobra, como a primeira iniciativa legislativa da mediação no Brasil. O referido projeto se pretendia a regulamentação, leia-se, institucionalização da Mediação no Brasil, tendo sido

aprovado na Câmara dos Deputados e encaminhado ao Senado Federal através do PLC 94/2002.

A regulamentação da mediação no Brasil enquanto método, de fato, se deu com a Resolução n.º 125 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), com a Lei n.º 13.140/2015, Lei da Mediação e Lei n.º 13.105/2015, Código de Processo Civil. Como já sinalizado, a mediação é praticada desde os primórdios da humanidade, tendo se desenvolvido inicialmente nos Estados Unidos e se institucionalizado no Brasil a partir do arcabouço jurídico mencionado acima.

Depreende-se, portanto, que o instituto da mediação não é uma criação legal, tem-se que a mediação já era praticada há tempos longínquos e apenas foi regulamentado a partir dos diplomas normativos citados acima, contribuindo para a inauguração de um novo paradigma, o da colaboração em detrimento da competição, mediante um procedimento flexível, porém, estruturado e cadenciado.

O fato é que atualmente no Brasil existe um verdadeiro microsistema jurídico que legitima o instituto da mediação, conferindo respaldo legal e garantindo a segurança jurídica esperada ao procedimento. Trata-se de um mecanismo eficiente, flexível e que traz muitos benefícios aos envolvidos no conflito, pois confere autonomia aos indivíduos para resolverem suas controvérsias.

A Resolução n.º 125, de 29 de novembro de 2010, do CNJ, instituiu a Política Judiciária Nacional de Tratamento Adequado dos Conflitos de Interesses no âmbito do Poder Judiciário. Tal Política Judiciária Nacional promoveu um alargamento do conceito de acesso à justiça, antes restrito ao aspecto formal, agora também levando em consideração o aspecto material, isto é, a partir da satisfação dos interesses dos envolvidos. A referida Resolução surgiu face aos anseios por um sistema de justiça mais eficaz e consentâneo à realidade.

Isso posto, a sociedade atual traz novas demandas, novos conflitos de interesses, de sorte que o sistema judicial se mostra cada vez mais ineficaz. Sob este prisma, surgiu a necessidade de buscar “saídas”, “alternativas” ao sistema de justiça tradicional, invocando, para tanto, outras soluções extrajudiciais, tais como a negociação, a conciliação, a mediação, a arbitragem, dentre outras.

Para entender a motivação e o alcance dessa Política Judiciária Nacional transcreveremos as considerações (Resolução do CNJ n.º 125/2010), a seguir:

CONSIDERANDO que compete ao Conselho Nacional de Justiça o controle da atuação administrativa e financeira do Poder Judiciário, bem como zelar pela observância do art. 37 da Constituição da República;

CONSIDERANDO que a eficiência operacional, o acesso ao sistema de Justiça e a responsabilidade social são objetivos estratégicos do Poder Judiciário, nos termos da Resolução/CNJ nº 70, de 18 de março de 2009;

CONSIDERANDO que o direito de acesso à Justiça, previsto no art. 5º, XXXV, da Constituição Federal além da vertente formal perante os órgãos judiciários, implica acesso à ordem jurídica justa e a soluções efetivas;

CONSIDERANDO que, por isso, cabe ao Judiciário estabelecer política pública de tratamento adequado dos problemas jurídicos e dos conflitos de interesses, que ocorrem em larga e crescente escala na sociedade, de forma a organizar, em âmbito nacional, não somente os serviços prestados nos processos judiciais, como também os que possam sê-lo mediante outros mecanismos de solução de conflitos, em especial dos consensuais, como a mediação e a conciliação;

CONSIDERANDO a necessidade de se consolidar uma política pública permanente de incentivo e aperfeiçoamento dos mecanismos consensuais de solução de litígios;

CONSIDERANDO que a conciliação e a mediação são instrumentos efetivos de pacificação social, solução e prevenção de litígios, e que a sua apropriada disciplina em programas já implementados no país tem reduzido a excessiva judicialização dos conflitos de interesses, a quantidade de recursos e de execução de sentenças;

Cabe ao Conselho Nacional de Justiça, órgão responsável pela Política Judiciária Nacional, as seguintes atribuições descritas no capítulo II da resolução supracitada:

I – estabelecer diretrizes para implementação da política pública de tratamento adequado de conflitos a serem observadas pelos Tribunais; II – desenvolver conteúdo programático mínimo e ações voltadas à capacitação em métodos consensuais de solução de conflitos, para servidores, mediadores, conciliadores e demais facilitadores da solução consensual de controvérsias; III – providenciar que as atividades relacionadas à conciliação, mediação e outros métodos consensuais de solução de conflitos sejam consideradas nas promoções e remoções de magistrados pelo critério do merecimento; IV – regulamentar, em código de ética, a atuação dos conciliadores, mediadores e demais facilitadores da solução consensual de controvérsias; V – buscar a cooperação dos órgãos públicos competentes e das instituições públicas e privadas da área de ensino, para a criação de disciplinas que propiciem o surgimento da cultura da solução pacífica dos conflitos, de modo a assegurar que, nas Escolas da Magistratura, haja módulo voltado aos métodos consensuais de solução de conflitos, no curso de iniciação funcional e no curso de aperfeiçoamento; VI – estabelecer interlocução com a Ordem dos Advogados do Brasil, Defensorias Públicas, Procuradorias e Ministério Público, estimulando sua participação nos Centros Judiciários de

Solução de Conflitos e Cidadania e valorizando a atuação na prevenção dos litígios; VII – realizar gestão junto às empresas e às agências reguladoras de serviços públicos, a fim de implementar práticas autocompositivas e desenvolver acompanhamento estatístico, com a instituição de banco de dados para visualização de resultados, conferindo selo de qualidade; VIII – atuar junto aos entes públicos de modo a estimular a conciliação nas demandas que envolvam matérias sedimentadas pela jurisprudência.

Convém ressaltar, por oportuno, que a Política Judiciária Nacional está estruturada a partir da atuação conjunta dos Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos (NUPEMECs), cuja atribuição é desenvolver a política pública nos Estados, além de fiscalizar os Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSCs). Os CEJUSCs, por sua vez, são responsáveis pela execução das ações de mediação e conciliação através de diferentes profissionais como mediadores, conciliadores e servidores do Judiciário.

A atuação dos CEJUSCs se dá em três eixos: setor de solução pré-processual de conflitos; setor de solução processual de conflitos e setor de cidadania. Os CEJUSCs são unidades do Poder Judiciário nas quais compete a realização das sessões de mediação e conciliação, além do atendimento e orientação à população em geral, a teor do que dispõe a Resolução n.º 125 do Conselho Nacional de Justiça.

No que diz respeito ao setor pré-processual, o interessado busca o Centro Judiciário para relatar a situação conflitiva, antes do processo, não há judicialização, de forma que o servidor ou o auxiliar da justiça fará uma espécie de triagem para avaliar a adequação ou não ao procedimento. No setor processual ocorrem as audiências de conciliação e mediação nos casos em que já existem processos em tramitação na justiça. O eixo da cidadania, por sua vez, diz respeito à orientação, fornecimento de informações.

Posto isto, é extremamente importante a qualificação de todos os profissionais envolvidos, desde o atendimento preliminar na identificação até o encaminhamento mais adequado conforme a natureza do caso.

Nos termos do art. 12 da referida Resolução, os mediadores e conciliadores que atuam nos Centros Judiciários deverão ser capacitados. Ademais, deverão submeter-se a reciclagem permanente e à avaliação do usuário, bem como estão sujeitos ao Código de Ética constante no anexo III da Resolução.

É possível concluir que a criação dos CEJUSCs sofreu influência direta do modelo norte americano, Tribunal Multiportas (*Multidoor Courthouse*) do Direito dos

EUA. Como já citado acima, esse modelo possibilitou uma ampliação do conceito de acesso à justiça, trazendo a possibilidade de o indivíduo resolver o seu conflito por outras vias que não somente a via estatal.

A Lei n.º 13.140, de 26 de junho de 2015, Lei da Mediação, dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública. A referida lei apresentou um verdadeiro avanço na regulamentação da mediação no Brasil. Em seu art. 2º encontra-se os princípios informadores da mediação, quais sejam, os princípios da imparcialidade, isonomia, oralidade, informalidade, autonomia da vontade das partes, busca do consenso, confidencialidade e boa-fé.

Pode ser objeto de mediação conflitos que versem sobre direitos indisponíveis ou sobre direitos indisponíveis que admitam transação (art. 3º, *caput*). Em outras palavras, em tese qualquer conflito pode ser mediado, desde que a pessoa possa fazer concessões ou, ainda que seja direito indisponível, desde que seja possível transacionar.

A Lei da Mediação traz disposições para a mediação judicial, ocorrida no âmbito do Poder Judiciário, além da mediação extrajudicial ou privada, fora do Judiciário. O termo de acordo oriundo da mediação judicial constitui título executivo judicial. Já o termo de acordo celebrado na mediação privada constitui título executivo extrajudicial, podendo ser levado ao Judiciário de forma que, caso seja homologado, passa a ser igualmente título executivo judicial.

Registre-se que o capítulo II da Lei n.º 13.140, de 26 de junho de 2015, confere destaque à autocomposição de conflitos em que for parte pessoa jurídica de Direito Público, de forma que, nos termos do art. 32, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão criar câmaras de prevenção e resolução administrativa de conflitos, no âmbito dos respectivos órgãos da Advocacia Pública.

No âmbito do Estado do Piauí foi criada a Câmara de Prevenção e Resolução de Conflitos Administrativos no Âmbito da Procuradoria-Geral do Estado do Piauí (CEMAPI) através da Lei Complementar Estadual n.º 254, de 14 de janeiro de 2021, a qual inseriu o artigo 7º-A na Lei Complementar Estadual n.º 56/2005 (Lei Orgânica da Procuradoria Geral do Estado do Piauí).

Destaca-se, outrossim, que o Código de Processo Civil, estimula a solução consensual sempre que possível, invocando, para tanto, a participação dos mais

diversos atores do sistema de juízes como advogados, juízes, membros do Ministério Público e membros da Defensoria Pública, a teor do que dispõe o art. 3º, § 3º.

Pela leitura do art. 3º do Código de Processo Civil (Brasil, 2015) é possível perceber a ampliação do conceito de acesso à justiça ao dispor que “Não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito”. A expressão “apreciação jurisdicional” tem um alcance largo e compreende o sistema multiportas, abrangendo múltiplas formas de resolução de conflitos.

Nesse particular, a mediação tem grande projeção pois se apresenta como um método adequado de resolução de conflitos, baseado na construção do consenso, do diálogo e da autonomia dos indivíduos, inclusive no âmbito escolar, como será demonstrado adiante.

Dentre os princípios da mediação, o da autonomia da vontade se destaca pelo estímulo ao protagonismo dos envolvidos e da assunção de responsabilidades. A mediação tem essa função de “resgatar” o poder dos indivíduos a ditarem os rumos das suas vidas, sem terceirizar as decisões a alguém alheio ao conflito.

A autonomia também pode ser traduzida como o poder de as partes assumirem o controle de suas ações, de forma que as partes participam ativamente da tomada de decisões, assumindo as rédeas das suas vidas, sem delegar responsabilidades ou decisões a terceiros, estranhos ao conflito.

Destaca-se, ainda, o princípio da voluntariedade, segundo o qual as partes devem aderir voluntariamente ao processo, isto é, devem escolher iniciar e permanecer no procedimento o que significa dizer que são igualmente livres para desistir a qualquer tempo. Em outras palavras a manifestação da vontade precisa ser livre e refletir os reais anseios dos envolvidos, de acordo com a autonomia privada destes.

Outro princípio norteador da mediação é o da imparcialidade. Este princípio aduz que na mediação o mediador deve abster-se de emitir juízo de opinião, tampouco favorecer ou beneficiar qualquer das partes. Os mediadores não têm poder decisório, não julgam e nem sugerem, atuam como facilitadores, como verdadeiros fios condutores da comunicação.

O princípio da confidencialidade é outro princípio caro à mediação, podendo ser concebido com um dos pilares éticos que regem esse método de resolução de controvérsias. A confidencialidade garante que nada do que é discutido durante a sessão de mediação valerá como prova em outro procedimento, de forma que todas

as informações trazidas devem se restringir ao mediador e mediados. Nesse sentido transcrevemos as lições de Vasconcelos (2023. p.123):

Em virtude da confidencialidade, nenhuma informação revelada durante o procedimento de mediação será admitida perante terceiros como prova em processo arbitral ou judicial. Quanto a esta questão, convém comentar a redação do art. 7º da LM. Ali consta, literalmente, que o mediador não poderá atuar como árbitro, nem funcionar como testemunha em processos judiciais ou arbitrais pertinentes a conflito em que tenha atuado como mediador.

Assim, tem-se que a confidencialidade garante um ambiente de segurança. Quando as partes estão seguras de que as suas informações pessoais não serão reveladas a terceiros, estranhos ao conflito, elas se sentem mais confortáveis e confiantes, o que certamente contribui para a promoção de um ambiente de segurança, facilitando, dessa forma, o diálogo e a busca por soluções de benefícios mútuos. Para tanto, cabe ao mediador garantir que a confidencialidade seja mantida ao decorrer de todo o procedimento, possibilitando, pois, a integridade do procedimento através de um diálogo franco e honesto.

2.4 MEDIAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR E PRINCIPAIS CONFLITOS ESCOLARES

Não há dúvidas de que a sociedade tem passado por profundas transformações no decorrer dos últimos anos, transformações essas que nos deixam expostos a um incontável número de conflitos, tendo em vista que os conflitos são, invariavelmente, inerentes à natureza humana. Conflitos familiares, conflitos de vizinhança, conflitos de consumo, conflitos comunitários, conflitos entre sócios, entre outros, fazem parte do cotidiano das pessoas tendo em vista a pluralidade de crenças, culturas, saberes e experiências.

No âmbito escolar os conflitos estão em toda a parte, nas relações entre alunos, entre alunos e professores, alunos e coordenação etc. A escola se apresenta como um verdadeiro ecossistema formando uma teia de relações que não raramente se estendem para além dos muros do prédio físico.

A escola tem um grande desafio frente às novas dinâmicas sociais, tais como globalização, velocidade das informações, transformação digital, inteligência artificial, além dos conflitos interpessoais citados acima. De fato, ocorre que essas novas

dinâmicas requerem novas respostas face aos conflitos, cabendo à escola repensar o seu modelo educacional.

Neste diapasão, Elisabete Pinto da Costa (2021, p. 256) faz a seguinte reflexão:

A complexidade da sociedade, competitiva e sujeita a grandes transformações sociais e tecnológicas, repercute-se naturalmente na escola-microcosmo da sociedade. Esta enfrenta problemas sociais do mundo atual - desestruturação da família, emprego precário, desemprego, exclusão social etc. - aos quais não consegue e nem sequer deve, ou pretende, estar imune, mas que se revelam na conflitualidade, na indisciplina, na violência e influem no quotidiano nas dimensões relacional, pedagógica e institucional.

Em outras palavras, os conflitos escolares atualmente vão adquirindo uma nova roupagem, razão pela qual se faz necessário novas abordagens sobretudo que levem em consideração toda essa complexidade e emaranhado de relações.

Sob este prisma, a mediação afigura-se uma via adequada de resolução de conflitos escolares. Através da mediação, oportuniza-se novos olhares e soluções para os problemas atuais, ressignificando os conflitos, sobretudo o papel da escola.

Destaca-se as ponderações feitas por Adolfo Braga Neto (2021, p. 35):

Ocorre que ao se refletir sobre o papel que cabe a escola na contemporaneidade, tornam-se inconsistentes nas formas tradicionais impositivas e hierarquizadas para a transformação de conflitos. Hoje as pessoas necessitam que alguém as ajude a superar este momento de crise que estão vivenciando, sendo que a mediação consiste em uma das maneiras, considerada como adequada à transformação deste momento de crise.

Neste contexto urge uma política educacional voltada para a pacificação social, mais acolhedora, empática, cooperativa, promovendo um diálogo horizontal, se desprendendo das amarras do modelo tradicional, competitivo, rígido, estanque, verticalizado, para albergar uma orientação de cooperação e inclusão.

A escola, nesse sentir, precisa ser um espaço de diálogo, de forma a manejar os conflitos de forma adequada, em um ambiente seguro, de confiança e de respeito. Para tanto, a escola pode lançar mão da utilização da mediação como forma de gerenciar os conflitos escolares, de forma a proporcionar melhores condições para os alunos quanto ao clima escolar e, conseqüentemente, oferecendo suporte técnico e emocional para os alunos lidarem com os conflitos.

A Resolução n.º 53/25 adotada pela Organização das Nações Unidas, denominada Década Internacional para a Cultura de Paz e Não-Violência para as Crianças do Mundo, (Resolução n.º 53/25, de 10 de novembro de 1988) aduz em seu preâmbulo:

Reconhecendo também o papel da educação na construção de uma cultura de paz e não-violência, em particular ensinando à infância as práticas da paz e da não violência, o que se estará promovendo são os propósitos e princípios contemplados pela carta das Nações Unidas.

Enfatizando que a promoção da cultura de paz e não-violência, pela qual as crianças aprendam a viver juntas em paz e harmonia, contribui para o fortalecimento da paz internacional e da cooperação, devendo emanar dos adultos a instalar-se nas crianças.

À lume do exposto, pretende-se que a escola contribua com a formação de agentes de pacificação social, indivíduos hábeis no manejo dos conflitos, que utilizam competências e habilidades para gerenciar seus conflitos e as emoções através de uma orientação cooperativa e de corresponsabilidade.

Para tanto, faz-se necessário a sinergia entre escola e mediação. Entendemos que a opção pela mediação no contexto escolar traz uma série de benefícios, especialmente pelo estímulo ao diálogo, ao respeito e pela cultura de convivência, considerando a pluralidade dos atores sociais envolvidos na comunidade escolar.

Nesse sentido também é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Antes de tratarmos desse importante documento é de suma importância traçarmos um panorama do direito à educação no Brasil. O direito à educação é reconhecido como direito fundamental na Constituição Federal de 1988 conhecida como Carta Magna com caráter eminentemente social, a qual traz uma série de normas programáticas.

A Constituição Federal de 1988, por seu turno, estabelece uma série de direitos a serem implementados pelo Estado, entre os quais está o direito à educação. Conforme a dicção do art. 225 da Constituição Federal (Brasil, 1988), a educação é dever do Estado e da família:

Art. 205. A educação, 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.

Depreende-se da leitura do texto constitucional que é dever do Estado e da família a responsabilidade pela educação, cabendo a estes atuarem conjuntamente para a sua promoção e incentivo de forma a garantir o desenvolvimento da pessoa, de forma plena e integral. O desenvolvimento deve ser entendido em sua acepção ampla, isto é, contemplando não somente o mero acesso às instituições de ensino como também o desenvolvimento social e humano.

O direito à educação, direito fundamental, na Constituição Federal de 1988, representa marco legal para a BNCC. Trata-se de importante documento que estabelece diretrizes para uma formação que traz um conjunto de aprendizagem essenciais a todos os alunos, em sintonia com o direito à educação em sentido amplo.

É inegável que a BNCC constitui um importante avanço na implementação do direito à educação, considerando os objetivos e estratégias traçados no propósito de garantir o aprendizado dos alunos. Nesse sentido Ana Cláudia Gomes da Cruz e Luciana Alves Sales da Silva (2021, p. 51) salientaram que:

A homologação da Base Nacional Comum Curricular trouxe à tona uma mudança na perspectiva de ensinar e aprender, pois o documento passa a exigir a garantia dos direitos de aprendizagem de todos os alunos, em qualquer modalidade de ensino. Isto significa que o documento estabelece os objetivos de aprendizagem que se quer alcançar, por meio da definição de competências e habilidades essenciais, enquanto o currículo irá determinar como esses objetivos serão alcançados, traçando as estratégias pedagógicas mais adequadas.

No que diz respeito às competências gerais da Educação Básica trazidas pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2022) evidenciamos a competência 9:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

A leitura atenta do texto nos revela a franca preocupação da educação brasileira com uma formação mais humana, inclusiva e dialógica. Trata-se de um compromisso de uma educação voltada à paz, sobretudo almeja-se uma cultura de convivência pacífica e com foco no desenvolvimento pleno do indivíduo, a teor do dispositivo constitucional já mencionado.

Não restam dúvidas de que uma educação voltada à pacificação e à convivência tranquila contribui sobremaneira para um clima escolar harmônico propiciando condições humanas e dignas para o ensino-aprendizagem, quer do ponto de vista teórico, quer através do estímulo de competências e habilidades sociais.

A mediação, dessa forma, se revela como um método adequado no manejo dos conflitos escolares. Na mediação busca-se o diálogo e o respeito através da facilitação do diálogo e da construção do entendimento. Convém ressaltar, por oportuno, que a mediação não se restringe ao acordo, ao contrário, a busca é pela retomada do diálogo, resgatando assim a relação antes encerrada ou deteriorada devido ao conflito instaurado entre as partes.

Em conformidade com Miranda Neto (2012, p. 213-236), a mediação escolar tem o papel de resolver os principais conflitos dentro das escolas, por meio de ações educativas e preventivas, evitando que as contendas se tornem mais graves. Sendo ela um processo voluntário, consensual e não adversarial de resolução de conflitos, as partes elegem um terceiro imparcial responsável por facilitar o diálogo pacificador, sem interferir no mérito das decisões.

Depreende-se que a mediação tem duplo objetivo, quais sejam, prevenir os conflitos e manejá-los de forma adequada, uma vez instaurados. Na escola, especialmente, a mediação tem um papel importante para um clima saudável, favorecendo, dessa forma, um ambiente humanizado, acolhedor e de fortalecimento de vínculos.

O conceito de mediação escolar está além da resolução de conflitos. Preleciona Couto e Monteiro (2021, p. 25):

[...] A mediação escolar não compreende somente a resolução de conflitos, mas também a prevenção e transformação dos alunos; assim, é fundamental a sensibilização de todos para a inclusão e compreensão da prática da mediação no espaço educacional, visto que, essa ferramenta representa um processo construtivo, educativo e pedagógico, tanto no pessoal quanto no profissional, isto é, um novo olhar para compreender a problemática que circunda o ambiente escolar, promovendo a cultura de paz.

A adoção da mediação possibilita, ainda, uma maior autonomia para os indivíduos na medida em que estimula o protagonismo dos envolvidos, desenvolve a autorresponsabilidade, além de propiciar soluções criativas e de mútuos benefícios para todos.

O papel da mediação no ambiente escolar, tem como meta a criação de um ambiente que incentiva aos alunos o exercício da comunicação aberta, do diálogo, de escutar o outro, assim como a convivência harmônica e salutar. Desse modo, a aplicação da mediação tem como foco o estímulo do entendimento da natureza dos sentidos, capacidades e possibilidades humanas, do mesmo modo que a complementação para que os discentes aprendam a demonstrar suas emoções e entender suas qualidades e dificuldades, fortalecendo a autoconfiança em suas habilidades, de modo a plantar a semente da prevenção e da resolução pacífica dos conflitos (Schabbel, 2002, p. 24).

Em face da inoperabilidade da lógica impositiva e verticalizada abre-se espaço para um ambiente de cooperação, de acolhimento das diferenças, de respeito e de não violência, tendo sempre em vista uma perspectiva dialógica e plural em detrimento de uma orientação competitiva, verticalizada e hierarquizada que não oferece ao indivíduo a oportunidade de uma participação mais ativa.

Torna-se importante, deste modo, desenvolver uma discussão permanente com a sociedade, máxime na escola, sobre a importância da mediação de conflitos no ambiente escolar, como fonte de instrução para a resolução das contendas, tanto dentro da escola quanto fora dela, através da preparação dos alunos para resolverem os conflitos do cotidiano, tal qual foram instruídos durante o período escolar.

De mais a mais, os discentes aprendem a utilizar as ferramentas da mediação no contexto social como um todo, formando uma corrente que incentiva as pessoas a resolverem as contendas através do diálogo e do acordo, afastando a violência e a incompreensão. Sob esta perspectiva pretende-se que o indivíduo adquira repertório, isto é, a partir das suas experiências com a mediação ele terá condições de gerir adequadamente os conflitos em situações futuras, seja dentro ou fora da escola.

Para que se possa ter os devidos encaminhamentos necessários, o mediador, todavia, deverá observar que a mediação de conflitos não diz respeito tão somente ao aspecto disciplinar do ambiente organizacional escolar, mas está diretamente relacionada às decisões pedagógicas que guiam o funcionamento da escola, sendo expressas no currículo, no planejamento pedagógico e nos documentos institucionais.

Nesse contexto, dentre as estratégias de resolução de conflitos, de acordo com as experiências dos diversos países desenvolvidos, a mediação se constitui como uma das mais eficientes, de modo que através da negociação e do estabelecimento

de acordos e de parcerias de corresponsabilidade, a harmonia e a paz são perseguidas pelos que conhecem e interagem com esse método.

As soluções de mediação de conflitos envolvem a comunidade escolar como um todo. Com isso, sabemos que nem todas as realidades estão preparadas para a mediação de conflitos ou esta estratégia é a mais indicada. Para que haja mediação é necessário o estabelecimento de uma relação, de um vínculo de confiança, respeito, diálogo, autonomia, responsabilidade, liberdade e solidariedade entre os sujeitos/autores sociais envolvidos. Ainda, nesse sentido, Possato (2014, p. 364) afirmam que:

A escola é um espaço privilegiado no que se refere à heterogeneidade e que seriam necessários mais estudos para se compreender seus contextos. Somente a partir de aprofundamento nas pesquisas, valorização dos profissionais da escola e formação, no sentido de compreender a realidade local e intervir junto à comunidade com projetos e soluções conjuntas, além do investimento na participação dos alunos e da comunidade nas decisões da escola, por meio das assembleias, grêmios estudantis, se poderia começar a pensar um projeto para amenização dos conflitos e das violências nas escolas.

Em suma, de modo específico, faz-se urgente a formação permanente e continuada dos educadores para a mediação das relações interpessoais, de forma que possa abranger todas as interfaces complexas e difusas que influenciam a convivência, o cotidiano, o clima e a cultura escolar, assim como para a construção de estratégias e alternativas mais eficientes para o tratamento dos conflitos escolares e a prevenção de situações de violência no ambiente educacional.

Convém ressaltar que a utilização da mediação é parte integrante de uma política educacional mais ampla. Faz-se necessário, assim, a implementação de um Programa de Mediação escolar que leve em consideração as particularidades da escola.

Sobre os programas de Mediação, interessante transcrever as pontuações feitas por Adolfo Braga Neto (2021, p. 42):

Os programas de Mediação podem ser aplicados desde as séries iniciais até os cursos de formação de docentes. Sua introdução pode ser feita como parte do componente curricular, como aulas de resolução de conflitos, como programa de treinamento de mediadores estudantis ou como capacitação para professores e Direção. Por isso, há que se pensar na implementação de um programa, que segue um passo a passo para que possa implementá-lo com mais eficiência, não importando a ordem desse passo a passo, mas sim a realidade

daquela escola ou rede, pois deve atender às suas características. Em um primeiro momento, faz-se necessária sensibilização sobre Mediação das áreas de controle e decisão da escola seja pela perspectiva administrativa ou pedagógica. Esta sensibilização resulta no conhecimento e deliberação das áreas abertas, sensíveis ou necessárias para novas sensibilizações, para que possam extrair pessoas que ajudem mediadores em distintos níveis daquela unidade na elaboração de um desenho de novas sensibilizações e ou capacitações.

A implementação de programas de mediação nas escolas é de extrema importância para que se desenvolva uma política educacional de não violência a longo prazo, formando indivíduos que lidam com os conflitos de forma adequada, através de uma orientação cooperativa, de respeito e de tolerância. Pretende-se, com os programas, ensinar habilidades e competências a partir da mediação, tais como a empatia, a autorresponsabilidade, a escuta, dentre outras.

Outro ponto que deve ser observado é o caráter voluntário da mediação, isto é, os envolvidos devem aderir voluntariamente. Assim, todos devem estar suficientemente esclarecidos sobre a mediação, seu funcionamento e vantagens. O programa de mediação escolar levará em consideração as particularidades da comunidade escolar, sendo imperioso fazer um mapeamento para diagnosticar o perfil dos alunos, os principais conflitos escolares etc.

Logo, isso ocorre em razão de não haver como dissociar a relação entre o aluno e o contexto no qual ele está inserido, sobretudo o contexto familiar, vez que os fatores externos irão repercutir na vida escolar, notadamente no que se refere aos principais conflitos no âmbito escolar.

Dentre os principais conflitos e problemas no âmbito escolar destacamos: indisciplina, interrupção, maus-tratos entre iguais, objeção escolar, absentismo escolar e conflitos interpessoais.

Segundo Gorbenã e Arregi (2020, p.12) no que diz respeito à indisciplina:

As normas escolares regulam, habitualmente, três grandes âmbitos da vida escolar: o respeito à pessoa; o respeito aos materiais; e o respeito à ordenação dos aspectos acadêmicos e organizacionais do centro. Cabe exemplificar a indisciplina considerando cada um deles. A falta de respeito entre alunos e professores, as agressões entre alunos e a discriminação são alguns exemplos de indisciplina relacionados ao respeito à pessoa. A quebra de material do centro escolar, os roubos ou os riscos em portas e paredes são exemplos de indisciplina relacionados ao respeito com material. A impontualidade, a negação à realização das tarefas escolares, o não levar para a sala de aula os

materiais necessários (livros, cadernos...), etc., são exemplos de indisciplina relacionados à ordenação acadêmica e à organização da vida escolar.

Os autores categorizaram as normas escolares em três grupos: o respeito à pessoa; o respeito aos materiais; e o respeito à ordenação dos aspectos acadêmicos. De uma forma geral pode-se afirmar que a indisciplina representa uma transgressão. A indisciplina, dessa forma, está relacionada às normas estabelecidas na escola, de sorte que as condutas que atentem contra as referidas normas reputam-se atos de indisciplina.

A disrupção, por sua vez, são as condutas que visam a criar embaraços ou obstáculos ao normal desenvolvimento das atividades a exemplo do “boicote” a alguma atividade, o alvoroço para dispersar a atenção plena, dentre outras condutas que atrapalham a convivência e o bom funcionamento da atividade docente.

A violência simbólica, *bullying*, violência física e violência verbal estão entre os tipos de violência com maior incidência nas escolas. Por violência simbólica, Odalia (2004, p. 22-23) expõe que:

[...] nem sempre a violência se apresenta como um ato, como uma relação, como um fato, que possua estrutura facilmente identificável. O contrário, talvez, fosse mais próximo da realidade. Ou seja, o ato violento se insinua, frequentemente, como um ato natural, cuja essência passa despercebida. Perceber um ato como violento demanda do homem um esforço para superar sua aparência de ato rotineiro, natural e como que inscrito na ordem das coisas.

Vale enfatizar que o *bullying* é caracterizado como outra forma de violência e está presente no ambiente escolar. Prelecione Fante (2005, p. 28-29):

[...] *bullying* é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento *bullying*.

Assim, o *bullying* representa um assédio reiterado que mina o psicológico do assediado, o que muitas vezes irá representar a exclusão, o afastamento do grupo ou ainda o isolamento, importando, ainda, numa série de infortúnios físicos, materiais e

principalmente morais, pois atinge o íntimo da vítima pelas humilhações, dores, sofrimentos e angústia.

O *bullying* também pode ser conhecido como assédio escolar ou maus-tratos entre iguais. Tais maus-tratos podem ocorrer sob as mais variadas formas, tais como física (empurrar, golpear, depredar coisas de terceiros), verbal (fazer piadas, apelidar, insultar, depreciar), psicológica (minar a autoestima de outrem) e social (isolar alguém do convívio da turma, forçar alguém a fazer algo, impedir um colega de participar de atividade etc.).

Para Gorbenã e Arregi (2020, p. 14), as situações de maus-tratos têm características peculiares que as distinguem de outros problemas de convivência:

- o desequilíbrio de poder: ocorre desigualdade de poder físico, psicológico e social, a gerar um desequilíbrio de forças nas relações interpessoais;
- a intencionalidade/repetição: a intencionalidade se expressa numa ação agressiva que se repete no tempo e que gera na vítima a expectativa de ser alvo de futuros ataques;
- a indefensão/ personalização: o objetivo do mau-trato geralmente é um só aluno, que é colocado dessa maneira numa situação de indefensão.

A objeção escolar, por sua vez, se caracteriza pela falta de interesse do aluno em frequentar a escola, permanecendo apenas em razão da obrigatoriedade da escolarização. A objeção escolar por vezes se revela através de atos de insubmissão.

Sob este ponto é importante destacar que a objeção escolar geralmente tem raízes um pouco mais profundas vez que tem relação com fatores externos. Nesse sentido, Gorbenã e Arregi (2020, p.15) aduzem que:

O perfil dos alunos/as objetores escolares é bastante complexo. Alguns procedem de famílias desestruturadas, de ambientes limítrofes à marginalidade ou apresentam carências a exigirem tratamento pessoal e especializado. Em muitos casos, são alunos com problemas comportamentais que podem chegar a ser agressivos com seus companheiros e com o professorado. Mas, há também objetores escolares que não são violentos, e que chegam à escola a partir de ambientes familiares pouco exigentes.

Conforme já expusemos em linhas anteriores, não há como dissociar o(a) aluno(a) das suas relações externas à escola. O aluno(a) está inserido num emaranhado de relações que repercutem direta ou indiretamente na sua personalidade, bem como nas suas relações interpessoais. Suponhamos uma

situação em que um aluno é vítima ou presencia violência. Inevitavelmente esse indivíduo terá seu comportamento afetado por memórias, situações e ou sentimentos em razão dos episódios de violência.

É nesse sentido que a escola precisa ser um espaço de acolhimento, buscando identificar e mapear que situações estão interferindo no comportamento do discente. Cabe à escola, juntamente com a família, a teor da Constituição Federal, a promoção da educação. Para tanto, cabe a eles procurarem identificar quais dificuldades e obstáculos estão interferindo no ambiente escolar, de forma que a escola deve oferecer um espaço de segurança e de confiança para que o aluno se sinta acolhido.

O absentismo escolar pode ser compreendido como a ausência injustificada do aluno à aula de forma reiterada, deliberada, por significativo lapso temporal, repercutindo negativamente no processo formativo do aluno. Para Gorbenã e Arregi (2020, p. 15):

O absentismo se apresenta em diversos graus: impontualidade, ausências na primeira e na última hora do horário escolar, ausências intermitentes em determinadas aulas, abandono esporádico do recinto em horas letivas..., e é quando afeta diretamente o processo educacional do aluno que se há de considerá-lo um problema grave sobre o que é importante intervir.

Os conflitos interpessoais ocorrem com constância no ambiente escolar e a razão de ser é simples, vez que na escola há uma diversidade de pessoas com características, experiências, interesses e necessidades diferentes. Assim, tem-se que a escola é, invariavelmente, um espaço propício ao surgimento de conflitos.

No ambiente escolar, os conflitos (em seu sentido amplo) têm uma trajetória histórica demarcada pela negação e pela repressão, muitas vezes de forma autoritária e arbitrária. Nesta abordagem os conflitos eram, e ainda são, em muitos casos, tratados como um desvio à normalidade, às condutas e aos comportamentos sociais esperados e aceitáveis e como algo que precisa ser coibido e prevenido de forma permanente e veemente. O que coaduna com um modelo pedagógico behaviorista, antidialógico, nada crítico e que desprestigia a participação ativa e a autonomia dos discentes nas decisões pedagógicas (Silva, Hammes e Hammes, 2018).

Entretanto, com base em experiências educacionais em diversos países, segundo Possato (2016), percebe-se que a negação e a repressão não são os melhores caminhos para lidar com as situações de conflitos escolares, mas sim o

diálogo, a escuta, a liberdade e a autonomia exercidas com responsabilidade e a transformação dos conflitos em momentos de construção individual e coletiva e de qualificação das relações humanas. Porém, para se chegar a esta compreensão foi necessária uma longa caminhada histórica, social e cultural, que evidenciou diversas experiências de mediação de conflitos escolares nos mais variados países e realidades educacionais, de que modo que Chrispino (2007, p. 23), assevera que:

O primeiro ponto para a introdução da mediação de conflito no universo escolar é assumir que existem conflitos e que estes devem ser superados a fim de que a escola cumpra melhor as suas reais finalidades. Há, portanto, dois tipos de escola: aquela que assume a existência de conflito e o transforma em oportunidade e aquela que nega a existência do conflito e, com toda a certeza, terá que lidar com a manifestação violenta do conflito, que é a tão conhecida violência escolar.

Nesse diapasão, a escola precisa ressignificar o conceito de conflito, abandonando a ideia do conflito como algo negativo, associado a confronto, embate, para albergar a compreensão do conflito como uma oportunidade de acolher as diferenças, evoluir, mudar de perspectiva, através de soluções criativas, inclusivas e de benefícios mútuos.

Essa nova postura diante do conflito certamente favorece um clima escolar mais saudável de forma a propiciar benefícios para todos. Sob este viés a mediação de conflitos escolares se apresenta como um mecanismo eficaz de resolução de controvérsias através do diálogo.

O mediador, nesse particular, é um facilitador da comunicação entre os envolvidos, auxiliando-os na identificação dos interesses e necessidades, por vezes ocultos, estimulando-os a desenvolver o protagonismo na busca de soluções mutuamente satisfatórias.

Certamente uma das grandes vantagens da utilização da mediação é o seu caráter educativo e pedagógico. De fato, ao fazerem uso da mediação, os envolvidos adquirem repertório, isto é, em outras situações conflitivas irão se beneficiar das experiências com a mediação.

A mediação no ambiente escolar pode se dar de forma preventiva, como forma de intervenção e também como base metodológica para uma formação voltada à paz, de cultura de convivência, como será demonstrado no capítulo seguinte.

Quando a escola consegue desenvolver uma cultura de convivência, para além dos conhecimentos e saberes técnicos, ela cumpre o seu papel transformador, contribuindo para a formação de indivíduos conscientes, responsáveis, especialmente preparados para lidar com os conflitos interpessoais e intergrupais.

Sobre o papel da escola na formação dos indivíduos Elisabete Pinto da Costa (2021, p. 256- 257) faz a seguinte reflexão:

Além das expectativas de condutas normalizadas, espera-se da escola, como agente educador e socializador, a formação de pessoas socialmente competentes. À escola é atribuído um papel preponderante na promoção de uma *convivência cidadã*. Se os alunos não interiorizam regras de convivência pacífica e resolvem as suas diferenças e os seus diferendos de uma forma incivilizada ou violenta, é a própria sociedade, na sua dimensão humana, que está a ser posta em causa.

Feitas essas considerações acerca da mediação escolar e os principais conflitos escolares, abordaremos a mediação como base metodológica para descrever de que forma os professores podem aplicar as técnicas de mediação para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

2.5 MEDIAÇÃO COMO BASE METODOLÓGICA DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL

Neste tópico, considerando o objetivo da presente pesquisa, utilizou-se como recorte a mediação como base metodológica de desenvolvimento pessoal e social, conforme passaremos a expor a seguir.

Como já reforçado, os conflitos são inerentes à natureza humana, cabendo a nós o gerenciamento dos conflitos a partir de uma visão prospectiva, compreendendo o conflito sob a ótica positiva, abandonando a famigerada ideia de que o conflito é negativo. Nessa linha, Laporta (2023, p. 122):

Os conflitos são intrínsecos da natureza humana e com o viés positivo, são matrizes de oportunidades de crescimento e mudança. A comunidade escolar é o ambiente fértil para estimular o desenvolvimento da cidadania e com ressalvas aos conflitos presentes nas escolas, esses representam o cabimento para conhecer e implantar as ferramentas e mecanismos para contribuírem com a pacificação social.

Assim, tem-se que da mesma forma que a escola é campo fértil para a ocorrência dos conflitos também é o local adequado para desenvolver competências e habilidades para os alunos lidarem com tais conflitos, quer dentro, quer fora da escola. Um modelo educacional que contemple o *background* da não violência, especialmente, através da mediação, proporcionará aos alunos um desenvolvimento integral.

Nessa toada, é inegável a contribuição da mediação como método adequado de resolução de conflitos escolares. O uso da mediação em contexto escolar pode ocorrer de várias formas, a saber: preventiva, no sentido de prevenir a ocorrência dos conflitos; interventiva, como forma de gerir os conflitos já instaurados; além da utilização da mediação como base metodológica de desenvolvimento pessoal e social.

Nesse sentido, Pinto (2021) destaca as dimensões da mediação escolar consoante à sua finalidade, isto é, sob três vertentes: como técnica de intervenção na gestão e resolução de conflitos; como metodologia do desenvolvimento pessoal e social e como estratégia de prevenção.

À guisa de esclarecer cada forma de utilização ou dimensões da mediação escolar passaremos a discorrer algumas considerações para, em momento posterior, evidenciarmos o objeto de estudo da presente pesquisa.

A primeira vertente, qual seja, a mediação como forma preventiva de resolução de conflitos, carrega consigo a ideia de um modelo educacional voltado à cultura de paz e de não violência, ensinando os indivíduos a viver em sociedade de forma pacífica, harmoniosa e respeitosa, bem assim, ensinando práticas cooperativas em detrimento de práticas competitivas, individualistas e excludentes.

Entendemos que o preâmbulo da Resolução n.º 53/25 adotada pela Organização das Nações Unidas, denominada Década Internacional para a Cultura de Paz e Não-Violência para as Crianças do mundo, já citado, traz orientação nesse sentido, ao reconhecer o papel da escola na construção de uma cultura de paz.

Assim, essa dimensão da mediação escolar se propõe a prevenir os conflitos, isto é, visa a não ocorrência destes, através da ambiência, criando um conjunto de condições para que o conflito não ocorra, o que pode ser alcançado através de programas escolares, projetos educativos, além de regimentos internos, entre outros instrumentos.

A mediação pode ser utilizada, ainda, como forma de intervenção, nas situações em que os conflitos já foram instaurados. Neste caso, uma vez ocorrendo o

conflito, haverá a intervenção de um mediador, neutro e imparcial, que através da aplicação de técnicas, facilitará a comunicação e diálogo para a construção do entendimento entre os envolvidos.

Sob esta perspectiva, a mediação interventiva no âmbito escolar, ocorrerá de forma estruturada e organizada, em uma sequência cadenciada de atos, de forma a auxiliar os envolvidos no processo de tomada de decisões. Assim, o mediador estimulará a autonomia dos indivíduos, o protagonismo, para que estes assumam o comando e construam as soluções por si mesmos.

Nesta dimensão, a mediação também terá como finalidade estimular a autorresponsabilidade, de forma que o mediador, ao conduzir o procedimento, irá aplicar técnicas no propósito de promover reflexões para que os próprios indivíduos compreendam a sua responsabilidade e assumam seu papel na resolução do conflito posto.

Certamente, a intervenção da mediação nos conflitos escolares terá como benefícios a contribuição para um clima educacional sadio, reduzirá as tensões referentes aos conflitos interpessoais, além do caráter pedagógico, na medida em que os alunos adquirirão repertório para lidarem com novas situações conflituosas, dentro ou fora do contexto escolar.

Adicionalmente, a mediação pode ser adotada como base metodológica de desenvolvimento pessoal e social, considerando a relevância da escola na educação em sua acepção integral e na formação do desenvolvimento pleno do aluno para além dos saberes técnicos e científicos. Sob este aspecto, passaremos a discorrer sobre esta vertente, em outros termos, a mediação como ferramenta à disposição da escola para a consecução dessa finalidade.

Para corroborar esse entendimento transcrevemos as explicações feitas Elizabete Costa Pinto (2021, p.264), no que diz respeito à utilização da mediação como ferramenta pedagógica:

A mediação de conflitos constitui uma ferramenta pedagógica que ajuda o desenvolvimento das competências sociais e relacionais. A mediação de conflitos permite aos jovens adquirir conhecimentos, treinar habilidades e fomentar atitudes construtivas em nível da gestão das relações interpessoais, potenciando climas sociais e culturas de convivência positivos.

Ao fazer uso da mediação no ambiente escolar de forma integrada a uma política educacional de não violência e de paz, a escola tem condições de oferecer

uma formação mais humanizada, atenta às novas dinâmicas sociais, oportunizando aos alunos ferramentas para lidarem com seus conflitos e, para além disso, desenvolver competências e habilidades relacionais e sociais que irão repercutir socialmente.

Dentro do cenário apresentado, a escola, alicerçada nos pilares da mediação, irá ensinar e preparar os alunos para serem agentes de pacificação social, compreendendo o conflito a partir de uma perspectiva positiva, desenvolvendo habilidades como empatia, assertividade, cooperação, inteligência emocional, dentre outras.

De mais a mais, a mediação escolar enquanto base metodológica para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, tem a missão de transformar os conflitos e os sujeitos, que passam a encarar o conflito a partir de outra perspectiva, aprendendo a gerir as emoções, fortalecendo os vínculos de confiança e de afeto, analisando criticamente a realidade, dotando os alunos de ferramentas de comunicação, gestão das emoções etc.

Certamente, a missão da escola é a formação de indivíduos conscientes da sua realidade e ao mesmo tempo agentes de transformação social, para tanto, para além de regras e saberes técnicos, cabe à escola promover o desenvolvimento de habilidades e ou competência para que estes indivíduos sejam aptos a gerenciarem conflitos e sejam de fato praticantes da não violência.

Trata-se de um agir direcionado a uma cultura de convivência, de forma dialógica, cooperativa e plural. O papel da escola não se restringe ao ensino de saberes técnicos, ao contrário, se expande para além destes, contemplando, ainda, a formação sob o ponto de vista humano e social.

A premissa de que a escola é um ecossistema que fomenta saberes para além dos conhecimentos teóricos está em consonância com as diretrizes traçadas pela BNCC, como o direito à educação, reconhecido pela Constituição Federal, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Dito isso, todo esse arcabouço normativo traz em seu bojo a educação como forma de promoção do desenvolvimento pleno em sua acepção integral.

Adicionalmente, é imperioso destacar que a mediação se apresenta como ferramenta à disposição da escola para desenvolver competências sociais e relacionais, de forma que a interlocução entre a escola e a mediação traz uma série de benefícios aos alunos, pois agrega-lhes um saber integrado e sistêmico.

Feitos esses esclarecimentos acerca da mediação como base metodológica de desenvolvimento pessoal e humano, passaremos a analisar algumas competências e habilidades que podem ser trabalhadas na escola a partir da mediação.

2.6 HABILIDADES SOCIAIS DESENVOLVIDAS PELA MEDIAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

A escola é palco de uma educação voltada à paz e à não violência, especialmente no que diz respeito à mudança de paradigma, da competição à colaboração, cabendo à escola, ainda, o desenvolvimento de habilidades sociais e relacionais para o manejo dos conflitos.

Através da mediação, a escola possibilita a formação de agentes de pacificação social, isto é, indivíduos que internalizaram a cultura de convivência, que respeitam as diferenças e diversidades e que são socialmente competentes para lidarem com os conflitos e se relacionarem em sociedade.

Nesse diapasão, a sinergia entre escola e mediação pretende desenvolver habilidades nos alunos, através da mediação, para que estes gerenciem os conflitos adequadamente, oferecendo respostas às dinâmicas sociais mediante a gestão das emoções, ferramentas de comunicação, colaboração, dentre outras habilidades que passaremos a analisar em seguida.

A escola, enquanto ecossistema formado por um emaranhado de relações, é campo fértil para a ocorrência de conflitos das mais variadas naturezas. Esse contexto de diversidade pode e deve ser usado como oportunidade para a promoção e estímulo às habilidades, especialmente a habilidade da empatia, seja entre alunos, entre alunos e professores ou entre outros membros da comunidade escolar.

A empatia está relacionada à capacidade de se colocar no lugar do outro, como forma de compreender a dor do outro, suas necessidades, interesses e sentimentos. Para desenvolver a empatia, o indivíduo precisa estar disposto a compreender o outro, de forma genuína, de forma atenta e sem fazer juízo de valor.

Pretende-se com a empatia transpor as barreiras das diferenças a fim de alcançar semelhanças que aproximam e conectam aos outros, construindo “pontes”. Nesta esteira, Rogers (1961, p. 142) citado por Para Cruz; Silva (2021, p. 55):

O “Estado de empatia” é aquele que consiste em aperceber-se do quadro de referências interno de outra pessoa, juntamente com os componentes emocionais e os significados a ele pertencentes, como

se fossemos a outra pessoa; isto significa, sentir as mágoas e alegrias do outro como ele próprio as sente e perceber suas causas como ele as percebe.

Dessa forma, é possível inferir que a empatia também está relacionada à capacidade de perceber o outro, além de se perceber no outro, isto é, pela capacidade de auto-observação e de reconhecimento de vulnerabilidades do outro e própria. No ambiente escolar é extremamente importante desenvolver a empatia como forma de entender e reconhecer as diferenças e, mais, como forma de acolher essas diferenças de forma respeitosa e pacífica.

A habilidade da empatia pode ser estimulada através da mediação. Quando se opta pela mediação, oportuniza-se o diálogo, o respeito, entender o conflito sob a perspectiva do outro, assumir responsabilidades; assim, tem-se que a mediação tem esse cunho pedagógico, de modo a ensinar os alunos a lidarem com os conflitos de forma positiva.

Quando a escola estimula a empatia com os alunos ela está prevenindo os conflitos interpessoais e o *bullying*, vez que a empatia torna os indivíduos mais humanos e conscientes, acolhendo as diferenças e enxergando o conflito como algo natural da vida humana, ensinando-os a lidarem com as situações conflituosas de forma menos traumática e respeitosa.

A empatia está interligada à capacidade de escutar o outro, observar o outro a partir da linguagem verbal e não verbal, procurando identificar os interesses ocultos, as necessidades que não foram atendidas. A mediação se propõe a isso, escutar os envolvidos, validar os sentimentos, sem julgar, sem interromper.

Numa situação de *bullying*, por exemplo, é extremamente importante escutar os envolvidos, ofensor e vítima, entender qual é o contexto. Somente com uma escuta empática é que os envolvidos se sentirão seguros e acolhidos para trazer as questões subjacentes e assumirem o protagonismo no processo de tomada de decisões. Para Cruz; Silva (2021, p. 55)

As perguntas são ferramentas que podem ser usadas em conjunto com a escuta, serão facilitadoras da compreensão do outro. Que tal começar escutando o seu aluno, ou o seu filho que foi/vítima de *bullying*? E para não cairmos na prática da injustiça, ouvir também o autor da agressão? O que há por trás desse contexto? É muito importante saber quais as necessidades que precisam ser atendidas para um contexto de convivência em que as pessoas possam se relacionar ativamente com elementos de reciprocidade, aprendizagem

mútua e cooperação. Afinal, conviver não é apenas coexistir, este significa estar em um todo, no mesmo espaço, aquele se refere a viver com o outro, supõe interação de forma particular e harmoniosa.

Assim, tem-se que a empatia pode ser desenvolvida através da máxima “escutar para compreender”, sendo que a escola precisa oferecer aos alunos um ambiente de segurança e de confiança para que os alunos possam trazer à tona seus sentimentos e necessidades. É de fundamental importância que a escola fomente o exercício da empatia como forma de estimular a cultura de convivência, de forma dialógica e inclusiva.

Outra habilidade importante para o desenvolvimento social é a habilidade da cooperação. A cooperação é um agir, um modo de construir um ambiente de inclusão e de respeito à diversidade, reconhecendo as particularidades e potencialidades de cada indivíduo.

Quando a escola legitima a cooperação ela suplanta o paradigma da competitividade e da individualidade, no propósito de preparar o aluno para lidar com a diversidade e a complexidade das relações sociais, de forma equânime, em que todos contribuem ativamente.

Adicionalmente, a escola, ao conceber a mediação como base metodológica para o desenvolvimento de habilidades sociais, ensina os alunos a gerirem suas emoções e a entender o conflito sob o viés positivo, afastando a ideia do conflito como luta, embate, confronto e, conseqüentemente, vislumbrando o conflito como uma oportunidade de crescimento e de mudança.

Neste viés, a mediação também servirá de instrumento para a escola responder às necessidades do mundo moderno oferecendo respostas adequadas para as mais diferentes situações de conflito, especialmente respostas que envolvam a cooperação dos membros da comunidade escolar.

Uma forma de fomentar a cooperação na escola é através de atividades esportivas, especialmente as de natureza coletiva. Atividades dessa natureza estimulam o trabalho em equipe, em que todos colaboram e envidam esforços para obtenção de um resultado exitoso. Através do esporte, os alunos conseguem perceber, na prática, os benefícios alcançados em razão da cooperação e colaboração.

Além das atividades esportivas, as atividades grupais podem servir de estímulo à cooperação, como por exemplo, formar grupos de discussão. A proposição de

atividades em grupo ajudará os alunos a trabalharem em equipe, exercerem a empatia, estimularem o protagonismo, desenvolverem a autonomia, a escuta, além do gerenciamento de crises.

A mediação de conflitos escolares constitui uma boa forma de estimular a cooperação entre os alunos na medida em que propõe o diálogo respeitoso, a escuta e a promoção de um ambiente de acolhimento e inclusão em que todos são considerados igualmente importantes. Outra habilidade que merece destaque é a assertividade. A assertividade pode ser concebida como a capacidade de se comunicar de forma clara, objetiva e não violenta, de modo a transmitir a mensagem de forma honesta e eficaz dentro de um determinado contexto. Nesse sentido, o Guia Prático para Educadores (Conselho Nacional do Ministério Público, 2014, p. 31) afirma que:

Uma comunicação assertiva significa emitir uma mensagem seguindo um objetivo, com coerência entre sentimentos, pensamentos e atitudes. A assertividade traz enormes vantagens nas relações interpessoais e são essenciais para o diálogo. Somos assertivos quando expressamos de forma sincera, clara e honesta os nossos próprios interesses.

Assim sendo, depreende-se que a assertividade é uma habilidade social importante para o convívio social e envolve o respeito consigo mesmo e com o outro, isto é, a assertividade está relacionada à adequação ao caso concreto. A assertividade deve ser estimulada na escola como forma de prevenir os conflitos, melhorar as relações interpessoais, reduzir ruídos ou falhas na comunicação.

Nesse sentido, Del Prette (2017) evidenciou a assertividade como habilidade social, destacando aspectos como defender direitos próprios e de outrem; expressar sentimentos; saber dizer não; admitir falhas e desculpar-se; saber lidar com críticas, dentre outros.

Assim, a assertividade pode ser concebida como uma habilidade social treinável, resultando no desenvolvimento de uma comunicação eficaz, segura e clara, afastando-se de padrões de comunicação que representam comportamentos indesejáveis como o passivo e o agressivo.

O estilo de comunicação passiva caracteriza-se pela inabilidade de expressar sentimentos, emoções e necessidades. Tais indivíduos geralmente negam a existência do conflito ou o evitam, de forma que acabam aceitando resultados que não

desejam pelo fato de não se posicionarem. Na escola, uma forma de lidar com alunos que utilizam essa comunicação é oferecer um ambiente de segurança e confiança para que estes consigam se expressar de forma adequada.

Já os indivíduos que utilizam uma comunicação agressiva demonstram suas ideias e emoções de forma direta, muitas vezes em tom hostil e intimidador. Geralmente, não levam em consideração a opinião de outras pessoas e defendem suas ideias de forma veemente. Na escola, ao identificar pessoas com esse estilo, deve-se procurar estabelecer limites para que as outras pessoas possam emitir suas opiniões.

Na escola o objetivo deve ser fomentar a assertividade. A mediação, nesse particular, é uma excelente opção para o desenvolvimento da habilidade da assertividade, uma vez que, através da mediação, o mediador estimula os alunos a expressarem sentimentos, emoções, de forma neutra, sem apontar culpados e com linguagem prospectiva. Consta no Guia Prático para Educadores (Conselho Nacional do Ministério Público, 2014, p. 32) algumas formas de utilizar uma linguagem assertiva, senão vejamos:

Para uma linguagem assertiva, usamos as verbalizações “penso”, “sinto”, “entendo”, “quero”. São exemplos de frases e mensagens assertivas, que não levam ao constrangimento e ajudam na solução de problemas: “isto é o que eu penso...”; “esta é a minha forma de ver a situação...”; “isto é o que eu sinto...”, “como podemos resolver isto?”, “o que você pensa disto?” Uma comunicação assertiva ajuda a pessoa a reduzir conflitos interpessoais; atuar de acordo com os seus interesses e as suas necessidades; expressar sentimentos honestos e enviar mensagens claras; lidar com as reações emocionais de outras pessoas e interagir com elas; exercer os seus próprios direitos sem negar os direitos dos demais.

Ao estimular a assertividade a escola almeja uma comunicação eficaz, respeitosa e que aceita e compreende as diferenças, de forma a prevenir a ocorrência dos conflitos ou, caso já instaurado, ajuda a manejar o conflito de forma adequada.

Adicionalmente, a habilidade da assertividade contribui significativamente para melhorar o clima escolar, fortalecendo os vínculos afetivos, desenvolvendo um ambiente de confiança e de segurança, através de diálogos francos, abertos e honestos. Tais benefícios repercutem na relação ensino-aprendizagem e produzem resultados quer no âmbito da escola, quer fora dele, especialmente no mundo do trabalho.

Outra habilidade social relevante a ser trabalhada na escola é a inteligência emocional. Para Goleman (2012) a inteligência emocional abrange o autoconhecimento, consciência social, autogestão e gerenciamento de relacionamento. Assim, a inteligência emocional está relacionada a saber lidar com as emoções, com as nossas e as do outro, além de administrar os relacionamentos.

Como já foi ressaltado anteriormente, a escola constitui um verdadeiro ecossistema em que se tem diversos atores e relações sociais, sendo, pois, imperioso trabalhar a inteligência emocional dos alunos, habilidade essa que é treinável, sendo aprimorada dia após dia.

A escola, ao trabalhar a inteligência emocional dos alunos, objetiva auxiliá-los no manejo das emoções, dotando-os de autonomia e consciência para lidarem com situações adversas como raiva, frustração, angústia, ansiedade, fracasso, dentre outras. Assim, a escola consegue oferecer melhores condições de aprendizagem, desde a concentração nas tarefas até a administração dos conflitos interpessoais.

Neste particular, a escola tem papel fundamental na promoção de um ambiente seguro e de confiança para que os alunos possam gerenciar suas emoções, expressar seus sentimentos e administrar os relacionamentos. Somente através desse ambiente acolhedor e humanizado é que os indivíduos têm condições de desenvolver a inteligência emocional.

Ressalte-se que os alunos passam grande parte do seu dia no ambiente escolar, por conseguinte, é nesse espaço que lidam com emoções que vão desde o isolamento, dificuldades de relacionamento e até mesmo outros conflitos escolares como a indisciplina e a agressividade (Prado, 2021).

O professor pode trabalhar a inteligência emocional mediante atividades lúdicas e atividades grupais, tendo em vista que tais atividades ajudarão os alunos a lidarem com sentimentos e emoções, além de outras habilidades como a empatia e a cooperação. Ademais, o professor pode utilizar a mediação como ferramenta para o desenvolvimento da habilidade da inteligência emocional.

A mediação de conflitos se apresenta como uma poderosa aliada no desenvolvimento da inteligência emocional, isso porque, através da mediação o aluno adquire repertório para lidar com os conflitos no futuro, quer de forma preventiva, quer gerenciando um conflito já instaurado.

Por meio da mediação é possível validar sentimentos, administrar emoções, desenvolver a autorresponsabilidade, o empoderamento e a autonomia dos

indivíduos, de forma que estes sejam capazes de manejar os conflitos de forma adequada e eficaz.

Por todo o exposto, não resta dúvidas de que a escola tem papel primordial na construção das habilidades sociais dos alunos e assim o faz para promover a educação de indivíduos competentes socialmente, atendendo ao que dispõe a Constituição Federal e à Base Nacional Comum Curricular, isto é, através de uma formação que garanta o desenvolvimento integral em sentido amplo.

Para tanto, essas habilidades precisam ser trabalhadas de forma conjunta, por todos os envolvidos na comunidade escolar. A mediação, nesse particular, constitui-se como uma poderosa ferramenta para estimular tais habilidades sociais, especialmente como forma de gerenciar os conflitos de forma adequada, como um verdadeiro espaço de diálogo e de inclusão, como bem observou Galdino (2020).

Nesta toada tem-se que a utilização da mediação de conflitos na escola abre um leque de oportunidades para trabalhar o conflito em sentido amplo, notadamente como uma oportunidade de trabalhar diferenças de opiniões, visões de mundo, através de soluções construídas pelos próprios envolvidos, de forma cooperativa, com benefícios mutuamente satisfatórios.

Feitas essas considerações, passaremos a tratar sobre as principais técnicas de mediação de conflitos, das quais o professor pode se apropriar para lidar com os conflitos escolares, bem como para estimular os alunos a resolverem seus conflitos dentro e fora da escola.

2.7 COMO OS PROFESSORES PODEM APLICAR AS TÉCNICAS DE MEDIAÇÃO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS

Passaremos a discorrer sobre as principais técnicas de mediação. Não se pretende esgotar o conteúdo, visto a variedade de técnicas existentes, mas tão somente informar, analisar e compreender as principais técnicas de mediação utilizadas e de que forma o professor pode se apropriar dessas técnicas para contribuir com uma formação mais humana, além de desenvolver habilidades pessoais e sociais nos alunos.

Como já explicado anteriormente, utilizamos como recorte a mediação como base metodológica para o desenvolvimento pessoal e humano. O professor não precisa necessariamente utilizar a mediação enquanto procedimento formal,

estruturado e sequenciado. O professor pode utilizar a mediação informal ou, ainda, poderá se apropriar das técnicas de mediação como forma de contribuir para a formação do aluno, e é sob esta perspectiva que abordaremos este capítulo.

O mediador, através da utilização de técnicas, facilitará a comunicação entre as partes, auxiliando as partes a desenvolverem soluções para a controvérsia. Igualmente o professor, através da aplicação de técnicas, auxiliará os alunos na resolução dos conflitos e problemas relacionados à convivência. Vejamos algumas dessas técnicas.

Uma das mais importantes técnicas certamente é a técnica da escuta ativa. A escuta ativa se caracteriza pela disponibilidade e disposição do mediador em ouvir atentamente as partes, observando a linguagem verbal e não verbal. O mediador precisa demonstrar interesse genuíno em ouvir, sem interromper, sem julgar, sem emitir qualquer juízo de valor. A escuta ativa requer uma atenção plena.

Através dessa escuta qualificada o mediador tem melhores condições de compreender os reais interesses, aspirações e necessidades das partes, em razão de, por vezes, os interesses ficam ocultos por detrás das posições trazidas nos relatos iniciais das partes.

Carlos Vasconcelos (2023, p. 294), ao tratar da técnica da escuta ativa, esclarece:

A escuta ativa a que nos referimos diz respeito a uma postura de observação sem julgamento. O mediador deve saber que, por mais que tudo pareça pronto para que as pessoas cheguem a um acordo, algo muito significativo pode estar guardado, omitido. As pessoas não se entendem sem terem sido efetivamente escutadas em seus sentimentos e necessidades. As pessoas precisam dizer o que sentem e, na mediação, esta pode ser a primeira vez que isto está sendo possível. A melhor comunicação é aquela que reconhece a necessidade de o outro se expressar.

Ricardo Goretti (2019), pondera que o exercício da escuta ativa se dá em três níveis de aprofundamento: superficial, intermediário e o mais aprofundado. No primeiro nível, o gestor de conflitos se atenta às informações reveladas espontaneamente pelas partes através da linguagem verbal e das expressões corporais. No nível intermediário, o gestor irá ponderar as informações reveladas espontaneamente, reafirmando ou resumindo as informações.

Através da reafirmação é possível conferir destaque a elementos do discurso do interlocutor, priorizando as informações de maior relevância, além de confirmar ou não informações trazidas pelas partes. Já o resumo diz respeito a uma síntese dos principais pontos abordados, reunindo as informações mais relevantes da dinâmica do conflito.

Quanto ao terceiro nível de escuta, o mais aprofundado, Goretti (2019, p. 79) pontua que:

No terceiro nível de escuta ativa (o mais aprofundado), o gestor de conflito se dedica à realização de provocações que o levam a alcançar ou confirmar dados não revelados espontaneamente pelo emissor da mensagem traduzida em discurso. Vejamos alguns exemplos de aplicação na sequência. Exemplificação das atividades realizadas pelo gestor de conflitos no desenvolvimento do terceiro nível de escuta: Após ouvir atentamente o discurso verbalizado pelo seu cliente (emissor), visando a uma melhor compreensão dos elementos velados do quadro conflituoso, o advogado (receptor) passa a dirigir ao mesmo uma série de perguntas.

O exemplo trazido pelo autor trata da relação cliente-advogado. Entretanto, podemos considerar esse exemplo para qualquer relação, inclusive, a relação entre aluno e professor. O professor, no âmbito escolar, é sem dúvida um gestor de conflitos. No seu atuar, por vezes, se depara com uma série conflitos, precisando muitas vezes ser um facilitador do diálogo e da comunicação.

Assim, o professor precisa se valer da técnica da escuta ativa para compreender os reais interesses e necessidades dos envolvidos no conflito, ajudando-os a superar as contradições, omissões, ambiguidades dos relatos. Ao utilizar a técnica da escuta ativa o professor tem melhores condições de compreender a dinâmica do conflito apresentado, de forma a transformar o conflito através de uma gestão positiva.

Uma forma de superar esses gargalos é através da formulação de perguntas, desde perguntas fechadas que admitem respostas do tipo sim ou não, passando por perguntas abertas, mais amplas, além de perguntas circulares, as quais pretende-se fazer com que o indivíduo se coloque no lugar do outro, além de perguntas hipotéticas que se traduzem numa projeção para o futuro.

As perguntas fechadas ou de encaminhamento se destinam a confirmar ou afastar as percepções trazidas pelas partes. São perguntas pontuais, diretas, admitindo como respostas sim ou não ou respostas curtas. As perguntas abertas, por

outro lado, são perguntas livres que admitem respostas mais amplas e, por conseguinte, permitem trazer à tona mais elementos de informação e percepção.

Exemplos de perguntas abertas: “Pode me contar o que aconteceu?”, “Como você se sentiu diante do acontecimento?”. Exemplos de perguntas fechadas: “Você fez o dever de casa?”, “Você comunicou os seus pais sobre o ocorrido?”.

Numa situação de *bullying*, por exemplo, o professor pode lançar mão de uma pergunta circular, perguntando ao possível ofensor: “Como você se sentiria se fosse insultado por outro colega?”. Através dessa pergunta circular, o professor provoca a reflexão, estimulando uma parte a se colocar no lugar da outra e a entender a dimensão da situação no caso concreto.

Já as perguntas hipotéticas, como o próprio nome sugere, objetivam promover uma reflexão com projeção para o futuro. Na mesma situação apresentada acima o professor poderia perguntar ao possível ofensor: “Você estaria disposto a conviver com a vítima sem insultá-la ou ofendê-la?”.

Através da formulação de perguntas, terceiro nível de aprofundamento da técnica da escuta ativa, o mediador tem melhores condições de avaliar o grau de polarização do conflito e avaliar a disposição dos envolvidos para o acordo.

O professor, quando da aplicação dessa técnica, deve demonstrar interesse genuíno em entender o conflito sob a perspectiva dos envolvidos, demonstrando interesse e um olhar atento. A formulação de perguntas, nesse particular, constitui uma técnica poderosa que serve como recurso valioso para os educadores, sobretudo pelo fato de servir de espelho para os alunos para que eles exerçam a empatia, o diálogo e o acolhimento.

Outra técnica de suma importância é a da reformulação ou parafraseamento. Nesse contexto, podemos citar como exemplo uma situação de conflito em que uma das partes enxerga a outra parte como “adversária” ou como um inimigo a ser vencido. Logo, isso se deve à polarização do conflito; quanto maior a polarização mais acirrado é o conflito, de forma que as partes têm uma tendência a utilizar palavras com alta carga negativa.

Através da técnica do parafraseamento ou reformulação, o mediador reformula expressões negativas com o propósito de neutralizar o conflito e estabelecer um tom mais empático.

Vasconcelos (2023, p. 320) elucida a técnica da reformulação da seguinte forma:

A reformulação pode ser adotada por intermédio da paráfrase (repetição recontextualizada e apreciativa da frase) ou por meio de pergunta. Enquanto mediadores podemos reformular mediante paráfrase, que é a repetição, com nossas próprias palavras e em linguagem apreciativa, a frase agressiva do outro. Exemplo de frase: “O senhor João, além de não pagar o que me deve, fica ganhando tempo com mentiras e se esconde para não falar comigo”. Exemplo de reformulação: “Pelo que entendi o senhor se sente prejudicado e gostaria de receber um tratamento diferente do Sr. João. É isto?” Também se reformula perguntando. Exemplo: “Em função dessas questões com o Sr. João qual é o tratamento que gostaria de receber? ou: “Você não acha que a sua necessidade é que essa questão seja resolvida...?”. Ao reformular você retoma as possibilidades de uma linguagem apreciativa.

Nos conflitos escolares não é diferente. O professor, não raramente, precisa se valer dessa técnica para distensionar o conflito. Numa situação hipotética, se alguém utiliza a palavra “irresponsável” por não cumprir um prazo que foi estipulado, o professor pode reformular a expressão negativa, substituindo por uma expressão mais neutra e menos agressiva. Exemplo: João, não entendi o porquê de você não ter cumprido o prazo estipulado.

A técnica do *rapport* consiste na relação de empatia do mediador com as partes, criando um vínculo de confiança. O objetivo dessa técnica é criar uma atmosfera de confiança e respeito, facilitando a comunicação e o diálogo entre as partes.

O *rapport* gera conexão, proporcionando um ambiente de acolhimento, de respeito e de segurança. Ao utilizar a técnica do *rapport* o professor consegue conquistar confiança dos alunos. O *rapport* pode ser observado através de mensagens com elogios e com estímulos à colaboração.

Suponhamos que um aluno relate que sua mãe é vítima de violência doméstica. O professor, ao recepcionar esse desabafo, pode inicialmente agradecer a confiança do aluno em escolhê-lo para ouvir esse relato. Pode, ainda, tecer um elogio de admiração pela sua coragem e sua força.

O *rapport* também pode acontecer através do comportamento físico, espelhando o comportamento do interlocutor. Entretanto, esse “espelhamento” precisa ser sutil para não gerar o efeito contrário ao esperado. O *rapport* gera o sentimento de conexão, de pertencimento e de empatia.

No contexto escolar é de fundamental importância investir em formas de criar vínculos e conexões, desenvolvendo o afeto, a empatia e o cuidado com o outro. Sob

este aspecto, quando o professor estabelece essa conexão com o aluno, ele adquire a sua confiança; ademais, essa atmosfera será benéfica para o aluno em outras experiências e vivências, pois a tendência é de que o aluno replique esse comportamento dentro e fora da escola.

Técnica do *Caucus* ou sessão privada. Tal técnica consiste numa reunião privada do mediador com cada uma das partes. O objetivo dessa técnica é criar uma relação de proximidade e confiança do mediador com as partes. Recomenda-se que as reuniões privadas tenham o mesmo tempo de duração, a fim de que não gerem desconfianças e desconfortos. Recomenda-se cautela na utilização dessa técnica. Geralmente é empregada quando as partes não estão conseguindo avançar na negociação, ou quando os ânimos estão exaltados.

Suponhamos que o professor se depare com um conflito interpessoal entre dois alunos. Durante a facilitação da conversa o professor percebe que um dos alunos está ocultando informações e que a reunião não está sendo produtiva. Nessa situação, o professor pode pedir para conversar de forma reservada com cada aluno, assim, poderá colher elementos que não foram revelados num primeiro momento.

Assim, a técnica do *Caucus* tem por objetivo viabilizar o fluxo comunicacional interrompido ou fragilizado diante do estado de animosidade entre as partes. Ao optar pela sessão privada, o mediador consegue ter melhores condições de compreender questões que não conseguiu explorar na reunião conjunta.

A técnica do *brainstorming* consiste na tarefa do mediador de estimular as partes a indicarem soluções para a resolução do conflito, de forma livre, gerando várias opções de resultados. Tal técnica permite a formulação de soluções criativas.

A utilização dessa técnica permite uma ampla liberdade para os envolvidos fornecerem suas ideias livremente. Com o avanço da mediação as propostas são analisadas e são “filtradas” conforme a viabilidade ou não. Cabe ao mediador estimular os envolvidos a trazerem soluções criativas e principalmente ideias que possam ser de fato cumpridas.

O professor pode, por exemplo, fazer um exercício em grupo apresentando um problema e pedindo para que os alunos apresentem possíveis soluções. Pode ser uma notícia de jornal ou revista etc. Pode escolher um problema global ou local, enfim, esse exercício pode ser feito de múltiplas formas. Através desse exercício estimula-se a criatividade, a cooperação e a colaboração.

Dependendo da forma como for apresentado, esse exercício também pode ser uma maneira de estimular a assunção de responsabilidades, além de estimular a autonomia dos alunos no processo de tomada de decisões.

Em arremate, é possível concluir que o professor pode e deve se apropriar das técnicas de mediação como forma de ensinar os alunos a desenvolverem habilidades sociais, dentro e fora do contexto escolar, de forma a lidarem com os conflitos de forma adequada e eficaz.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo será apresentado o percurso metodológico, as bases e instrumentos de investigação que foram preliminarmente propostos e utilizados no desenvolvimento da pesquisa, valendo-se a predominância no tratamento dos dados por meio da hermenêutica. Essa ciência, que tem por objeto a técnica da interpretação de textos em sentido estrito e amplo das palavras, foi de fundamental importância para a condução do processo, bem como da investigação para entender o sentido das informações coletadas. Com isso, foi possível expor os caminhos percorridos para desvelar os entendimentos das análises de todo o material de forma específica e contextualizada em um movimento dialético. Em virtude desse entendimento e face aos nossos objetivos nesse estudo, adentra-se ao campo da pesquisa em busca de compreensões de um tema ainda pouco explorado no Brasil (Gil, 2018).

Para isto, com o intuito de se alcançar a verossimilhança na produção de conhecimentos válidos, a pesquisa articulou métodos cuidadosos e meticulosamente elaborados. Em consequência disso, em termos de explicação de fatos, processos, legislações, para uma investigação mais concreta, levando em consideração o ambiente de pesquisa, a abordagem teórica e as técnicas de produção e análise de dados, as pesquisas foram conduzidas por meio da abordagem guiada pelo método dialético, bem como o método histórico, sendo estes evidenciados por Marconi e Lakatos (2021).

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Universitário da Faculdade de Saúde, Ciências Humanas e Tecnológicas do Piauí - UNINOVAFAPI, em 29 de março de 2024, por meio do Parecer n.º 6.732.721, CAAE n.º 73192923.3.0000.5210.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA

Essa pesquisa foi desenvolvida com o intuito de organizar os conhecimentos doutrinários acerca do tema que se apresenta, pois teve como meta fazer uma investigação, com professores(as) da base técnica na modalidade subsequente, acerca do desenvolvimento dos alunos em relação à forma de mediar e resolver os conflitos na escola e suas consequências para a relação social. Logo, esse

instrumento foi um conjunto de questões elaboradas para levantar dados escritos por participantes, que tem como objetivo conhecer suas opiniões sobre o tema em estudo.

Com relação à abordagem desse estudo, na visão de Souza e Kerbauy (2017, p. 24) colocam ainda que:

O debate sobre as abordagens quantitativas e qualitativas tem suscitado discussões sobre os seus respectivos empregos, objetivando delimitar expressamente suas diferenças. A primeira, como a abordagem que recorre à estatística para explicação dos dados e a segunda que lida com interpretações das realidades sociais.

Dito isso, podemos observar que há uma distinção do que vem a ser qualitativo e quantitativo, assim evidencia-se mais uma vez que essa pesquisa abordou uma visão qualitativa dos eventos registrados e coletados por meio da análise dos questionários respondidos pelos colaboradores dessa pesquisa.

Quanto à pesquisa qualitativa, Minayo (2014) enfatiza que ela permite a sistematização progressiva do conhecimento até a compreensão da lógica interna do grupo ou do processo em estudo. Para se ter maior familiaridade com o fenômeno estudado e compreendê-lo de forma clara e concisa, o estudo apresenta-se como exploratório, por constituir uma pesquisa empírica inédita, no sentido de investigar, dentre outros objetivos, necessidades formativas de professores em mediação e resolução de conflitos no cenário de estudo, estabelecendo assim relações entre as políticas educacionais adotadas no IFPI/*Campus* Parnaíba e a prática docente.

Para tanto, a investigação compreendeu o levantamento bibliográfico e levantamentos de campo por meio de questionário aberto e fechado aplicado aos professores(as), cujas experiências práticas estavam correlacionadas à problemática da pesquisa, atributos que segundo Gil (2017) caracterizam a pesquisa exploratória.

Enquanto pesquisa descritiva, o estudo possibilitou que aspectos referentes aos objetivos do estudo fossem observados, descritos e registrados, identificando possíveis relações entre variáveis (GIL, 2017), tais como o perfil profissional, políticas educacionais, conhecimentos dos participantes sobre mediação de conflitos no ambiente escolar e necessidades formativas com esse tema. A soma dos aspectos abordados nos estudos, exploratório e descritivo, viabilizou uma investigação profunda da natureza e da complexidade da problemática do objeto de pesquisa em várias dimensões.

Como estudo de campo Gil (2017) enumera que a investigação apresenta flexibilidade e aprofundamento das questões propostas como características fundamentais, já que seus objetivos podem ser reformulados durante o seu desenvolvimento. Uma das vantagens dessa flexibilidade é oferecer ao pesquisador oportunidades de adequação das propostas iniciais; permite descobrir novos fenômenos ou relações entre eles (Marconi e Lakatos, 2021).

Nessa direção, com relação à natureza, o estudo é caracterizado como pesquisa aplicada, pois objetivou gerar conhecimentos para a elaboração de um PE buscando apontar soluções práticas para os problemas levantados no cotidiano pelos professores(as) da instituição investigada (Gil, 2017; Marconi e Lakatos, 2021; Severino, 2016).

Desse modo, salienta-se que “a pesquisa aplicada e a pesquisa científica estão imbricadas em quadros de referência comuns e uma pode alimentar a outra; [...] vai além da dimensão acadêmica de divulgação do conhecimento científico, abrangendo várias outras dimensões” (Fleury; Werlang, 2017, p. 12), sendo, de fato, decisivo para a investigação científica, principalmente para a produção de novos conhecimentos e sua aplicabilidade no campo em que o pesquisador está inserido.

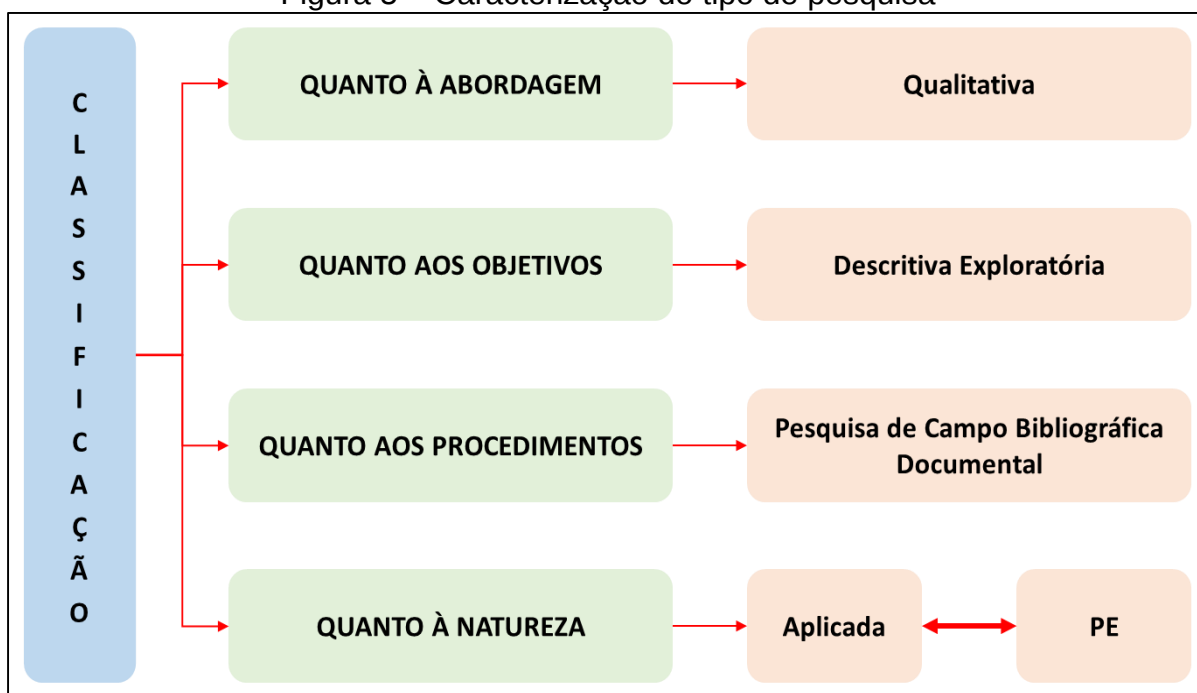
Quanto aos objetivos metodológicos, o estudo teve como objetivo uma pesquisa exploratória e descritiva, qualitativa, participativa e de campo, tendo em vista que se tinha como meta explorar a mediação de conflitos na escola, interpretando-os e identificando-os, já que é um tema ainda pouco explorado, muito embora já existam pesquisas no Brasil.

Foram priorizados, ainda, delineamentos de vieses bibliográficos e documental, sobre o tema aqui proposto, com o auxílio tanto das obras aqui apresentadas como de outras que foram fundamentais para alcançar este objetivo, já que configuram-se como essenciais no entendimento e aplicabilidade dos principais conceitos a serem trabalhados, pois entende-se que trabalhar com a temática da mediação de conflitos no ambiente escolar requer possibilidades de investigação de fenômenos socioculturais, subjetivos, e também com a aplicação de instrumentos de produção de dados tais como questionários semiabertos.

Além disso, buscou-se em livros, revistas literárias, periódicos digitais ou não, banco de dissertações e teses, dentre outros, uma seleção de materiais acerca da relação dos acontecimentos históricos, os quais compõem o aporte teórico que sustentará as análises a serem realizadas.

Portanto, com relação ao tipo de pesquisa trata-se de um estudo de campo com abordagem qualitativa, quanto aos objetivos possui caráter descritivo, exploratório e analítico. Dito isso, quanto aos procedimentos adotados, o estudo compreende ainda a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica de acordo com o seu delineamento e temática em discussão, além de ser uma pesquisa aplicada. A Figura 5 traz uma breve caracterização do tipo de pesquisa respaldada em Gil (2018), Souza e Kerbauy (2017), Marconi e Lakatos (2021), Severino (2016), Yin (2015), Loesch (2014) e Bardin (2016).

Figura 5 – Caracterização do tipo de pesquisa



Fonte: elaborada pela autora (2023).

A pesquisa aqui realizada é estudo de caso, conforme (Yin, 2015, p. 192). Nesse estudo de caso foram levantados dados através de questionários respondidos pelos(as) Professores(as) EBTT das Áreas Técnicas dos Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio do IFPI - *Campus* Parnaíba, (APÊNDICE C), levando em consideração sua atuação diante dos conflitos que surgem no ambiente escolar, bem como livros, revistas, periódicos, *sites* da *internet* etc., favorecendo, assim, o contato com aquilo que já foi publicado sobre os autores escolhidos, bem como sobre as obras que serão analisadas.

Portanto, esses questionários apresentaram perguntas abertas e fechadas. Inicialmente foi aplicado um Pré-teste, pois, “Depois de redigido, o questionário precisa ser testado antes de sua utilização definitiva, aplicando-se alguns exemplares

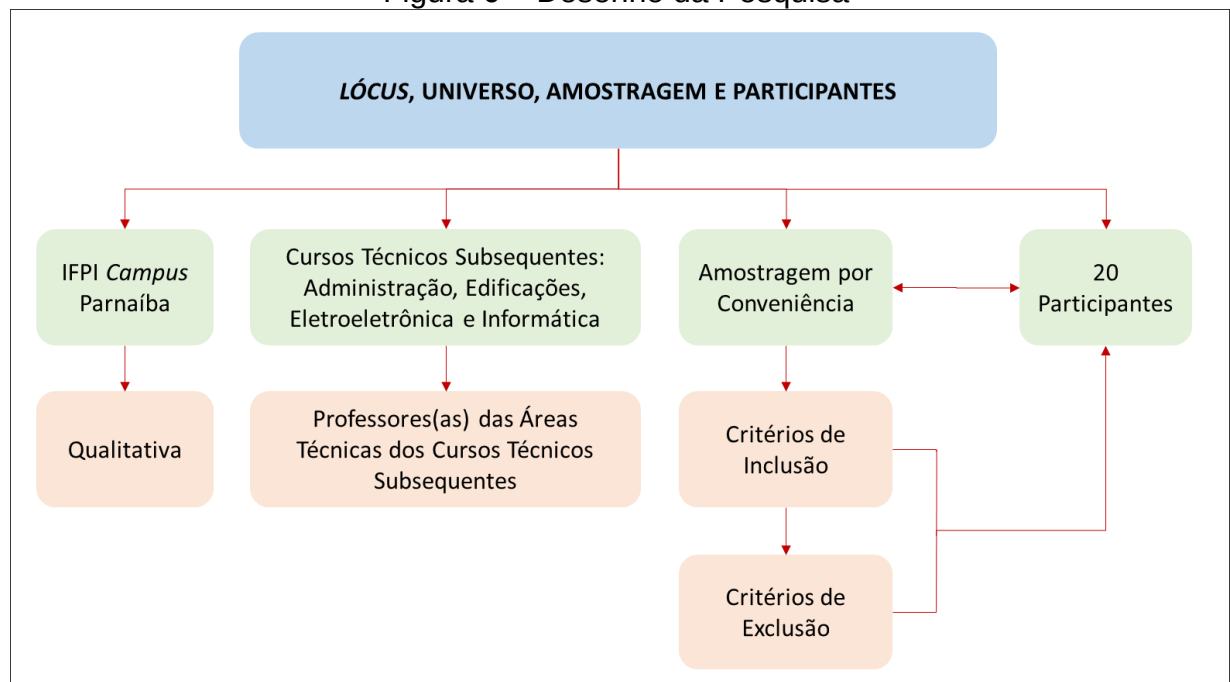
em uma pequena população escolhida” (Lakatos e Marconi, 2019, p. 221), dessa forma, pode-se aprimorar as questões a serem aplicadas. Para esse ensaio da pesquisa, os questionários foram aplicados com 4 advogados, sendo que dois deles atuam também como professor, o que colaborou de forma acentuada para a validação do questionário e assim pudesse ser aplicado à pesquisa.

Tivemos como universo da pesquisa o IFPI - *Campus Parnaíba*, cujo corpo docente é composto por 73 professores efetivos (IFPI, 2021) que lecionam nas diversas modalidades de cursos: ensino médio integrado e subsequente ao ensino médio, graduações e pós-graduações, cursos de FIC, dentre outros.

Destaca-se que amostragem do estudo foi por conveniência, ou seja, a amostra é não probabilística, pois a escolha dos participantes não seguiu um modelo aleatório – foi considerada a quantidade de professores que responderam ao questionário sem determinar a quantidade máxima ou mínima.

Dito isso, cabe aqui frisar que na técnica de amostragem por conveniência, o pesquisador seleciona os membros da população mais acessíveis (Loesch, 2014), que vão aparecendo até completar o número de elementos da amostra. A Figura 6 traz de forma bem didática o desenho da pesquisa.

Figura 6 – Desenho da Pesquisa



Fonte: elaborada pela autora (2023).

Dessa maneira, buscamos, por meio de pesquisa documental junto ao Diretor de Ensino do IFPI - *Campus* Parnaíba, saber quais eram os(as) professores(as) das Áreas Técnicas dos Cursos Técnicos Subsequentes, com isso conseguimos informações cadastrais acerca desses(as) professores(as). A partir dessa informação, pudemos através do questionário no *Google Forms*, enviado via *e-mail* e via *WhatsApp*, entrar em contato com todos os docentes.

Assim, esperava-se que a amostra da pesquisa fosse constituída por 24 Professores(as) EBTT das Áreas Técnicas dos Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio do IFPI - *Campus* Parnaíba, conforme o Quadro 2. No entanto, nossa amostra foi constituída por 20 Professores(as) que não foram nominados na pesquisa, tão somente foram identificados por números, considerando a ordem de devolução dos questionários citados.

Apresentaremos o Quadro 2 expositivo do quantitativo de professores(as) EBTT das Áreas Técnicas nos Cursos Técnicos Subsequentes do IFPI - *Campus* Parnaíba que foram abordados como informantes para a realização dessa pesquisa.

Quadro 2 – Professores(as) EBTT das Áreas Técnicas nos Cursos Técnicos Subsequentes do IFPI - *Campus* Parnaíba

Cursos Técnicos Subsequentes	Professores(as) E.B.T.T. das áreas técnicas
Administração	8
Edificações	7
Eletroeletrônica	5
Informática	4
Total	24

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Isto posto, é importante ressaltar que nos Cursos Técnicos Subsequentes do IFPI - *Campus* Parnaíba, em 2023, existia um quantitativo 46 professores(as), sendo 24 da área técnica e 22 professores(as) da base comum. No entanto, somente os(as) professores(as) EBTT das Áreas Técnicas dos Cursos Técnicos Subsequentes foram investigados por meio de questionário semiaberto, em virtude de o objeto de pesquisa analisar como ocorre a mediação de conflitos no ambiente escolar, especialmente no que se refere às turmas dos cursos técnicos subsequentes do IFPI-*Campus* Parnaíba.

Na etapa inicial da pesquisa, foram estudadas as técnicas utilizadas para resolução de conflitos, bem como a aplicação de questionários semiabertos, que foram aplicados aos professores(as) EBTT da base técnica dos cursos técnicos subsequentes ao Ensino Médio, do IFPI - *Campus* Parnaíba, com o intuito de

investigar as ferramentas utilizadas para mediar conflitos. Estes recursos de análises de dados são importantes para que se possam identificar opiniões, sentimentos, interesses, expectativas dos sujeitos participantes da pesquisa (Gil, 2017).

Ainda com relação à abordagem metodológica qualitativa, mesmo com o enfoque qualitativo, a utilização de tabelas, gráficos, quadros e ilustrações foram necessárias para compreensão e interpretação da realidade apresentada, bem como não foi excluída a utilização de técnicas estatísticas.

Nesse sentido, após a coleta dos dados por meio dos questionários semiabertos realizou-se a apreciação destes por meio da análise de conteúdo, já que “é uma metodologia de tratamento de informações constantes de um documento, sob a forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos” (Severino, 2016, p. 129).

Logo, por se tratar de uma pesquisa exploratória e descritiva, visto que se tem como meta explorar a mediação de conflitos na escola (tema pouco explorado no Brasil), para a produção de dados, foram enviados por *e-mail* aos docentes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), referente ao (APÊNDICE A) e um questionário (APÊNDICE C), criado no *Google Forms*, do qual se constituiu a amostra dessa pesquisa.

Considerando, ainda, a análise ou tratamentos dos dados, conforme Bardin (2016), para alcançar esse procedimento metodológico, categorizou-se as respostas “[...] conforme a presença ou ausência de uma característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração” (Bardin, 2016, p. 27).

Com a necessidade de buscar uma averiguação real com relação à elucidação dos fatos, legislação e ao ambiente de pesquisa, trouxemos a abordagem teórica e adotou-se como método e procedimentos, as técnicas de coleta e análise de dados, o método histórico que “[...] preenche os vazios dos fatos e acontecimentos, apoiando-se em um tempo, que mesmo que artificialmente reconstruído, que assegura a percepção da continuidade e do entrelaçamento dos fenômenos” (Lakatos e Marconi, 2019, p. 109).

3.2 LOCAL DA PESQUISA

Para realização desta pesquisa, enquanto população de dados, tivemos o IFPI *Campus* Parnaíba, localizado na cidade de mesmo nome, visto que nesse local existe um conjunto maior de elementos que caracterizam a variável qualitativa de estudo (alunos(as) e professores(as)).

Ademais, a opção por tal instituição, assim como pela cidade de sua localização, como *lócus* da investigação, consuma-se pela viabilidade de acesso da pesquisadora a esta unidade do IFPI, bem como em face da atuação docente do orientador dessa pesquisa no mesmo local há mais de 15 (quinze) anos, pois enquanto servidor da instituição proponente desta pesquisa ofereceu possibilidades de acesso a maiores informações institucionais tratadas e possibilidades de desenvolvimento desse estudo.

Logo, isso nos trouxe mais informações acerca do contexto institucional no qual iríamos desenvolver na pesquisa, por ser uma unidade da rede federal que vivencia o conceito sólido de EPT, culminando numa formação que envolve: ciência, trabalho, educação e cultura, fatores considerados indissociáveis para uma formação humana integral.

3.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Na perspectiva de atender aos objetivos do estudo, contemplou-se a adoção de uma pesquisa bibliográfica e documental, da legislação, de artigos e outros trabalhos científicos. Foram coletados registros escritos e digitalizados (artigos, entrevistas, ensaios etc.) acerca do tema, os quais foram compilados, fichados, categorizados e analisados, observando-se sua conexão com a linha de pesquisa.

Por oportuno, os procedimentos que envolvam o contato com participantes e/ou coleta de dados em qualquer etapa da pesquisa foram realizados por meio de ambiente virtual, visando preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes da pesquisa.

O Quadro 3 apresenta um resumo do caminho metodológico percorrido na presente pesquisa, de modo que descreve os objetivos, os meios utilizados para ter acesso às informações e os instrumentos de coleta de dados. Vejamos a seguir o percurso metodológico desta pesquisa.

Quadro 3- Caminho Metodológico da Pesquisa

OBJETIVO	MEIOS	INSTRUMENTOS DE COLETA
Descrever o contexto histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil e no Piauí	Pesquisa Bibliográfica e Documental	Análise bibliográfica; Análise de documentos;
Apresentar o arcabouço legal da mediação no Brasil, bem como o arcabouço normativo do direito à educação	Pesquisa Bibliográfica e Documental Exploratória	Análise bibliográfica;
Demonstrar a interlocução entre a escola e a mediação, evidenciando o conceito de mediação escolar e os seus principais conflitos	Pesquisa Bibliográfica, Descritiva, Documental e Exploratória	Análise bibliográfica; Análise de documentos;
Descrever a mediação como base metodológica para o desenvolvimento social e humano, bem como descrever técnicas de mediação aplicadas ao contexto escolar	Pesquisa Bibliográfica, Descritiva, Documental e Exploratória	Análise bibliográfica; Análise de documentos;
Elaborar uma cartilha para subsidiar os professores no gerenciamento dos conflitos escolares	Pesquisa Bibliográfica, exploratória	Análise bibliográfica;

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

3.4 ETAPAS DA PESQUISA

Posteriormente, os questionários semiabertos que foram utilizados embasaram as ações de investigação acerca do desenvolvimento dos professores em relação à forma de mediar e resolver os conflitos na escola e suas consequências para a relação social. Para mapear esses processos, um modelo de questionário, criado no *Google Forms*, foi escolhido como ferramenta para coleta de dados. Logo, esse instrumento foi constituído por um conjunto de questões elaboradas para levantar dados escritos por participantes, que teve como objetivo conhecer suas opiniões sobre o tema em estudo.

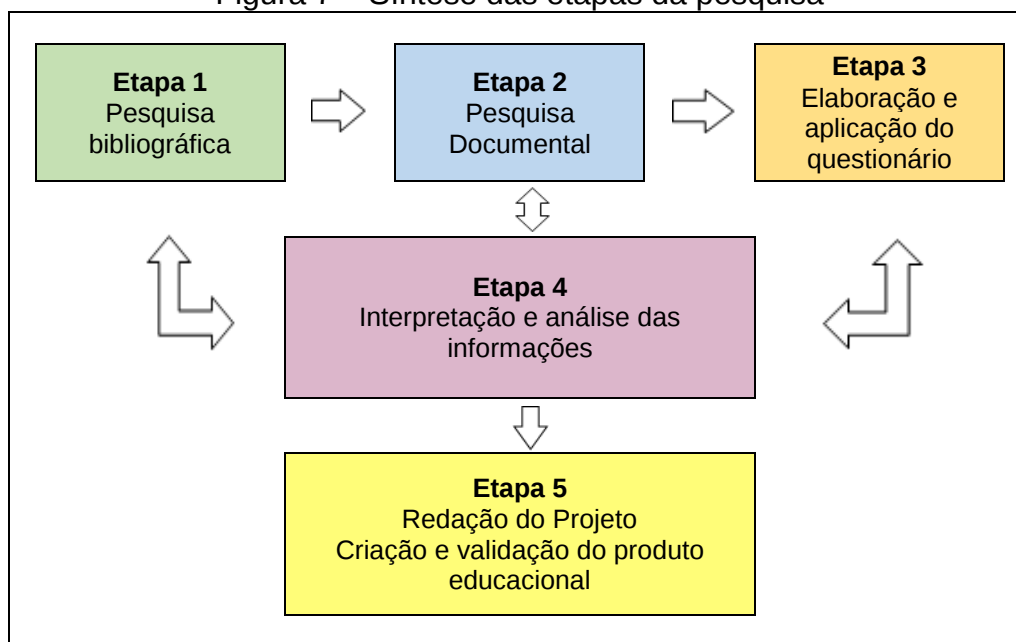
Desse modo, essa pesquisa visou trabalhar questionários com perguntas abertas e fechadas, analisando as respostas subjetivas e objetivas dos colaboradores, cujos componentes foram professores(as) EBTT das Áreas Técnicas nos Cursos Técnicos Subsequentes do IFPI - *Campus Parnaíba*.

Por conseguinte, a análise dos dados foi feita segundo Gil (2018, p. 153), pois essas informações devem estabelecer que “os resultados [da pesquisa] devem ser estruturados para ajudar a entender e elucidar as relações de poder. [...], devem ser divulgados de forma a contribuir para ampliar a participação dos grupos no processo de mudança social”. Dessa forma, fez-se um apanhado e exibição em gráficos ou tabelas, pois assim conseguimos ter uma cópia deste questionário que foi anexado a este projeto de pesquisa em forma de APÊNDICE C.

Nesta pesquisa, a participação do colaborador não produziu nenhum tipo de complicações legais e os riscos aos envolvidos são considerados de grau mínimo, como por exemplo, a possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, a saber: desconforto, estresse, quebra de sigilo, dano, cansaço ao responder às perguntas, exposição de som e imagens e quebra de anonimato.

Vislumbra-se, portanto, na Figura 6, os procedimentos dessa pesquisa, como possibilidade de alcançar os objetivos propostos nesse projeto:

Figura 7 – Síntese das etapas da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Em seguida, de forma sistematizada, o Quadro 4 representa de uma maneira bem didática a sistemática da pesquisa proposta nesse estudo, bem como define as etapas da pesquisa com levantamento de autores da base metodológica.

Quadro 4 – Sistematização das Etapas da Pesquisa

Etapas	Costa; Costa, 2018	Gil, 2018	Severino, 2016	Lakatos e Marconi, 2019
1. Leitura de reconhecimento, de forma crítica, do material bibliográfico (livros, teses, dissertações, artigos e periódicos), com o objetivo de localizar e selecionar o material que mais se aproxima ao tema.	Revisão da literatura	Identificação das Fontes	Levantamento da fonte e documentos	Seleção do tópico ou problema para a investigação
2. Pesquisa no Instituto Federal de Educação, ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI, <i>Campus</i> Parnaíba, nas Coordenações dos Cursos Técnicos Subsequentes	Local onde a pesquisa será realizada	Localização das fontes e obtenção do material	Atividade de pesquisa e documentação	Coleta dos dados
3. Sistematização de um quadro relativo à categorização dos conteúdos levantados pelos questionários e entrevistas	Construir uma interface entre a coleta de dados e a análise	Leitura do material e confecção de fichas	Fichas de documentação	Sistematização e classificação dos dados
4. Análise e problematização dos dados coletados	O que está sendo dito no texto	Construção lógica do problema	Análise dos dados e construção lógica do raciocínio demonstrativo	Análise e interpretação dos dados
5. Redação do Projeto	Redação do Projeto	Redação do texto	Redação do texto/relatório	Estrutura do relatório

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Dessa maneira, para amenizar esses possíveis riscos, os pesquisadores adotaram as seguintes medidas de segurança: os participantes da pesquisa não foram identificados pelo nome para que fosse mantido o anonimato; eles receberam esclarecimento prévio sobre a pesquisa; esta poderia ser interrompida a qualquer momento; leitura do TCLE (APÊNDICE A); autorização legal quando sujeito for vulnerável, assistência psicológica, se necessária; privacidade para responder o questionário; garantia de sigilo; participação voluntária e consideração de situação de vulnerabilidade, quando houver.

Por fim, não houve despesas financeiras aos participantes em virtude de sua colaboração com a pesquisa, pelo contrário, sua disponibilidade em contribuir com o referido estudo implicou no benefício de poderem utilizar do produto educacional - cartilha digital que conterá dicas e informações interessantes a eles. Conforme a Resolução CNS 510/2016 (Conselho Nacional de Saúde, 2016), os benefícios em pesquisa podem ser definidos da seguinte forma:

Contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade de vida, a partir do respeito dos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado.

Além disso, em razão de todos os docentes dos Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio existentes no IFPI - *Campus Parnaíba*, que fizeram parte do universo dessa pesquisa serem maiores de idade, aplicou-se apenas o TCLE (APÊNDICE A), documento mais importante para a análise ética de um projeto de pesquisa, que garante ao participante da pesquisa o respeito aos seus direitos.

3.4.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Para o embasamento teórico utilizou-se a pesquisa bibliográfica, sendo que esta “é um tipo específico de produção científica: é feita com base em textos, [dentre outros] como livros, artigos científicos, ensaios críticos, dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, resenhas, resumos” (Marconi; Lakatos, 2021, p. 33), ou seja, toda a bibliografia tornada pública.

No que diz respeito à temática de mediação de conflitos escolares, a pesquisa bibliográfica foi realizada por meio de buscas a partir de materiais já publicados em bases de dados, notadamente de livros e artigos científicos, incluindo a busca por artigos originais e artigos de revistas especializadas disponibilizados na internet, além de estudos voltados à formação do professor da educação profissional.

Com vistas a destacar as contribuições relevantes à temática da pesquisa, como fonte, se utilizou dentre outras, as plataformas e repositórios de revistas: *Google Acadêmico*; *Observatório ProfEPT*; *Portal eduCAPES*; *Portal de Periódicos CAPES/MEC* (acesso CAFE), *Scientific Eletronic Library Online (SCIELO)* e *Web of Science*.

Nessa direção, o Quadro 5 demonstra a seleção dos textos teve como filtros as buscas por palavras, bem como combinação de palavras relacionadas ao tema da pesquisa, dentro do período temporal de 2018 a 2023.

Quadro 5– Descritores relacionados a Pesquisa

COMBINAÇÃO DE DESCRITORES	RESULTADOS	BASE DE DADOS
"mediação de conflitos"; "ambiente escolar"; "educação profissional"	1	SCIELO
"mediação de conflitos; "ambiente escolar"	1	SCIELO
"mediação de conflitos"	35	SCIELO
"mediação de conflitos; "ambiente escolar"; "educação profissional"	0	Periódicos CAPES
"mediação de conflitos; "ambiente escolar"	9	Periódicos CAPES
"mediação de conflitos nos institutos federais"	0	EDUCAPES
"mediação de conflitos; "institutos federais"	1487	EDUCAPES
"mediação de conflitos"; "ambiente escolar"; "institutos federais"	11065	EDUCAPES
"mediação na resolução de conflitos"; "ambiente escolar"	16000	GOOGLE ACADÊMICO
"mediação"; "resolução de conflitos"; "ambiente escolar"	4330	GOOGLE ACADÊMICO
"mediação de conflitos; "ambiente escolar"	1970	GOOGLE ACADÊMICO
"mediação de conflitos; "ambiente escolar"; "institutos federais"	76	GOOGLE ACADÊMICO
"mediação de conflitos; "institutos federais"	2013	GOOGLE ACADÊMICO
"mediação de conflitos nos institutos federais"	0	GOOGLE ACADÊMICO

Fonte: elaborado pelo autora (2023).

Assim, foram utilizados os descritores nas buscas, de modo a identificá-los nos campos título ou resumo das publicações, sendo selecionados apenas trabalhos publicados no Brasil e em Língua Portuguesa.

Foi realizada uma espécie de filtragem de todo o material coletado considerando a adequação face à temática de mediação escolar, em especial, quanto ao direcionamento aos professores da rede federal de educação profissional e tecnológica. Procedeu-se, ainda, à pesquisa em livros de professores que abordam a temática da mediação no âmbito escolar.

Durante a pesquisa foram encontrados desafios tendo em vista que os trabalhos nessa temática ainda são incipientes, com poucos estudiosos sobre o tema, de forma que tiveram especial relevo dois livros: **01 - Tratado de mediação de**

conflitos escolares, de Ângela Mathylde Soares e Silvana Cordeiro Felipetto (2021) e **02 - Mediação de conflitos e práticas restaurativas**, de Carlos Eduardo de Vasconcelos (2023).

3.4.2 PESQUISA DOCUMENTAL

A pesquisa documental teve por objetivo obter dados e informações relativas ao contexto histórico da educação profissional e tecnológica do Brasil e do Piauí, evidenciando as mudanças e transformações até os dias atuais com destaque para os avanços e desafios ao mercado de trabalho.

Neste particular, foi feito levantamento dos instrumentos nacionais e institucionais, normativos legais e internos tais como estatuto, regimentos, entre outros documentos que pudessem servir de subsídio para a correta contextualização histórica dos Institutos Federais, especialmente o do Piauí.

Ademais, foi analisado o direito à educação a partir do seu arcabouço normativo, isto é, à luz da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Base Nacional Comum Curricular, todos perfilhados com o compromisso da educação para o desenvolvimento pleno do indivíduo, em sua acepção integral.

3.4.3 COLETA DE DADOS

Em relação aos procedimentos de coleta das informações, a partir da definição do problema de pesquisa, procedeu inicialmente à busca nas páginas (*sites*) institucionais, tendo em vista que se trata de documentos oficiais de caráter aberto (público), os quais estão disponíveis para consulta pública e *downloads*.

Como forma de atender aos objetivos propostos e apurar as informações para comprovar a problemática levantada, a coleta dos dados se deu também por meios da aplicação dos instrumentos, ferramentas e técnicas dentro de um rigoroso controle no tratamento das informações.

Destaca-se, outrossim, que foram realizados levantamentos a partir da aplicação de questionário. Segundo Marconi e Lakatos (2021, pp. 218-219) “[...] é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

O questionário aplicado (APÊNDICE C) na pesquisa utilizou uma linguagem clara, objetiva e direta e apresentou perguntas do tipo fechadas e abertas com o intuito de fazer um diagnóstico sobre como o professor entende e avalia a mediação como forma de resolução de conflitos escolares, além de buscar informações sobre a realidade escolar considerando os conflitos escolares e o seu gerenciamento.

O questionário, elaborado por meio do *Google Forms*, foi enviado por meio do *WhatsApp* para 24 (vinte e quatro) professores, sendo que apenas 20 (vinte) responderam. O referido instrumento contou com 20 (vinte) perguntas, do tipo sim, não, não tenho certeza, não sei opinar e perguntas abertas, possibilitando respostas livres, de forma que foi aplicado aos professores EBTT do IFPI - *Campus Parnaíba*, destacando aspectos relacionados ao conceito de mediação, principais conflitos escolares, forma de gerenciar conflito, aplicação de técnicas de mediação, possibilidade de realização de treinamento ou curso etc.

Destaca-se, por oportuno, que antes do acesso e preenchimento das respostas os participantes foram previamente informados sobre o TCLE (APÊNDICE A), e que precisariam atestar a concordância ou não com o referido documento.

A maneira de alcance do registro do TCLE foi colhida de forma eletrônica, digital e remota como forma de facilitar a captação dos dados, além de garantir comodidade aos participantes, isto é, os participantes puderam responder de forma remota, sem a necessidade da presença física do pesquisador e do participante no mesmo ambiente e ao mesmo tempo.

Ademais, o envio do documento foi disponibilizado de forma eletrônica, por meio do *e-mail* institucional, de forma segura e confidencial, possibilitando o seu acesso pelo participante de forma individualizada, sendo que a assinatura se deu por meio do consentimento eletrônico. Para tanto, antes da confirmação o participante tinha acesso previamente à leitura de todo o TCLE, selecionando, ao final, a sua adesão ou não, assim, trata-se de requisito obrigatório para a continuidade dos questionários. No TCLE foram disponibilizadas informações importantes como a temática, riscos e benefícios etc.

A fim de viabilizar o adequado aprofundamento da pesquisa, os dados foram coletados e analisados de modo a obter informações a partir das respostas dos professores da Instituição, especialmente os que trabalham com a educação EBTT, isto é, no contexto do mundo do trabalho. Após a coleta, os dados obtidos foram sistematizados e analisados em forma de gráficos e tabelas.

3.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com os(as) professores(as) da EBTT pertencentes ao quadro efetivo do IFPI - *Campus* Parnaíba, que participaram de forma livre e voluntária, com proteção dos dados nos termos da legislação vigente no país, especialmente a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei n.º 13.709/2018), tendo sido lhes facultado o direito de não participar e até mesmo de encerrar a sua participação a qualquer tempo sem necessidade de prévia justificativa.

Ressalte-se que o acesso e o manuseio dos dados somente foram obtidos após o consentimento dos participantes, bem como os referidos dados foram tratados somente pelos pesquisadores, sendo garantidos a integridade e o sigilo das informações coletadas.

O público-alvo das ações consistiu em docentes do Magistério pertencentes à carreira EBTT em especial os que atuam na EPT, com as disciplinas cujos conteúdos curriculares são da formação específica (técnica).

3.5.1 DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES

Fizeram parte do estudo professores(as) EBTT do IFPI *Campus* Parnaíba que atuam nas disciplinas dos núcleos específicos da Educação Profissional Técnica de Nível Subsequente.

3.5.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Contou como critério de inclusão na pesquisa os(as) Professores(as) EBTT das Áreas Técnicas dos Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio, pertencentes ao quadro efetivo do IFPI - *Campus* Parnaíba, e que possuem aulas de conteúdos teóricos/práticos em salas de aula, laboratórios e no campo, com abrangência nos cursos subsequentes ativos do IFPI - *Campus* Parnaíba, no ano de 2023. Essa amostra se justifica pelo fato dessa pesquisa buscar evidências/comportamentos dos docentes que atuam em disciplinas de caráter técnico, de nível médio, pois essas permitem uma relação mais próxima ao mundo do trabalho, o que por sua vez, será o ambiente onde a existência de conflitos terá um grande impacto na atuação profissional, assim, o comportamento dos professores diante da resolução de conflitos em ambiente escolar poderá servir como espelho aos discentes.

Foram excluídos da pesquisa os(as) Professores(as) EBTT da Base Comum dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, os docentes externos dos programas ofertados via parcerias, tais como: o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e seus correlatos. Também não foi realizada pesquisa com docentes da carreira EBTT que atuam exclusivamente nos cursos superiores (Licenciatura, Bacharelado, Pós-Graduação), como também professores(as) substitutos contratados por prazo determinado, docentes que mesmo pertencentes ao quadro do *Campus* Parnaíba encontravam-se afastados para pós-graduação ou em exercício provisório em outros órgãos. Essas exclusões não se aplicaram aos professores que atuam nesses cursos/modalidades e também nos Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio, desde que sejam de componentes curriculares profissionalizantes.

3.6 CRITÉRIOS ÉTICOS

Este estudo foi aplicado somente após a submissão e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) como forma de garantir a sua ética, bem como para garantir o sigilo e integridade dos participantes e evitar qualquer risco aos envolvidos. Com feito, o CEP é definido por Antenor (2020, s.p.) como “colegiados multi e transdisciplinares que atuam em todas as instituições que realizam estudos envolvendo seres humanos no Brasil, com o propósito de resguardar os interesses, a integridade e a dignidade dos sujeitos da pesquisa”.

4 PRODUTO EDUCACIONAL

O Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, no qual o ensino representa a área de concentração, tem como fundamento a Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para tanto, objetiva viabilizar a produção de conhecimento mediante o desenvolvimento de produtos educacionais através da realização de pesquisas que integrem os saberes voltados ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado.

Nessa seara, o “produto é resultado da pesquisa, mas deve ser capaz de funcionar independentemente da pesquisa” (Farias; Mendonça, 2019, p. 12). A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) afirma que um produto educacional é:

[...] um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros (Brasil, 2019, pp. 5-6).

Nesse estudo, o produto educacional foi construído a partir do levantamento das informações e análises das respostas obtidas por meio do questionário aplicado, bem como das necessidades apontadas pelos participantes da pesquisa, na forma de um documento tangível (eletrônico) e textual, qual seja, uma cartilha, a qual utiliza uma linguagem simples, clara e objetiva.

Desse modo, é oportuno frisar aqui o pensamento de Leite (2018, p. 330), onde afirma que os produtos educacionais precisam ser elaborados a partir de metodologias que contemplem: aspectos comunicacionais, pedagógicos, teóricos e críticos. Portanto, o planejamento de um PE, principalmente de materiais textuais, demanda informações aprofundadas acerca de um determinado tema, um referencial teórico científico sólido sobre o tema, assim como procedimentos sistemáticos para estruturar todos esses conhecimentos e torná-los disponíveis para análise de um público-alvo (Leite, 2018).

Em seguida, procedeu-se à análise das respostas objetivas e subjetivas. Ainda na aplicação do questionário da pesquisa, foi investigado se os(as) professores(as)

tinham interesse em algum produto educacional relacionado à mediação escolar, bem como solicitado, em caso de resposta afirmativa, qual produto educacional seria do interesse deles, como se pode ver na Tabela 1:

Tabela 1 – Interesse em produto educacional relacionado à mediação escolar

PRODUTO EDUCACIONAL	Número de docentes	Interesse no Produto Educacional
	T	%
CARTILHA	6	30
CURSO DE FORMAÇÃO	4	20
MATERIAL ESCRITO (LIVRO E/OU E-BOOK)	3	15
NÃO TEM INTERESSE NO ASSUNTO	3	15
MATERIAL AUDIOVISUAL	2	10
NÃO OPINARAM	2	10
Legendas: T – Total / % - Porcentagem	20	100

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Isto posto, a cartilha compreende um percentual de 30% por cento para a inclinação deste produto, tendo em vista que dos 20 professores(as) que responderam ao questionário, 6 apontaram para a cartilha como produto educacional a ser desenvolvido. Logo, essa escolha fez surgir uma bússola que serviu como guia para instruir os docentes a conhecer os tipos de resolução de conflitos que podem ser utilizados no ambiente escolar.

Neste particular, acatando os objetivos específicos desse estudo, elaborou-se como PE uma cartilha digital intitulada “Mediação no contexto escolar na EPT”, cujo propósito é auxiliar os professores quanto ao reconhecimento de situações de conflitos no cenário escolar e à aplicação de condutas adequadas para uma resolução pacífica dentro do ambiente escolar do IFPI/Campus Parnaíba.

Logo, a utilização da cartilha como instrumento educativo colabora para o entendimento do público-alvo sobre conteúdos diversos, auxilia na memorização de informações e na adesão às orientações sociais.

De mais a mais, a referida cartilha se propõe a subsidiar conhecimentos teóricos e práticos acerca da mediação de conflitos escolares para os professores da EBTT no âmbito educacional do IFPI - *Campus Parnaíba*, contribuindo para sanear possíveis desafios encontrados ao longo da rotina escolar, bem como meio de fomentar a cultura da paz e não violência e o desenvolvimento pleno do aluno, especialmente utilizando a mediação como ferramenta a serviço da escola. Além do mais, a cartilha como ferramenta educ comunicativa contribui para que o leitor possa avançar no processo de democratização e gestão da informação dentre diversos meios de comunicação (Dias, 2018).

Considerando que a finalidade do produto educacional é suprir um problema identificado na pesquisa, pretende-se, com a cartilha, oferecer técnicas de mediação e orientações para que o professor possa desenvolver e potencializar habilidades sociais dos alunos a fim de que estes sejam capazes de manejar os conflitos dentro e fora do ambiente escolar.

Assim, tem-se que a cartilha cumprirá sua finalidade, promovendo a disseminação do conhecimento sobre mediação de conflitos no ambiente escolar, beneficiando os participantes da pesquisa e a comunidade acadêmica como um todo. De forma bem didática, no Quadro 6 tem-se a apresentação das etapas da construção do produto educacional, que foi elaborado.

Quadro 6 – Roteiro de elaboração do Produto Educacional

(continua)

ETAPAS	OBJETIVOS
Pesquisa bibliográfica e documental para o desenho do produto	Fazer um levantamento prévio das teorias e produtos educacionais existentes
Apresentação do problema concreto ou lacuna	Expor as dificuldades, lacunas ou incoerências existentes na instituição acerca da mediação de conflitos nos institutos federais
Solução proposta e elaboração do material	Materializar preliminarmente um documento (cartilha, manual ou <i>e-book</i>) em formato <i>Portable Document Format</i> (PDF) com as soluções para que possa ser apresentada aos participantes da pesquisa

Quadro 6 – Roteiro de elaboração do Produto Educacional

(conclusão)

ETAPAS	OBJETIVOS
Apresentação do Produto Educacional	Apresentar o produto formalmente via e-mail institucional para análise e contribuições serem encaminhadas via questionário eletrônico <i>Google Forms</i>
Teste de validação por meio de aplicação, observação, experimentação e avaliação	Reunir, catalogar e analisar os resultados, avaliando a necessidade de modificação do Produto Educacional
Refinamento do Produto	Adequação com base nos dados coletados e analisados
Confeção do Produto Educacional	Confeccionar uma cartilha, <i>e-book</i> ou manual com utilização de ferramentas de Tecnologia da Informação
Validação junto a banca examinadora	Apresentação da versão atualizada do Produto Educacional por meio de envio digitalizado para a Banca de Defesa para avaliação das soluções e sugestões
Ajuste Final	Adequação com base nas sugestões propostas pela Banca
Registro do Produto Educacional	Depositar nos repositórios: Educapes. Base Institucional Acadêmica - BIA do IFPI
Normalizar Institucionalmente	Encaminhar para proposição de normatização interna junto ao órgão competente do IFPI <i>Campus Parnaíba</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A cartilha foi desenvolvida a partir da pesquisa em sites e repositórios de modelos de produtos educacionais no mesmo formato, os quais serviram de inspiração quer no aspecto metodológico quer no que diz respeito à adequação/viabilidade do produto educacional. A construção da cartilha se deu a partir de um esboço com a estrutura e principais informações, o qual foi apresentado aos participantes da pesquisa.

4.1 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

No contexto escolar, os profissionais da educação lidam com inúmeros desafios, de modo que se torna crucial saber lidar com diferentes necessidades, sejam elas na

aprendizagem ou no apoio emocional aos estudantes. Com isso, desenvolver e disponibilizar um instrumento que traduza informações de forma simples e objetiva, assegurando o movimento do conhecimento para muito além do currículo específico dos cursos, oferecendo aos educadores autonomia e empoderamento em seu ambiente laboral e em suas práticas de ensino, acabam por serem compreendidas como uma necessidade contemporânea desses profissionais.

Desta forma, os participantes da pesquisa, ao terem contato com o material informativo apresentado, puderam tecer seus comentários, sinalizando aspectos como linguagem utilizada, forma de abordagem, principais pontos que precisam ser contemplados, dentre outras considerações, a fim de subsidiar a elaboração de um produto educacional adequado e socialmente relevante. Posto isso, reverbera no trabalho como princípio educativo e na oferta efetiva de uma educação omnilateral e politécnica, garantindo a educação profissional para o mundo do trabalho.

Ressalta-se, portanto, que o PE foi submetido à avaliação de profissionais especializados, dois advogados e professores na área jurídica, enfim, profissionais com conhecimentos suficientes para avaliar a temática da mediação de conflitos, ambos previamente convidados. Para isso, optou-se pela utilização de formulário com questões de múltipla escolha (APÊNDICE D), como instrumento avaliativo, que foi encaminhado aos endereços eletrônicos desses profissionais. Vale aqui destacar que este mesmo formulário foi enviado para os professores que avaliaram o PE, tendo em vista que não houve sugestões para alteração do produto.

A cartilha abordou a temática da mediação de conflitos no contexto escolar a partir do arcabouço normativo da educação no Brasil, especialmente da Constituição Federal de 1988 e da Base Nacional Comum Curricular, bem como evidenciou a temática da mediação escolar a partir da concepção da cultura de convivência na escola, evidenciando conceitos importantes, técnicas de mediação e habilidades sociais desenvolvidas através da mediação.

Para tanto, a cartilha fomentou estratégias didático-pedagógicas para atuação docente na aplicação da mediação no âmbito escolar, de modo a proporcionar o diálogo e a construção do entendimento, além de auxiliar os(as) professores(as) na formação do aluno, notadamente quanto às habilidades sociais e humana voltadas ao mundo do trabalho.

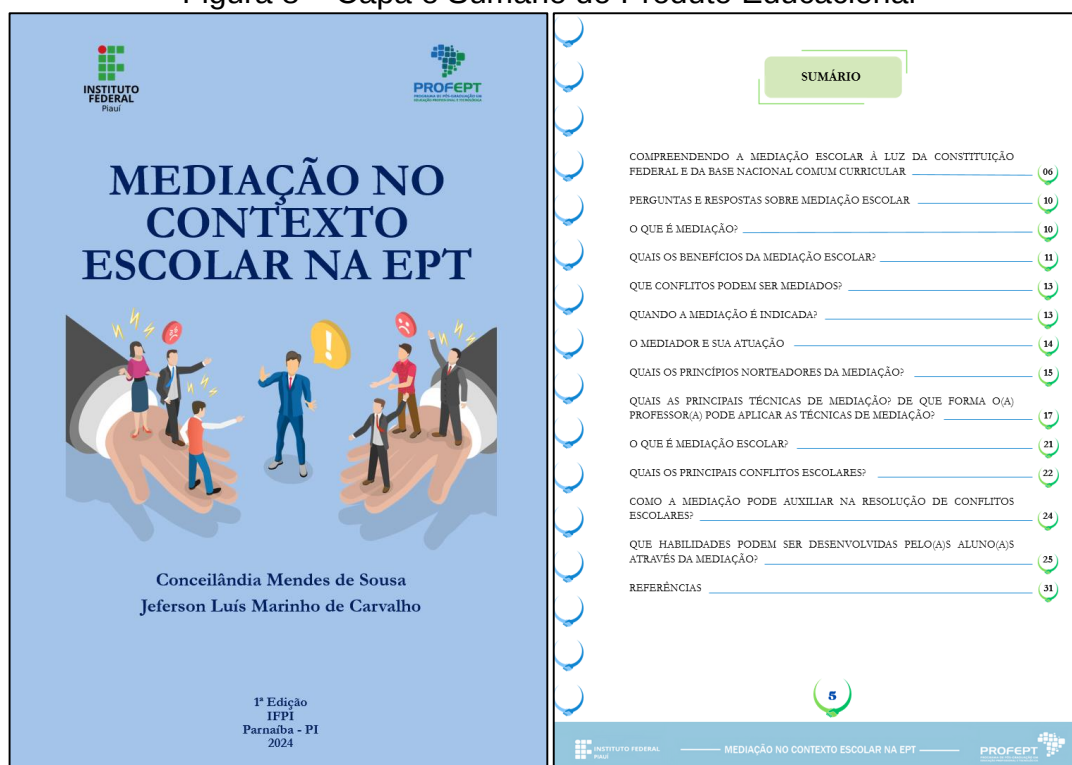
Por fim, pretende-se estimular a interlocução entre a escola e a mediação, estimular os professores a se apropriarem das técnicas de mediação e a

desenvolverem as habilidades sociais através da mediação com vistas a formarem indivíduos competentes socialmente para lidarem com as situações de conflito.

Assim, o produto educacional almeja ser um documento informativo, funcionando como uma espécie de guia, oferecendo informações relevantes para que o professor possa fazer pesquisas, além de refletir sobre as práticas adotadas em sala de aula, ampliando a visão do professor sobre o gerenciamento dos conflitos escolares. Partiu-se da premissa de apresentar não só o recurso tecnológico, como também ofertar ao ProfEPT dentro do IFPI – *Campus Parnaíba* e demais docentes um material socialmente adequado às necessidades da escola.

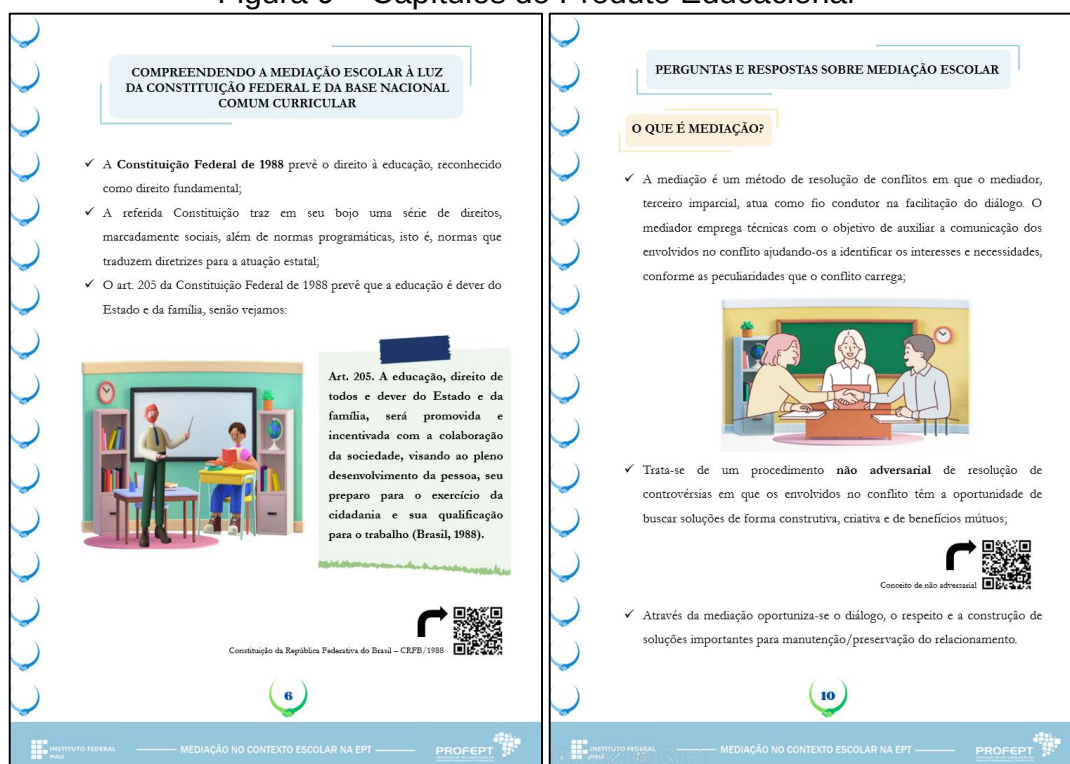
O professor, segundo Burnier (2006), possui conhecimentos próprios, competência do trabalho, e constrói experiências constantemente, não apenas na prática, mas também de maneira sistemática. Nesse ponto de vista, faz-se necessário transpor a técnica e colaborar na busca constante pelo estabelecimento da identidade desse professor(a) que atua na EPT, familiarizando-o com processos educacionais diversos por meio de múltiplas estratégias, sendo uma delas este PE. As Figuras 8 e 9 trazem uma prévia do produto educacional, como podemos ver:

Figura 8 – Capa e Sumário do Produto Educacional



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 9 – Capítulos do Produto Educacional



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A construção da cartilha está organizada em 6 seções, sendo estas: I) capa; II) apresentação; III) autores; IV); sumário V) desenvolvimento; e VI) referências. Obedecendo à concepção do PE, expõe-se que a cartilha produzida se constitui como um instrumento orientador: uma cartilha digital em PDF, com imagens e cores que convidam aqueles que acessam a desfrutar da sua leitura. Este produto foi criado e confeccionado pela pesquisadora, com utilização do aplicativo *Canva*, para que pudesse ter esse efeito convidativo.

Logo, a cartilha “Mediação no contexto escolar na EPT”, é fruto de uma investigação rigorosa e sistemática que propõe conhecer, aprender técnicas adequadas, reconhecer situações que implicam noções básicas de mediação de conflitos no ambiente escolar, para agir com segurança e autonomia na resolução de conflitos em situações que surgirem no espaço educacional.

Em suma, faz-se necessário verificar se o PE contribui, de certo modo, para a melhoria da prática docente (Leite, 2018). Assim, espera-se que a cartilha “Mediação no contexto escolar na EPT”, fruto dessa pesquisa, tenha aplicabilidade no contexto da EPT, inicialmente com professores dos cursos técnicos subsequentes do IFPI/Campus Parnaíba. Almeja-se também que esse produto, após verificação e validação, esteja disponível para todos os profissionais do IFPI, como também para

outras IE. Propõe-se que o material produzido seja implementado pela gestão da instituição e aplicado em cursos de Formação Continuada, pois além de contribuir para o trabalho de educação em ciências sociais, corrobora com mudanças educativas e sociais, de acordo com o cenário escolar e de trabalho.

Após o desenvolvimento do produto educacional, como estratégia de avaliação e validação, convém-se testá-lo a fim de conhecer a sua aplicabilidade. Nessa fase, contamos com a avaliação do produto educacional por meio dos participantes da pesquisa: professores(as), os quais receberam a proposta do produto educacional e um instrumento de avaliação pautado em critérios como: adequação da linguagem, capacidade de replicação, acessibilidade, dentre outros próprios da análise de produtos educacionais.

Para avaliação do produto educacional, após a fase de desenvolvimento do protótipo do PE, Farias e Mendonça (2019) indicam que a etapa seguinte diz respeito ao processo avaliativo do documento concebido. Assim, a cartilha “Mediação no contexto escolar na EPT” foi enviada para o endereço eletrônico institucional dos 10 (dez) professores que foram informantes da pesquisa, destes, 8 (oito) responderam ao questionário de avaliação do produto educacional.

A participação desses profissionais consistiu no processo de avaliação do material educativo através de um formulário criado no *Google Forms*, com 11 (onze) questões avaliativas, divididas em 10 perguntas fechadas e 1 pergunta aberta, que também era opcional, para serem assinaladas conforme suas percepções, concordando ou não se os itens avaliados atendiam aos critérios de viabilidade e a aplicabilidade da cartilha para futuramente ser utilizada pelos professores.

O instrumento para validação do PE pelos professores foi adaptado para dois quadros e encontram-se disponíveis nos Quadros 7 e 8. Didaticamente, optamos por dividir o questionário de avaliação do produto educacional devido à natureza avaliativa das questões. Das questões 1 a 6, os professores(as) deveriam registrar a avaliação do material educativo por meio de uma das três opções disponíveis para serem assinaladas: SIM, NÃO ou EM PARTE, conforme o Quadro 7:

Quadro 7 – Questionário de avaliação do PE (Parte 1)

ITENS AVALIADOS E QUESTÕES RELACIONADAS AO PRODUTO EDUCACIONAL	SIM	NAO	EM PARTE
QUESTÕES FECHADAS COM TRÊS OPÇÕES DE AVALIAÇÃO			
1. A cartilha apresentada, considerando a importância da mediação no ambiente escolar como parte das atividades do(a) professor(a) EBTT, pode ser considerada uma ferramenta orientadora na instrução dos(as) alunos(as)?	7		1
2. Você considera que a cartilha pode promover a sensibilização do(a) professor(a) quanto a importância da mediação de conflitos no IFPI <i>Campus</i> Parnaíba?	7		1
3. Você considera que as informações trazidas na cartilha são relevantes e atende aos objetivos de uma boa mediação de conflitos?	8		
4. Você acredita que esta cartilha pode contribuir para aumentar a eficácia na mediação de conflitos na instituição?	5		3
5. O conteúdo é suficiente para atender as expectativas daqueles que desejam se informar sobre mediação de conflito na escola?	7		1
6. Os assuntos abordados estão bem explicados?	8		

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Das questões 7 a 10, os(as) professores(as) deveriam registrar a avaliação do material educativo por meio de uma das cinco opções disponíveis para serem assinaladas: ÓTIMO, MUITO BOM, BOM, REGULAR ou RUIM. Ao final do questionário, na questão 11, havia disponibilização de um espaço para que o docente deixasse seus comentários e suas sugestões para melhoria da cartilha sobre mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar do IFPI Campus Parnaíba, como demonstrado no Quadro 8:

Quadro 8 – Questionário de avaliação do PE (Parte 2)

ITENS AVALIADOS E QUESTÕES RELACIONADAS AO PRODUTO EDUCACIONAL	ÓTIMO	MUITO BOM	BOM	REGULAR	RUIM
QUESTÕES FECHADAS COM CINCO OPÇÕES DE AVALIAÇÃO					
7. Quanto a apresentação do conteúdo do Produto Educacional, você considera?	2	3	3		
8. Quanto a informação sobre as habilidades (as habilidades que podem ser desenvolvidas pelos alunos através da mediação), você considera?	6	1	1		
9. Quanto ao aspecto visual da cartilha didática, você considera:	4	2	2		
10. Quanto a linguagem utilizada na cartilha didática, você considera:	5	2	1		
11. Deixe seus comentários e suas sugestões para melhoria da cartilha sobre mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar do IFPI <i>Campus</i> Parnaíba. (opcional)					

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Diante disso, foi estabelecido um prazo inicial de 10 (dez) dias para devolutiva do questionário, sendo estendido conforme solicitação de alguns professores(as). Posteriormente, após a validação pelos docentes, o PE estava disponível para ajustes, mas devido as sugestões não terem sido viáveis, não houve alteração no produto. As observações feitas pelos docentes compreenderam:

- a) Utilizar mais recursos visuais, como as formas do *SmartArts*;
- b) Citar exemplos de casos reais de situações que exijam mediação em ambiente escolar;
- c) Reavaliar a formatação textual: tem muito texto corrido e pode não chamar a atenção do leitor;
- d) Trazer acessibilidade através da adaptação da cartilha para vídeos com LIBRAS, para escrita em BRAILLE e para audiolivro.

4.2 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Como proposta de validação de materiais educacionais no âmbito de mestrados profissionais na área de ensino, Leite (2018) destaca que o PE deve obedecer critérios de avaliação, tais como: flexibilização; aplicabilidade em situações concretas de ensino em espaços formais e não formais; obrigatoriedade de validação e registro do PE em sistemas de educação de acesso livre, especialmente em repositórios; sua metodologia deve contemplar aspectos comunicacionais, pedagógicos, teóricos e críticos; e validação a partir de eixos e descritores específicos.

Por conseguinte, o material educativo será apresentado à Banca de Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para sua validação, que poderá apontar alterações ou não. Caso sejam propostas sugestões, estas serão analisadas juntamente ao professor orientador desta pesquisa, e, se pertinentes, serão incorporadas ao produto educacional.

Por fim, realizadas as devidas adequações com base na análise das sugestões propostas pela Banca, será feito o registro do PE: licenciar na *Creative Commons*; depositar nos Repositórios EDUCAPES e Base Institucional Acadêmica – BIA, IFPI. Com isso, espera-se que o produto fruto desta pesquisa contribua com a comunidade acadêmica e possa ser aplicado no contexto da educação profissional e tecnológica.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo objetiva apresentar, avaliar e discutir os resultados alcançados a partir das respostas dos participantes da pesquisa. Para uma maior clareza, o referido capítulo foi estruturado da seguinte maneira: inicialmente analisa as respostas às perguntas abertas dos(as) Professores(as) EBTT das Áreas Técnicas dos Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio do Campus Parnaíba e, em seguida, se procede à análise das perguntas fechadas.

5.1 INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Em relação à análise e interpretação dos dados e resultados obtidos, esta foi realizada mediante aproximação da abordagem hermenêutica-dialética, pois o discurso dos participantes nesse método é centrado no contexto para uma percepção mais eficaz. Buscou-se desse modo compreender “a prática social empírica dos indivíduos em sociedade em seu movimento contraditório” (Deslandes, 2013, p. 347).

Por oportuno, é válido ressaltar que na coleta e análise dos dados os indivíduos foram tratados não somente como objetos da pesquisa, mas também como participantes da relação, posto que não há ponto de vista fora da realidade do ser humano e sua história, sendo que hermenêutica e a dialética defendem esse posicionamento porquanto que aquela, definida no presente, busca o alcance dos sentidos textuais do passado, da tradição ingressando nesse percurso. Já a dialética enfatiza o tempo de diferença, contraste, crítica e ruptura do sentido (Deslandes, 2013).

Assim, visando alcançar os objetivos específicos e tornar exequível o alcance do objetivo geral, foi concebida a compreensão dos discursos nos textos analisados e nos dados coletados, nos quais se buscou o entendimento dos seus sentidos, incluído nessa perspectiva o que Rocha, Mocrosky e Panossian (2019, p. 7) preconizam “de círculo hermenêutico, que se traduz pelo interpretar para compreender e o compreender para interpretar, como aspectos indissociáveis. Isto é, interpretar e compreender fazem parte de um mesmo movimento [...]”.

Com isso, de posse das informações coletadas, estabeleceram-se as correspondências entre os dados e os objetivos da pesquisa. O Quadro 9 apresenta o *checklist* adotado na presente pesquisa.

Quadro 9 - *Checklist da Pesquisa*

Fase	Etapa	Descrição
1º Fase: Desenvolvimento dos protocolos de coleta e análise dos dados da pesquisa	Roteiro(s)	Construção do roteiro para os questionários
	Termo(s) de consentimento	Redação do envio de solicitação para aplicação de pesquisa na instituição
		Redação do termo de consentimento para os questionários
2ª Fase: Coleta de dados (continua)	Definição dos critérios de seleção	Definição dos critérios utilizados para selecionar os participantes
		Definição dos critérios utilizados para selecionar os eventos a serem observados
		Definição dos critérios utilizados para selecionar os documentos a serem analisados
	Forma de contato e seleção dos participantes	Contato por e-mail; Contato por aplicativos de mensagens: <i>WhatsApp</i> e Contato pessoal
	Realização	Aplicação dos questionários
		Coleta e separação de documentos (salvar arquivos em PDF em pasta segura)
	Formas de registro dos dados	Anotações em papel e em dispositivo eletrônico
	Organização dos dados	Inclusão dos questionários no software de análise
		Inclusão de documentos e anotações no software de análise
		Identificação dos dados dos questionários (data da coleta, local, outras informações pertinentes)
		Identificação dos documentos selecionados (tipo de documento, tamanho, forma de coleta, outras informações pertinentes)
		Identificação das anotações <i>in loco</i> (data e local da observação, duração, outras informações pertinentes)
		Organização por ordem cronológica
		Organização por ordem de fonte de dados
3ª Fase: Análise de dados	Técnica de análise dos dados	Análise Hermenêutica-dialética
		Escolha do software para análise dos dados: <i>Microsoft Excel (Microsoft 365 Family)</i>
		Codificação indutiva (os códigos são criados a partir dos dados)

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Adicionalmente, foi adotada a categorização proposta por Bardin (2016). Para Bardin (2016, p. 43)

[...] espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem. É, portanto, um método taxonômico bem concebido para satisfazer os colecionadores preocupados em introduzir uma ordem, segundo certos critérios, na desordem aparente.

Dessa forma, Bardin explica que o processo de categorização é uma “operação de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos (2016, p. 147). Seguiu-se a organização da análise, segundo preceitua Bardin (2016, p. 180), que apresenta as seguintes fases para a sua condução: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados.

A definição de categorias nesta etapa é muito importante para a consecução da pesquisa. Para tanto, os dados foram analisados e discutidos a partir das respostas de duas categorias de perguntas: exploratórias e de aprofundamento.

As perguntas exploratórias se destinaram a aferir o grau de compreensão dos professores entrevistados acerca da temática de mediação de conflitos especialmente no que diz respeito aos conflitos escolares. As perguntas de aprofundamento, por sua vez, destinaram-se a aprofundar a análise dos dados a fim de identificar as possíveis causas para o comportamento dos professores face às situações de conflito em sala de aula.

As perguntas exploratórias, dessa forma, foram empregadas como forma de fazer um diagnóstico, levantando informações importantes sobre o conceito de mediação, quais técnicas já foram empregadas pelos professores, quais os principais conflitos escolares, entre outras.

As perguntas de aprofundamento, por outro lado, foram utilizadas para instigar os entrevistados através de provocações que os levassem a refletir sobre as situações apresentadas como, por exemplo, refletir como a prática da mediação na escola pode colaborar com a relação social no mundo do trabalho e que habilidades o aluno pode adquirir através da mediação.

Ressalte-se que as perguntas abertas admitem respostas mais amplas, mais livres e espontâneas, trazendo, pois, mais elementos de informação e percepção. Ademais, tais perguntas permitem maior liberdade e conforto para os entrevistados, razão pela qual iniciamos com as perguntas abertas. Em seguida, procedemos às perguntas fechadas que admitem respostas do tipo sim ou não.

Em seguida, os dados foram analisados e debatidos conforme as respostas obtidas pelas perguntas fechadas ou de encaminhamento, as quais foram aplicadas com o objetivo de confirmar ou afastar as percepções dos entrevistados. Para facilitar e conferir maior praticidade a tais dados, optou-se pela representação através de gráficos.

Por último, foi debatido de que forma a análise desses dados pode subsidiar os docentes para a sua atuação profissional e, conseqüentemente, para uma formação voltada ao desenvolvimento pleno do aluno, principalmente no que diz respeito às habilidades sociais e relacionais e seus impactos no mundo do trabalho.

5.2 PERGUNTAS EXPLORATÓRIAS

O questionário aplicado objetivou fazer um diagnóstico, visando a aferir o grau de entendimento dos entrevistados acerca da temática, tais como: o conceito de mediação, técnicas de mediação, situações conflituosas no âmbito da escola, conforme análise a seguir.

Convém ressaltar que a mediação de conflitos escolares, nesse contexto, refere-se ao método de resolução de conflitos, não se confundindo com a mediação da aprendizagem entre professor e aluno. Sobre este tema, Adolfo Braga Neto (2021, p. 28) fez as seguintes ponderações:

Nesse sentido, é importante enfatizar que, muito embora possuam o mesmo nome, na área escolar, entretanto, não devem ser confundidas, pois a matéria-prima de uma é o conflito e a matéria-prima da outra é o conhecimento e a aprendizagem, muito embora sejam desenvolvidas pelo mesmo veículo, a comunicação.

Quanto ao questionamento se o entrevistado já ouviu falar de mediação de conflitos e o que ele entende por mediação, o professor n.º 4 afirmou que “*é um método de solução de conflitos onde um terceiro de forma imparcial colabora com o diálogo facilitando a resolução*”. A resposta do participante destaca características importantes como a imparcialidade, isto é, mediador precisa se manter equidistante dos envolvidos, além do papel do mediador como um facilitador do diálogo e da comunicação.

O professor n.º 12, por sua vez, traz elementos importantes como a construção de um entendimento comum e amigável, porém, evidencia que “*o mediador atua de*

maneira proativa, ou seja, buscando propor soluções, intervenções, alternativas e outras medidas às partes para que elas possam, de comum acordo, resolver amigavelmente aquele conflito de interesse”.

Neste ponto a resposta do participante mencionado denota que este confunde os institutos da mediação e conciliação, já que neste último o conciliador tem uma postura mais ativa no procedimento. Conforme esclarece Leal (2020), o conciliador assume uma postura ativa no procedimento vez que pode sugerir ou propor soluções para as partes observando, para tanto, a ordem pública e a legislação.

Por meio dessa pergunta aberta foi possível extrair muitas informações sobre como o professor enxerga a mediação de conflitos, assim como foi possível depreender o seu grau de conhecimento quanto à temática. A maioria dos participantes já ouviu falar sobre mediação de conflitos. As respostas demonstram uma compreensão básica acerca da temática, o que pode ser aferido mediante o emprego de expressões como Resolução de conflitos de forma amigável e consensual; Participação de um terceiro imparcial (mediador); Diálogo e busca de soluções em conjunto e Acordo mútuo entre as partes.

Adicionalmente, alguns professores destacaram aspectos específicos como: Ação proativa do mediador na busca por soluções (professor n.º 11); Confidencialidade do processo (professor n.º 16); Foco no futuro e não no passado (professor n.º 10); Benefícios da mediação, como rapidez, economia e relacionamentos melhores (professor n.º 9).

No que diz respeito ao emprego das técnicas de mediação em sala de aula, percebeu-se que a maioria emprega técnicas de mediação, ainda que de forma empírica, consoante explanou o professor n.º 17 ao ponderar *“Sim, acredito que não de maneira formal ou com conhecimento técnico sobre o assunto, mas de maneira empírica procuro mediar as situações que ocorrem em sala de aula”.*

Apesar de a maioria mencionar a aplicação de técnicas, apenas cinco professores explicitaram técnicas específicas, como *Brainstorming* e Escuta ativa.

Depreende-se da análise das respostas que os participantes não tiveram nenhum treinamento ou capacitação direcionado à mediação de conflitos escolares, de modo que os conhecimentos na temática são aplicados de forma intuitiva ou empírica.

A maioria dos(as) professores(as) não elencou as técnicas utilizadas, o que denota, como afirmado, a falta de capacitação específica para a mediação de conflitos

escolares. A referida capacitação, nesse cenário, se faz imperiosa vez que o professor necessita se apropriar das técnicas de mediação para lidar com as situações conflituosas em sala de aula e para além disso, precisam ensinar os alunos a serem socialmente competentes no gerenciamento de conflitos, dentro e fora da escola.

Importante frisar, por oportuno, conforme já explicitado no item 2.6 deste manuscrito, que o professor não necessariamente precisa utilizar a mediação enquanto procedimento formal, entretanto, pode se utilizar dos princípios e técnicas de mediação na formação dos alunos.

As respostas demonstram que a mediação de conflitos é uma prática comum no IFPI/Campus Parnaíba. No entanto, faz-se necessário investir na formação dos docentes nessa área para que estes apliquem a mediação de uma forma mais técnica.

Quanto ao questionamento sobre ter presenciado em seu trabalho como docente alguma situação de conflito em que houve a necessidade de mediação e qual a atitude tomada face ao conflito apresentado, foi possível observar o relato do professor n.º 01 que negou a existência de conflitos na escola. Trata-se de um relato preocupante pois revela a falta de entendimento de que o conflito é inerente à natureza humana.

O professor n.º 18, por sua vez, ressaltou “os conflitos levo ao setor competente”. Nessa amostragem percebeu-se relatos que vão desde a negação, passando pela naturalização do conflito e até mesmo a terceirização, como no caso do professor 18, que diz encaminhar as situações de conflito para o setor competente, o que denota a sua inabilidade em lidar com situações conflituosas.

Os demais se manifestaram no sentido de que já presenciaram situações de conflito, sendo que a maioria relatou situações relativas às notas e conflitos interpessoais. Tem-se que a maioria reconheceu a existência dos conflitos no ambiente escolar.

A pesquisa demonstrou, ainda, que os docentes buscam soluções pacíficas e que respeitam a autonomia dos envolvidos. Há menção à importância da comunicação clara e assertiva na mediação de conflitos (professores n.º 2, n.º 10, n.º 17). Foi possível depreender que os docentes adotam diferentes estratégias para mediar conflitos, como:

- Conversar com as partes separadamente (professor n.º 2).
- Ouvir as partes conflitantes e tentar resolver a situação (professor n.º 10).

- Buscar um consenso entre as partes (professor n.º 3, n.º 17).
- Estabelecer regras e normas (professor n.º 8).
- Dialogar com as partes para chegar a um acordo (professor n.º 19).
- Convidar o aluno a se retirar da sala de aula (professor n.º 4).
- Mostrar o que dizem as leis e resoluções (professor n.º 6).
- Aplicar uma prova de recuperação (professor n.º 7).
- Realizar trocas de alunos em grupos (professor n.º 9).
- Levar o conflito ao setor competente (professor n.º 20).
- Conter os ânimos e promover a reflexão sobre limites e respeito (professor n.º 15).

A pergunta formulada sobre situações de conflito na escola teve por objetivo fazer uma reflexão considerando que os conflitos são inerentes à natureza humana, de sorte que no contexto escolar a ocorrência dos conflitos é potencializada.

Pelos relatos dos professores, foi possível inferir que muitos deles ainda têm uma visão da escola como um ambiente verticalizado com regras e padrões a serem seguidos, além de uma lógica punitiva, com sanções para aqueles que descumprem as regras. Ademais, percebe-se que ainda é comum uma visão hierarquizada da escola, a qual coloca o aluno numa posição de sujeito passivo, bem como da ideia de, em caso de conflito, se recorrer a uma instância superior, a exemplo do professor n.º 21 *“os conflitos levo ao setor competente”*

Sob este viés, cumpre esclarecer que ao longo da pesquisa objetivou-se ressaltar a escola como sendo um ecossistema de atores e relações sociais, como um espaço de diálogo e de acolhimento às diferenças, bem assim como procurou-se demonstrar que o papel da escola é ser um espaço de segurança e de confiança para os alunos para que estes possam desenvolver habilidades como empatia, colaboração, assertividade e inteligência emocional.

Dessa forma, a aplicação do questionário também se destinou a fazer uma reflexão sobre o papel do docente na contribuição para uma formação que promova o desenvolvimento pleno do aluno. Para tanto, a escola precisa ser vista como um espaço de diálogo e de colaboração, através de relações horizontalizadas, bem como de estímulo à assunção de responsabilidades e não como punição.

Considerando a premissa já citada de que a existência dos conflitos é algo natural e que a escola enquanto palco de diferentes atores e relações é local propício

à eclosão de conflitos, foi questionado aos professores sobre os principais conflitos escolares. Em linhas gerais foram apontados conflitos interpessoais, indisciplina e *bullying*.

Os resultados apontados estão em conformidade com a pesquisa realizada a qual abordou os principais conflitos escolares, suas principais características e forma de ocorrência, bem assim descreveu de que forma o professor pode aplicar técnicas de mediação para atenuar a escalada do conflito, facilitando o diálogo e a comunicação para a construção do entendimento dos conflitantes.

Como já ressaltado no item 2.4 deste manuscrito, em consonância com as lições de Miranda Neto (2012), a mediação escolar tem a função de resolver os principais conflitos dentro das escolas através de sensibilização e conscientização de caráter preventivo. Nesse particular destaca-se que a mediação a um só tempo visa a prevenir e manejar os conflitos já instaurados, ajudando no favorecimento de um clima escolar saudável e hígido.

Repita-se é papel da escola ser um espaço de transformação, contribuindo para a formação de indivíduos socialmente responsáveis e conscientes, além de emocionalmente preparados para lidarem com os conflitos dentro e fora da escola. Consoante ensina Elisabete Pinto da Costa (2021, p. 256) à escola é atribuído papel fundamental na promoção de uma convivência cidadã a fim de que os alunos possam conviver de forma pacífica e não violenta.

Adicionalmente, os resultados demonstram que é imprescindível garantir a formação dos docentes nessa área para que estes apliquem a mediação de conflitos de forma técnica a fim de que não apenas conheçam o instituto como também façam uso da mediação para promover uma educação voltada à paz, a não violência, além de base metodológica para o desenvolvimento de habilidades, como evidenciado no item 2.5

5.3 PERGUNTAS DE APROFUNDAMENTO

No que diz respeito à possibilidade da utilização da mediação como metodologia para uma formação voltada à cultura de paz, a maioria dos professores se manifestou favoravelmente, sendo que alguns dos professores ponderaram a necessidade de a mediação ser conduzida por pessoas capacitadas.

As respostas fornecidas revelam a preocupação dos docentes em utilizar a mediação como atividade técnica, exercida por profissionais treinados e capacitados para desenvolvê-la de forma eficaz.

A maioria dos(as) professores(as) participantes (17/20) acredita que a mediação pode ser utilizada como metodologia para uma formação voltada à cultura de paz. A pesquisa demonstra que a mediação é vista como uma ferramenta que pode: Promover o diálogo e a comunicação entre as pessoas (professores n.º 8, n.º 11, n.º 17, n.º 20); Resolver conflitos de forma pacífica e consensual (professores n.º 3, n.º 4, n.º 10, n.º 12, n.º 14, n.º 15, n.º 16, n.º 18); Desenvolver habilidades interpessoais e sociais (professores n.º 8, n.º 11, n.º 17); Construir relações de respeito e empatia (professores n.º 8, n.º 11, n.º 17); Promover a cultura de paz nas escolas e comunidades (professores n.º 2, n.º 5, n.º 9, n.º 13).

Desta feita, a pesquisa aponta um grande potencial da utilização da mediação como metodologia para uma formação voltada à cultura da paz. Para tanto, faz-se necessária a conjugação de outros fatores como a formação dos professores, o comprometimento dos envolvidos e uma interlocução próxima entre a escola e a mediação.

Questionou-se, ainda, de que forma mediar e resolver conflitos na escola pode colaborar para a relação social e para o mundo do trabalho. A maioria dos(as) professores(as) informantes da pesquisa (18/20) reconhece que a mediação de conflitos na escola pode contribuir para melhorar as relações sociais no mundo do trabalho. Ademais, a pesquisa demonstra que a mediação pode desenvolver habilidades interpessoais e sociais, promover a cultura da paz e preparar os alunos para o mercado de trabalho.

Consoante explicitado no item 2.5, tem-se que a interlocução entre escola e mediação favorece o desenvolvimento de habilidades nos alunos no sentido de que estes gerenciem os conflitos de forma eficaz, oferecendo, por conseguinte, respostas às interações sociais através das habilidades acima destacadas, além de outras habilidades sociais e ou emocionais.

Sobre a visão dos(as) professores(as) acerca das habilidades que o aluno pode adquirir através do contato com a mediação, os entrevistados destacaram habilidades socioemocionais como empatia, autocontrole e resiliência, além de habilidades relacionadas à comunicação como escuta ativa, negociação, habilidade de se

expressar adequadamente e habilidades relacionadas à gestão de conflitos, como a habilidade de buscar soluções colaborativas.

Em linhas gerais, os(as) professores(as) reconheceram que a utilização da mediação pode contribuir com o desenvolvimento humano dos alunos através do pensamento crítico, da criatividade, da autonomia, das noções de cidadania etc. As habilidades elencadas pelos entrevistados são igualmente importantes e se complementam.

O professor de n.º 2 respondeu que *"Nos casos que Eu presenciei, eles não aceitaram a mediação"*. Sobre esta afirmação é importante esclarecer que a mediação é um procedimento voluntário, o que significa dizer que os interessados devem aderir voluntariamente ao procedimento. Ainda, a mediação não é aplicada para todos os casos, vai depender de fatores como a natureza do conflito, a relação entre os envolvidos, a experiência com a mediação, entre outros.

Oportunos os esclarecimentos feitos por Vasconcelos (2023) ao ressaltar que a mediação não deve ser concebida como imposição, mas como legitimação, de forma que devem ser levadas em consideração as reais necessidades dos envolvidos e não dos agentes externos. Dessa forma, a adoção da mediação na escola precisa ser algo internalizado, reconhecido pelos membros da comunidade escolar, considerando as especificidades que os conflitos escolares carregam.

Destaca-se, ainda, que a mediação em contexto escolar pode ser usada também como base metodológica para o desenvolvimento humano dos alunos, ajudando na sensibilização do diálogo e da resolução pacífica dos conflitos, além do desenvolver habilidades importantes para além dos muros da escola.

Os referidos dados coletados estão alinhados com a pesquisa, tendo em vista que ao longo da construção da pesquisa foram desenvolvidos estudos sobre a utilização da mediação de conflitos no âmbito escolar de forma preventiva, interventiva e como base para o desenvolvimento de habilidades. Ao longo da pesquisa foi demonstrada a necessidade de a escola fomentar a cultura de pacificação social e de não violência através de programas de mediação escolar.

Sobre o questionamento acerca de quem seriam os atores da mediação, a maioria respondeu que *"todos da comunidade escolar"*. Entretanto, analisando algumas respostas foi possível depreender que alguns professores interpretaram a pergunta como sendo a quem caberia conduzir a mediação e, neste particular,

destacaram a necessidade de a mediação ser conduzida por profissionais capacitados.

Sob este viés, Possato *et al* consideram que a escola é um espaço heterogêneo, sendo que somente a partir de aprofundamentos nas pesquisas, valorização dos profissionais e formação, no sentido de compreender a realidade local e intervir junto à comunidade, se pode pensar em projetos para gerenciamento de conflitos e minimizar a violência nas escolas.

Nesta toada, os dados coletados corroboram o estudo feito na pesquisa, o qual aponta a necessidade de toda a comunidade escolar participar dos projetos de mediação escolar. Para tanto, faz-se necessário o estabelecimento de confiança, respeito e diálogo entre os envolvidos.

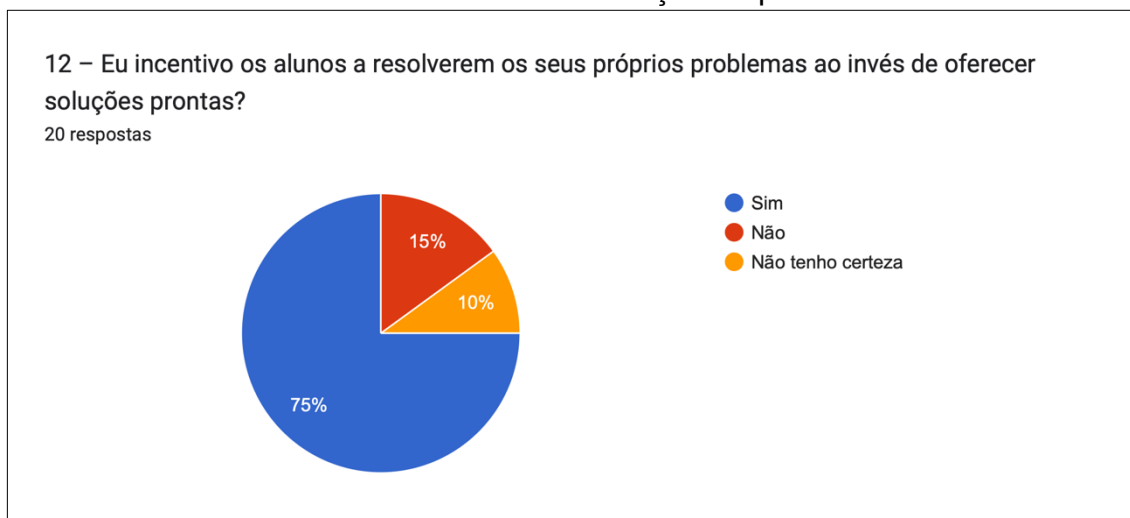
Adicionalmente, a análise das respostas demonstra que a mediação é uma ferramenta valiosa para a resolução de conflitos, mas é importante reconhecer que nem todos os conflitos são adequados para a mediação. A decisão de utilizar a mediação deve ser tomada caso a caso, levando em consideração a natureza do conflito, as características das partes envolvidas e os objetivos desejados.

5.4 PERGUNTAS FECHADAS

Após as perguntas abertas foram realizadas perguntas fechadas ou de encaminhamento, com o objetivo de confirmar ou afastar percepções. Foram feitos questionamentos acerca da observação do professor quanto aos sentimentos dos alunos, se os (as) professores (as) incentivam os alunos a resolverem seus próprios conflitos, se o professor incentiva o outro a enxergar outra perspectiva do conflito, incentivo às habilidades para resolver os seus próprios problemas, se o professor é um bom ouvinte, dentre outros.

Considerando que um dos pilares da mediação escolar é desenvolver a autonomia dos alunos, foi questionado se o(a) professor(a) incentiva os alunos a resolverem seus próprios conflitos, de forma que as respostas podem ser visualizadas através do Gráfico 1:

Gráfico 1 – Estímulo à resolução de problemas



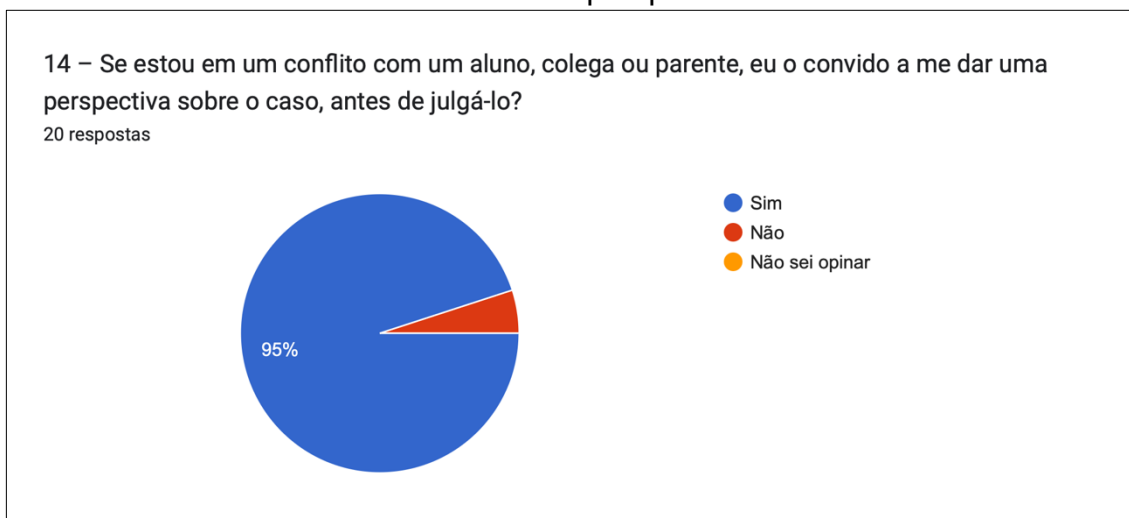
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Como é possível constatar pelo Gráfico 1, 75% dos professores pesquisados responderam que incentivam os alunos a resolverem seus próprios problemas. Esses dados refletem a importância que os professores dão ao protagonismo dos alunos e a necessidade de desenvolver a autonomia destes, entendimento esse que está em consonância com a pesquisa realizada.

As respostas dos(as) professores(as) evidenciam que eles reconhecem os alunos enquanto sujeitos de direitos com participação ativa na tomada de decisões, em consonância com o que foi abordado ao longo do trabalho, levando em consideração o papel da mediação como atividade que valoriza a autonomia dos indivíduos e estimula a assunção de responsabilidades.

Dito isso, é notório que a mediação escolar potencializa o desenvolvimento de habilidades, especialmente as sociais, além de dotá-lo de consciência e responsabilidade para lidar com as diferenças. O aluno, em contato com a mediação, tem melhores condições de adquirir repertório, isto é, ter autonomia para manejar conflitos em situações futuras, conforme Gráfico 2:

Gráfico 2 - Em um conflito escuto a perspectiva do outro sobre o caso



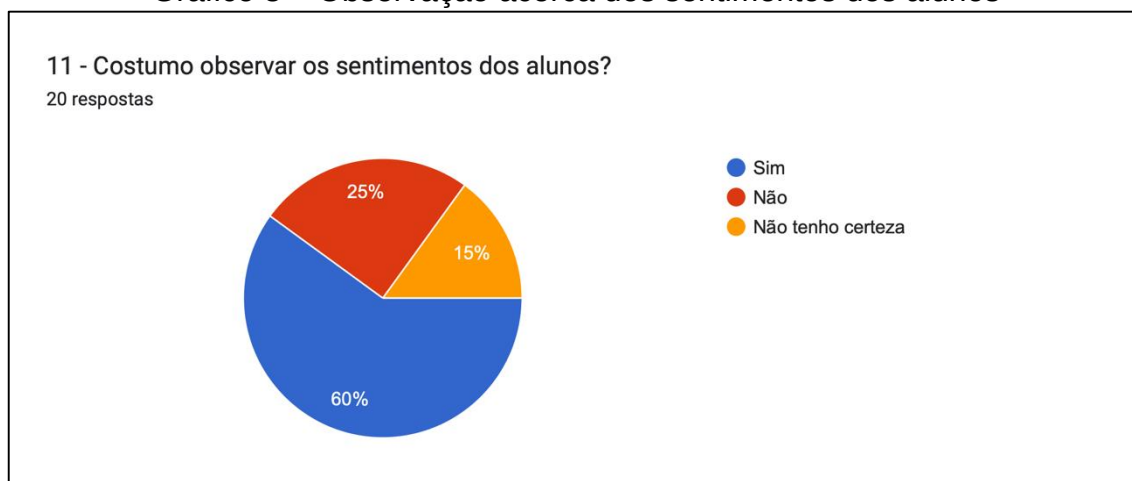
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com isso, podemos observar por meio do Gráfico 2, que 95% dos docentes contribuem para o desenvolvimento de um aluno com habilidade de ouvir a opinião do outro antes de julgá-lo, mesmo estando em um conflito. Nesse sentido, Costa (2021) entende que processos colaborativos tem o condão de dotar os sujeitos de habilidades apropriadas, permitindo, dessa forma, uma ressignificação do conflito, isto é, como uma oportunidade de mudança e de melhoria, de forma que a mediação é concebida como uma metodologia emancipadora para transformação no ambiente escolar.

A referida autora, destaca, outrossim, o papel da escola em favorecer um sadio ambiente escolar, com melhoria da aprendizagem e manutenção e fortalecimento de vínculos. Tem-se que a escola precisa ser um ambiente onde os alunos se sintam protegidos, seguros para que possam, de fato, exprimir seus sentimentos e emoções.

Sob esta ótica foi questionado aos professores se eles costumam observar os sentimentos dos alunos. Conforme o Gráfico 3, 60% dos professores responderam que observam os sentimentos dos alunos.

Gráfico 3 – Observação acerca dos sentimentos dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Entendemos que esse questionamento é importante pois os alunos vivem grande parte do seu tempo no ambiente escolar e, assim sendo, é na escola que vivenciam múltiplos sentimentos como raiva, tristeza, frustração, euforia etc.

Laporta (2023) destaca que o ambiente escolar é um ecossistema complexo de relações e, aliado a esse fato, acrescenta-se o tempo de convívio ao longo dos estudos como a segunda maior ambiência do ser humano, o que, invariavelmente, emerge uma série de conflitos.

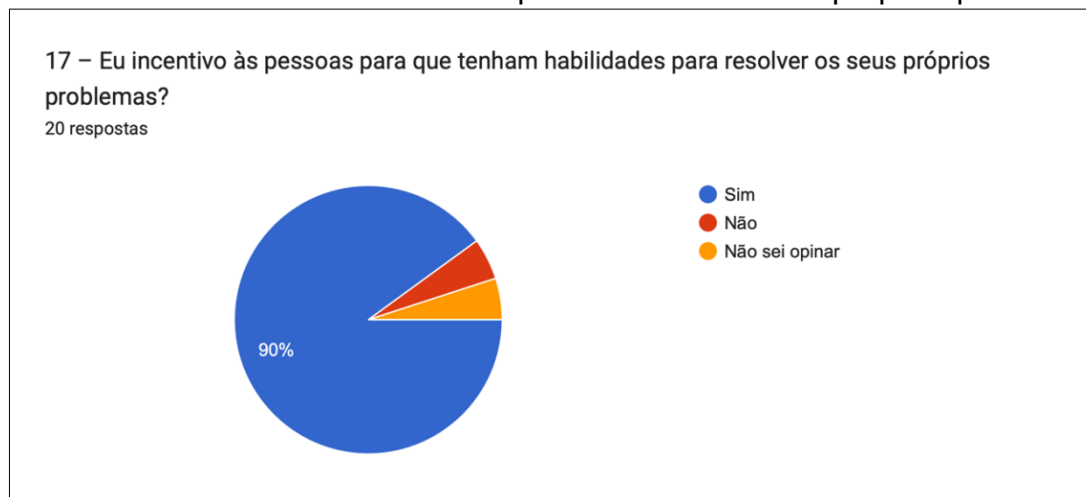
Ademais, cotidianamente estamos sujeitos a novos conflitos, o que requer novas abordagens, de forma que a escola certamente é o local mais adequado e seguro para os alunos. Interessante transcrever as lições de Cristiane Sabino Spina (2021, p. 69):

E qual é o clamor deste novo mundo? A empatia, o respeito mútuo, a compreensão de diferentes pontos de vista, o saber expor ideias e o saber ouvir e até acatar ideias alheias. O trabalho em grupo, o trato respeitoso das novas tecnologias, a aceitação de novos valores estéticos, éticos e étnicos, enfim, em uma palavra, devemos aprender a “mediar” e, assim, o trabalho da mediação ganha sentido dentro da expressão “cultura de paz”, não como algo meramente aceitável, mas sim como algo desafiador que faz repensar, entender e, sobretudo, reescrever novas rotas e novos caminhos.

As palavras da autora corroboram a ideia de que novos conflitos requerem uma nova abordagem mais consentânea à realidade atual, considerando a escola como esse ecossistema complexo e que precisa cumprir o seu papel de ressignificação dos

conflitos de forma acolhedora e empática, além de ser um ambiente de segurança, vejamos o Gráfico 4:

Gráfico 4 – Incentivo às habilidades para resolver os seus próprios problemas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesse cenário, destacamos, ainda, que cabe à escola, através do professor, estimular a habilidade da assertividade, o que denota a expressão de sentimentos e emoções de forma clara e objetiva, isto é, que alcança o seu objetivo.

Quando a escola consegue transmitir segurança e confiança, os alunos conseguem demonstrar seus sentimentos e emoções, bem como conseguem entender o estado de vulnerabilidade do colega. O professor, assim, deve ter um olhar atento e sensível aos anseios e necessidades dos alunos, de forma empática e mediante uma escuta qualificada, que compreende não somente a linguagem verbal como a não verbal. Dito isso, analisamos essa questão por meio do Gráfico 5:

Gráfico 5 - Autoavaliação do professor como ouvinte



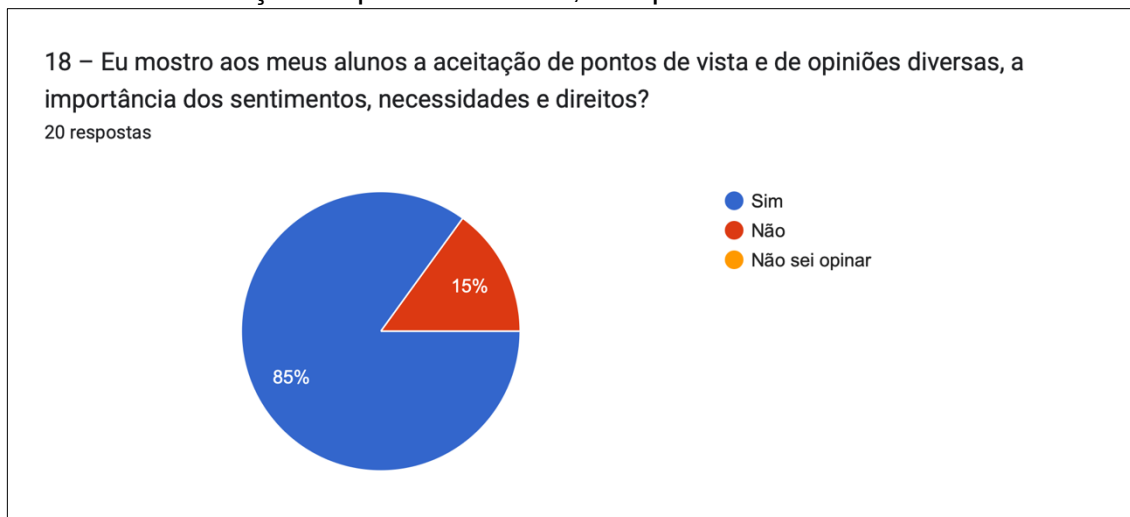
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Questionados se são bons ouvintes, de acordo com o Gráfico 5, 75% dos(as) professores(as) responderam que sim. Esse dado sinaliza que, em linhas gerais, os professores demonstram interesse pelos seus alunos. Sob este viés é importante esclarecer que esta escuta precisa demonstrar um interesse genuíno e sincero, isto é, os professores precisam demonstrar disposição e disponibilidade em ouvir seus alunos.

Na mediação estimula-se este cuidado em ouvir através da técnica da escuta ativa. A referida técnica consiste em demonstrar interesse pelo outro, ouvindo atentamente mediante a linguagem verbal e também a corporal, como: gestos, postura, expressões faciais etc.

A técnica da escuta ativa, assim, se revela como uma técnica poderosa, vez que através dela o professor consegue extrair os sentimentos e emoções dos alunos, demonstrando, ainda, cuidado e proteção, na medida em que não faz julgamentos ou juízo de valor, não interrompe, nem interfere, tão somente escuta atentamente o aluno, de forma empática e utilizando uma linguagem compassiva. Vejamos o Gráfico 6:

Gráfico 6 – Aceitação de pontos de vista, de opiniões diversas e dos sentimentos



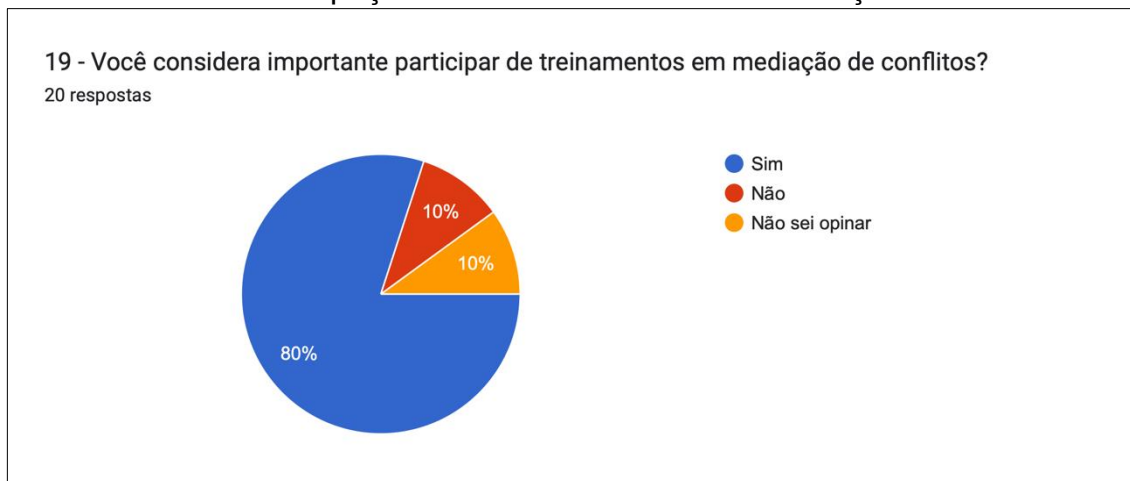
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A escuta ativa, aliada à formulação de perguntas, são ferramentas poderosas para se atingir a real compreensão do conflito. Numa situação de *bullying*, por exemplo, começar a escutar o aluno vítima é uma forma de demonstrar acolhimento. É preciso, ainda, ouvir o suposto agressor para entender o contexto que há por trás,

bem assim para perquirir que necessidades não foram atendidas, como observam Ana Cláudia Gomes da Cruz e Luciana Alves Sales da Silva (2021).

Questionados acerca da importância de participar de treinamentos em mediação de conflitos 80% dos entrevistados responderam que consideram importante, conforme Gráfico 7:

Gráfico 7 – Participação em treinamentos sobre mediação de conflitos



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Esses dados apontam que os professores entendem a importância da utilização da mediação de forma técnica, com princípios norteadores e com técnicas de intervenção.

Sob este viés, cumpre esclarecer, ainda, que a mediação pode ser utilizada de forma preventiva, antes da ocorrência do conflito, interventiva, após a eclosão do conflito, bem como base metodológica para o desenvolvimento de habilidades sociais.

Para tanto, se faz necessário que a escola desenvolva programas de mediação escolar para análise e implantação da mediação no contexto escolar, conforme as particularidades de cada escola. A implantação de programas de mediação escolar requer planejamento, com etapas a serem cumpridas, bem como requer a adesão da comunidade escolar.

5.5 COMO OS DADOS PODEM SUBSIDIAR OS DOCENTES PARA A SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Os resultados da pesquisa pretendem subsidiar os(as) professores(as) EBTT com conhecimentos acerca da mediação em ambiente escolar, especialmente no que

diz respeito ao estímulo ao diálogo, à empatia, à colaboração e uma cultura de convivência. Para tanto, a pesquisa fez uma contextualização acerca da EBTT, do marco legal da mediação, conceito de mediação escolar, principais conflitos escolares, técnicas de mediação aplicada à mediação escolar, além de habilidades a serem desenvolvidas através da mediação.

No decorrer da pesquisa foi demonstrada a importância da interlocução entre a escola e a mediação para uma ressignificação do modelo educacional com uma mudança de paradigma, da competição para a colaboração. Demonstrou-se, ainda, a escola como sendo um espaço de diálogo e de comunicação, sobretudo um espaço de acolhimento das diferenças.

Em arremate, a pesquisa oferece conhecimentos e saberes para os professores da EBTT aplicarem a mediação como ferramenta à disposição da escola, de modo a contribuir para uma formação integral e plena, de forma que esta apresentou técnicas a serem aplicadas pelos professores para distensionar o conflito, bem como para preveni-los, considerando os principais conflitos escolares.

Adicionalmente, a pesquisa utilizou como recorte a mediação como base metodológica para o desenvolvimento de habilidades sociais. Assim, tem-se que a escola deve utilizar a mediação com o propósito de fomentar as habilidades sociais dos alunos, habilidades essas que o tornam seres competentes socialmente, dentro e fora da escola, especialmente com foco para o mundo do trabalho.

Assim, os professores da EBTT podem se valer da pesquisa para desenvolverem em seus alunos habilidades como empatia, colaboração, assertividade e inteligência emocional, além de propiciarem aos seus alunos uma educação voltada à não violência, oportunizando-os repertório para lidarem com os conflitos no futuro de forma adequada.

Depreende-se, portanto, que em linhas gerais, as respostas dos professores sinalizam um conhecimento prévio acerca da mediação de conflitos, o que pode ser comprovado através do emprego de palavras ou expressões como “terceiro”, “imparcial”, “acordo”, “consenso”. Apesar da familiaridade com o tema, foi possível perceber que a maioria dos docentes concebe a mediação de forma intuitiva, desprovida da técnica que o método requer, razão pela qual observa-se alguns equívocos quanto à compreensão do tema.

Por fim, é inegável a necessidade da implantação de programas de mediação nas escolas com vistas à capacitação dos professores, para que estes se apropriem

das técnicas de mediação, bem como utilizem a mediação como base metodológica para uma formação com desenvolvimento pleno do aluno, com foco nas habilidades sociais, especialmente quanto ao gerenciamento de conflitos, dentro e fora da escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados alcançados com este trabalho nos fazem chegar à conclusão de que a interlocução entre a escola e a mediação se revela bastante vantajosa para professores, alunos e comunidade escolar de uma forma geral, considerando os benefícios alcançados, tais como: a autonomia dos alunos, o fortalecimento dos vínculos, a assunção de responsabilidades em detrimento da ideia de atribuição de culpa, dentre outros.

Ainda, os referidos resultados permitiram subsidiar conhecimentos teóricos e práticos para os(as) professores(as) desenvolverem estratégias pedagógicas que permitam uma formação voltada à cultura de paz e não violência, de forma a ampliar os conhecimentos dos professores acerca do gerenciamento do conflito, além de potencializar o desenvolvimento de habilidades sociais através da mediação.

O trabalho trouxe como contribuição a apresentação de um arcabouço normativo da educação no Brasil, desde o direito à educação, reconhecido pela Constituição Federal de 1988, bem como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Base Nacional Comum Curricular, todos alinhados com o propósito da educação voltada ao desenvolvimento pleno do indivíduo, em sua acepção integral.

Ademais, podemos destacar a contribuição de apresentar uma espécie de panorama da mediação, evidenciado a temática da mediação, sua interlocução com a escola, os principais conflitos escolares, além de fornecer técnicas de mediação aplicadas ao contexto escolar, a fim de que os professores se apropriem de tais técnicas e promovam uma educação cada vez mais dialógica, inclusiva e cooperativa.

Como o intuito de contribuição aos professores, especialmente do professor EBTT, foi abordada a mediação como base metodológica para o desenvolvimento de habilidades sociais e humanas, com o propósito de fornecer subsídios para o professor estimular o aluno a manejar os conflitos de forma adequada, na escola e fora dela, inclusive no mercado de trabalho.

Considerando os dados analisados, foi possível demonstrar a importância da mediação como ferramenta a serviço da escola, através da facilitação do diálogo, do respeito, do acolhimento às diferenças, bem como da potencialização de habilidades importantes para o gerenciamento dos conflitos, tais como a empatia, a colaboração, a assertividade e a inteligência emocional.

Por fim, o trabalho apresentado evidenciou a necessidade de uma formação voltada à cultura de paz e de não violência, destacando a mediação como método adequado de resolução de conflitos escolares, na qual pressupõe o envolvimento de toda a comunidade escolar, além da necessidade de aperfeiçoamento contínuo, de modo a fornecer informações adequadas e precisas para os professores promoverem o desenvolvimento pleno dos alunos.

Assim, tem-se que ao longo do trabalho foi amplamente demonstrada a preocupação com a formação do(a) professor(a) EBTT, especialmente no que diz respeito ao fornecimento de ferramentas para que o professor propicie a seus alunos uma educação voltada ao paradigma da colaboração em detrimento da competição, do protagonismo do aluno no processo de ensino-aprendizagem e da ideia de responsabilização ao invés da ideia punitivista.

Em arremate, foi possível contribuir com a elaboração de um produto educacional, qual seja, uma cartilha, a qual foi devidamente aplicada, avaliada e validada pelos participantes da pesquisa no ambiente do IFMA *Campus Parnaíba*.

Neste particular, a cartilha cumpriu a sua finalidade, tendo em vista que serviu de subsídio para a atuação do(a) professor(a), servindo como uma espécie de guia para direcionar o professor a promover o desenvolvimento de habilidades sociais especialmente voltadas ao gerenciamento de conflitos, dentro e fora da escola, inclusive no mercado de trabalho.

6.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Os resultados deste trabalho certamente impactarão positivamente o ensino-aprendizagem na EPT, considerando tudo o que já foi exposto até aqui, considerando, ainda, os benefícios que serão alcançados através da mediação escolar e sua utilização como ferramenta a serviço da escola.

Registre-se, por oportuno, que os resultados em questão não se destinam a pôr fim ao debate da temática, vez que apontam a possibilidade de novas investigações e formas de abordagem, conforme a realidade atual e às novas demandas apresentadas, dentro de um determinado contexto histórico, cultural e social, conforme as particularidades de cada escola.

Nada impede que novas pesquisas sejam realizadas a partir do presente estudo, de forma a analisar de maneira mais aprofundada as estratégias de ensino-aprendizagem, as técnicas de mediação aplicadas ao contexto escolar, bem como a utilização da mediação como metodologia para promover habilidades humanas e sociais, bem como o desenvolvimento de orientações sistematizadas e práticas para a aplicação da mediação.

Tendo em vista que o estudo se destinará, de uma forma geral, a professores de todo o Brasil, faz-se necessário sistematizar e aprofundar a análise dos dados, bem assim promover a reflexão de possíveis estratégias e soluções para a utilização da mediação escolar num ambiente de confiança e segurança, propiciando um sadio clima educacional, com melhorias nas condições de ensino-aprendizagem, nas relações interpessoais e nas habilidades de gerenciamento de conflitos.

REFERÊNCIAS

AMORIM JUNIOR, Jorge Washington; SCHLINDWEIN, Vanderléia de L. Dal Castel; MATOS, Luís Alberto Lourenço de. O trabalho do professor EBTT: entre a exigência do capital e a possibilidade humana. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 3, p. 1217–1232, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11894>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRAGA NETO, Adolfo. A mediação de conflitos no contexto escolar – breves reflexões. In: SOARES, Ângela Mathylde; FELIPETTO, Silvana Cordeiro (Org.). **Tratado de mediação de conflitos escolares**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021. p. 26-48.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 23.12.1996. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso: 01 abr. 2024.

BRASIL. **O surgimento das escolas técnicas**. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/10/surgimento-das-escolas-tecnicas>. Acesso em: 06 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União de 30.12.2008, Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 11 abr. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014 - 2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: MJ/Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1998.

BRASIL. **Regulamento do PROFEPT**. Espírito Santo: IFES, 2018. Disponível em: https://ProfEPT.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Res_CS_22_2018_-_Regulamento.pdf. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. **Código de Processo Civil**. Brasília, DF. Senado Federal, 2015. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/507525>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União de 30.12.2008, Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 11 jan. 2023.

ClAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politécnica e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 09 jan. 2023.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 12 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

COSTA, Elen de Fátima Lago Barros.; SANTOS, Maria Cristina. **O ProfEPT como espaço de reflexão e formação docente superior na educação profissional e tecnológica**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.], v. 2, n. 19, p. e11151, 2020. DOI: 10.15628/rbept.2020.11151. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11151>. Acesso em: 29 mai 2023.

COSTA, Elisabete Pinto da. Argumentações acerca da mediação escolar. In: SOARES, Ângela Mathylde; FELIPETTO, Silvana Cordeiro (Org.). **Tratado de mediação de conflitos escolares**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021. p. 255-277.

COUTO, Lucia Maciel; MONTEIRO, Edemar Souza. **Mediação escolar como ferramenta na resolução de conflitos no espaço educacional**. Revista Educação Pública, v. 21, nº 16, 4 de maio de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/16/mediacao-escolar-como-ferramenta-na-resolucao-de-conflitos-no-espaco-educacional>. Acesso em: 30 jun. 2023.

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

CHRISPINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, Jan./Mar., 2007.

CRUZ, Ana Cláudia Gomes da; SALES DA SILVA, Luciana Alves. Empatia e cooperação: as competências da base nacional curricular comum no contexto escolar. In: SOARES, Ângela Mathylde; FELIPETTO, Silvana Cordeiro (Org.).

Tratado de mediação de conflitos escolares. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021. p. 49-66.

DEL PRETTE, Almir. **Competência Social e Habilidades Sociais: manual teórico-prático.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. *In*: MINAYO, M. C. S. (Org.); DESLANDES, S. F.; Gomes, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL (DIRCOM). Instituto Federal do Piauí. **Linha do tempo do IFPI.** 2019. Disponível em: <https://www.ifpi.edu.br/a-instituicao/reitoria/comunicacao>. Acesso em: 12 mai. 2023.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** Campinas: Versus, 2005.

FLEURY, Maria Tereza Leme; WERLANG, Sergio R. C. Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens. *In*: Thomaz Wood Jr.(coord.). **Anuário de pesquisa 2016 - 2017.** São Paulo: FGV EAESP Pesquisas e Publicações, 2016. p. 10-16. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/apgvpesquisa/issue/view/4030/1982>. Acesso em: 8 mai. 2024.

GALDINO, Rita de Cássia Arruda. **Mediação de conflitos na escola: pontos e contrapontos.** Revista Educação (Guarulhos), v. v15, p. 158-163, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** [2.Reimpr.]. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2018.

GOLEMAN, Daniel. **O cérebro e a inteligência emocional: novas perspectivas.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere: volume 3: Maquiavel. **Notas sobre o Estado e a política.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011

GUIMARÃES, A. V. **Educação, Lazer e trabalho nas escolas a de EPT.** Jundiá: Paco, 2019.

INSITUTO FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho Superior. Resolução n. 07/2018. **Aprova a organização didática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) e revoga a resolução nº 040/2010.** Disponível em: https://www.ifpi.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/IFPI_organizacaodidatica_2018.pdf. Acesso em: 10 maio 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Nossos campi**. IFPI, s. d. Disponível em: <https://www.ifpi.edu.br/a-instituicao/campi>. Acesso em: 19 mar. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica**: concepções e diretrizes. Portal do MEC. Ministério da Educação. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192. Acesso em: 19 nov. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ. Unidade de Gestão da Integridade. **Plano de Integridade**, 2019-2020, Teresina, maio 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2020-2024**: construindo para o futuro, Teresina: IFPI, 2020.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime da acumulação flexível. **Educação & Sociedade [online]**, v.38, n. 139. p.331 - 354, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723>. Acesso em: 10 jan. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed., [3. Reimpr.]. São Paulo: Atlas, 2019.

LEAL, Macela Nunes. **A Mediação Enquanto Instrumento de Acesso à Justiça** **Material**: perfilhando o caminho da cultura de paz. São Paulo: Editora Dialética, 2020, 69 p.

LEAL, Macela Nunes; MELO, Leonardo Ranieri Lima. **Desjudicialização de conflitos: novos contornos do acesso à Justiça**. São Paulo: Editora Dialética, 2023, 452 p. (v. I)

LOESCH, Cláudio. **Probabilidade e Estatística**. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. 1 ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

MENDES, Ronivaldo Ferreira; MARQUES, Welisson. **Sentidos do ensino médio integrado: um estudo de caso no instituto federal do norte de Minas Gerais – IFNMG - Campus Almenara**. *Práxis Educacional*, v. 17, n. 45, p. 277-295, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6667>. Acesso em: 9 fev. 2024.

ODALIA, Nilo. **O que é violência**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos; SALES, Elizabete Rodrigues; ALVES, Rosilda Maria. **Educação profissional tecnológica: desafios e reflexões sobre os impactos no contexto.** 1ª ed. Teresina: ePUB, IFPI, 2018. 248 p. *E-book*.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica.** [E-book]. Natal: IFRN, 2010, 28 f. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1013>. Acesso em: 10 jan. 2022

PINTO DA COSTA, Maria Elisabete Guedes. **Mediação de Conflitos: construção de um projeto de melhoria de escola.** 2016. Tese (Doutorado em Doutorado em Educação) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa.

POSSATO, Beatriz Cristina (et al). **O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul.** Psicologia Escolar e Educacional, Maringá, vol.20 n.2, p. 357-366, May./Aug. 2016.

PRADO, Jeferson Antonio do. **Educação emocional nas escolas: uma aliada balizadora no processo de ensino-aprendizagem/** Emotional education in schools: a guiding ally in the teaching-learning process. *Brazilian Journal of Development*, 7(5), 47173–47183. (2021). Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv.v7i5.29602>. Acesso em: 9 abr. 2024.

RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. Rio Grande do Norte, ago./2007. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf> Acesso em: 25 jan. 2023.

RAMOS, Marise. Politecnia: Ensino médio integrado frente ao contexto de pandemia. In: SILVA, Letícia Batista; DANTAS, André Vianna (Org.). **Crise e pandemia: quando a exceção é regra geral.** Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. p. 147-161.

SANTOS, G. da S. dos, & MARCHESAN, M. T. N. (2017). **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL E SEUS DOCENTES: TRAJETOS E DESAFIOS.** *Linguagens - Revista De Letras, Artes E Comunicação*, 11(1), 357–374. Disponível em: <https://doi.org/10.7867/1981-9943.2017v11n1p357-374>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campina, v. 12 n. 34, p. 152–165, jan./abr. 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed., rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, A. O.; HAMMES, L. J.; HAMMES, I. L. **A mediação de conflitos escolares: com a palavra os educadores do IFSul - Campus Bagé.** *Revista Thema*, Pelotas, v. 15, n. 1, p. 228–240, 2018. DOI: 10.15536/thema.15.2018.228-240.781. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/781>. Acesso em: 14 abr. 2023.

SOUZA, Kellcia Rezende.; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017. ISSN: 0102-6801. DOI: <http://dx.doi.org/10.14393/REVEDFIL>.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; RODRIGUES, Iaponira da Silva. Formação de professores para educação profissional no Brasil: percurso histórico e desafios contemporâneos. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 621–638, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644682>. Acesso em: 11 jan. 2023.

SPINA, Cristiane Sabino. Mediação de conflitos escolares por seus pares. *In*: SOARES, Ângela Mathylde; FELIPETTO, Silvana Cordeiro (Org.). **Tratado de mediação de conflitos escolares**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021. p. 67-86.

SCHABBEL, Corinna. **Mediação escolar entre pares: semeando a paz entre os jovens**. São Paulo: Willis Harman House, 2002.

SCHMITT, J. A. C.; SILVA, J. P. M.; SANTOS, L. M. A.; SOUZA, L. T. G. W.; SAIDELLES, T. Metodologias ativas como recurso didático na educação profissional e tecnológica de adultos em escola técnica pública de Santa Maria/ RS. *In*: STEPHANI, A. D. (Org.). **Educação: uma nova agenda para a emancipação**. v. 1, Ponta Grossa, PR: Atena, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/65464233/Filosofia_Da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Impli ca%C3%A7%C3%B5es_e_Impactos_Na_Pedagogia. Acesso em: 06 maio 2023.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Método, 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Techbook. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A. Proposta

Eu, **CONCEILANDIA MENDES DE SOUSA**, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), IFPI - *Campus Parnaíba*, estou convidando-o(a) a participar de um estudo denominado “**A MEDIAÇÃO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: UM DIAGNÓSTICO DAS AÇÕES DOCENTES NOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFPI-CAMPUS PARNAÍBA**”, cujos objetivos e justificativas são identificar como os professores(as) das disciplinas técnicas atuam diante dos conflitos que surgem no ambiente escolar no âmbito do Instituto Federal do Piauí - IFPI, *Campus Parnaíba* – PI, especialmente no que se refere às turmas dos cursos técnicos subsequentes, para tentar descrever concepções e práticas para resolução dos conflitos, através das técnicas de mediação adotadas em sala de aula pelos(as) professores(as), bem como relacionar os possíveis fatores determinantes para uma mediação de conflitos exitosa, para que possa colaborar no desenvolvimento das aulas e formação para o trabalho. Ao participar deste estudo o sr. (sra.) tem a liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o sr. (sra.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa. Em caso de dúvidas poderá contactar a pesquisadora acima, bem como o Comitê de Ética e Pesquisa.

B. Procedimentos

A sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário on-line, via plataforma do *Google Forms*, por meio de um link que será enviado ao seu e-mail ou WhatsApp, o que lhe for mais conveniente.

A sua participação neste projeto deverá ter a duração de 10 a 20 minutos, que se refere ao tempo médio necessário para responder ao questionário uma única vez.

C. Riscos e desconfortos

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais e os riscos aos envolvidos são considerados de grau mínimo, como por exemplo, a possibilidade de constrangimento ao responder o questionário; desconforto; estresse; quebra de sigilo; dano; cansaço ao responder às perguntas; e quebra de anonimato. Para amenizar esses possíveis riscos, os pesquisadores adotarão as seguintes medidas de segurança: o questionário não será identificado pelo nome para que seja mantido o anonimato; os participantes receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa; a

pesquisa poderá ser interrompida a qualquer momento; leitura do TCLE, autorização legal quando sujeito for vulnerável, assistência psicológica se necessária; privacidade para responder o questionário; garantia de sigilo; participação voluntária e consideração de situação de vulnerabilidade, quando houver.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (1996). Este questionário poderá tomar algum tempo para que sejam respondidas as perguntas. Para minimizar esses desconfortos, o Sr. (Sra.) tem garantido a liberdade de escolher o local e o horário para responder, ou não, às perguntas, sendo asseguradas a confidencialidade e a privacidade, a proteção à imagem e a não estigmatização, garantindo também, a não utilização das informações em prejuízo das pessoas envolvidas na pesquisa. Esse questionário será composto por perguntas simples de responder. Caso não se sinta à vontade, a qualquer momento poderá comunicar ao pesquisador a decisão de não mais participar, sem precisar justificar, assim como poderá pedir mais informações sobre o estudo sempre que achar necessário. A participação, ou não, nesta pesquisa não traz quaisquer implicações legais, e não acarreta qualquer prejuízo ou sanção.

D. Confidencialidade

O seu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois da sua participação.

Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

O seu nome aparecerá apenas neste documento de consentimento e esclarecimento, que será assinado em duas vias, sendo uma guardada pelo sr. (sra.) e a outra será guardada pelo pesquisador em um lugar separado de todos os outros materiais da pesquisa. Além disso, os participantes estarão protegidos pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei n. 13.709/2018) ("LGPD") e sua regulamentação.

E. Custos e Benefícios

O participante não terá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação. Ao participar desta pesquisa o Sr. (Sra.) não terá nenhum benefício econômico direto e/ou imediato, mas podemos apontar como benefícios diretos o acesso ao Produto Educacional resultante desta pesquisa bem como o acesso aos procedimentos da mesma. Socialmente os benefícios indiretos poderão ser sentidos pela comunidade de egressos, que também terão acesso ao Produto Educacional de forma livre e gratuita. Esta pesquisa científica baseia-se na análise do número de amostras, sendo impossível quantificar o benefício individual de cada participante incluído no estudo. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a aplicação das estratégias de mediação no âmbito escolar, de modo que proporcione o diálogo e o acordo na resolução dos conflitos, assim como auxiliem o professor EBTT na formação do aluno para a aplicação da mediação como

meio de resolução dos conflitos inerentes ao mundo do trabalho, de modo que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa colaborar com a construção de um produto educacional (cartilha, manual ou e-book) em formato Portable Document Format (PDF) com as soluções para que possa ser apresentada aos participantes da pesquisa), a qual trará inúmeras dicas e informações interessantes no que tange ao mundo profissional, onde pesquisador se compromete a utilizar os dados obtidos.

Os pesquisadores assumem o compromisso de realizar uma apresentação sobre o tema pesquisado, em data e horário a ser acertado, quando da conclusão desta pesquisa. Além disso, os sujeitos da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de consentimento e resultante de sua participação, além do direito à assistência integral, têm direito à indenização. No entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, haverá ressarcimento na forma seguinte: em dinheiro, ou mediante depósito em contracorrente, conforme determina a lei.

F. Consentimento

Esse Projeto de Pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNINOVAFAPI.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com, pesquisador (a) responsável pela pesquisa, JEFERSON LUÍS MARINHO DE CARVALHO, telefone: (86) 99822-5743, e-mail: jeferson@ifpi.edu.br, com a pesquisadora CONCEILANDIA MENDES DE SOUSA, telefone: (86) 99974-9752, e-mail: conceilandia.ms@gmail.com, e/ou com Comitê de Ética em Pesquisa do IFPI, localizado na Avenida Presidente Jânio Quadros, nº 330, Santa Isabel, sala 3, CEP: 64053-390, Teresina-PI Telefone: (86) 3131-1441 E-mail: cep@ifpi.edu.br, atendimento de segunda a sexta-feira das 08h00min. – 13h00min. - 14h00min – 17h00min.

Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, CPF nº _____, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

_____, _____ de _____ de 2024.

Assinatura por extenso do(a) participante

Prof. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho
Responsável pela Pesquisa

Conceilândia Mendes de Sousa
Pesquisadora

APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZACAO INSTITUCIONAL

Eu, **Luís Fernando dos Santos Souza**, matrícula 1793437, Diretor-Geral do **Instituto Federal do Piauí – Campus Parnaíba**, estou ciente e autorizo os pesquisadores **Jeferson Luís Marinho de Carvalho**, do IFPI *Campus* Parnaíba e **Conceilândia Mendes de Sousa**, do IFMA *Campus* Barra do Corda, ambos vinculadas ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do IFPI *Campus* Parnaíba a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado “**A MEDIAÇÃO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: UM DIAGNÓSTICO DAS AÇÕES DOCENTES NOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFPI-CAMPUS PARNAÍBA**”, o qual será executado em consonância com as Normas e Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12. Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem-estar dos participantes de pesquisa.

Parnaíba/PI, ____de _____de 2023.

Luís Fernando dos Santos Souza

Diretor-Geral do *Campus* Parnaíba
Matrícula SIAPE: 1793437

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES(AS) EBT

De acordo com CHRISPINO; CHRISPINO (2002) uma forma de resolução de conflitos é identificando o tipo de conflito que existe em cada escola, a partir das inúmeras classificações. Logo, para que possamos conhecer o perfil dos profissionais escolhemos elaborar um questionário semiaberto para exercício de provocação e reflexo do tipo de proposta que será útil para o IFPI/ *Campus* Parnaíba. Essas questões representam eixos padrões de decisão que devem ser atendidas, ou não, quando a escola debate acerca do diagnóstico da mediação como resolução de conflitos. Além disso, os participantes estarão protegidos pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei n.º 13.709/2018) (“LGPD”) e sua regulamentação.

1 – O(a) senhor(a) já ouviu falar de mediação de conflitos? Caso a resposta seja sim, o que o(a) senhor(a) entende por mediação de conflitos?

2 – Diante do seu trabalho docente no IFPI/*Campus* Parnaíba, o(a) senhor(a) aplica técnicas de mediação de conflitos: se sim, quais?

3 – Ainda com relação ao seu trabalho como docente, já presenciou alguma situação em que houve necessidade de mediar um conflito? Se sim, descreva qual foi sua atitude no caso citado?

4 – Na sua opinião, quais os principais conflitos escolares?

5 – No seu ponto de vista, a mediação pode ser usada como metodologia para uma formação voltada à cultura de paz?

6 – Em sua opinião, de que forma mediar e resolver conflitos na escola pode colaborar para a relação social, especificamente, no mundo do trabalho?

7 – Todos os conflitos podem ser mediados ou só alguns? Por quê?

8 – Na sua visão, que habilidades o aluno pode adquirir através do contato com a mediação?

9 – Quem são os atores da mediação de conflito: todos os membros do universo escolar ou apenas alguns membros do universo escolar? Por quê?

10 – Como o(a) senhor(a) avalia a possibilidade de o professor mediar conflitos escolares?

11 – Costumo observar os sentimentos dos alunos?

() sim

() não

() não tenho certeza

12 – Eu incentivo os alunos a resolverem os seus próprios problemas ao invés de oferecer soluções prontas?

() sim

- ☐ não
- ☐ não tenho certeza

13 – Este incentivo transmite cuidado e preocupação?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei opinar

14 – Se estou em um conflito com um aluno, colega ou parente, eu o convido a me dar uma perspectiva sobre o caso, antes de julgá-lo?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei opinar

15 – Eu tento entender as razões por trás do comportamento dos alunos?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei opinar

16 – Eu sinto ou penso que sou um bom ouvinte?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei opinar

17 – Eu incentivo às pessoas para que tenham habilidades para resolver os seus próprios problemas?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei opinar

18 – Eu mostro aos meus alunos a aceitação de pontos de vista e de opiniões diversas, a importância dos sentimentos, necessidades e direitos?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei opinar

19 – Você considera importante participar de treinamento em mediação de conflitos?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei opinar

20 – O(a) senhor(a) tem interesse em algum produto educacional relacionado à mediação escolar? Em caso de resposta afirmativa, qual ou quais produtos educacionais seria, ou seriam de seu interesse?

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Pesquisa de avaliação do produto educacional tendo como objetivo:

Avaliar a cartilha sobre mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar em formato de e-book construído como requisito do Programa de Mestrado Profissional - PROFEPT

1 – A cartilha apresentada, considerando a importância da mediação no ambiente escolar como parte das atividades do(a) professor(a) EBTT, pode ser considerada uma ferramenta orientadora na instrução dos(as) alunos(as)?

() Sim () Não () Em parte

2 – Você considera que a cartilha pode promover a sensibilização do(a) professor(a) quanto a importância da mediação de conflitos no IFPI *Campus* Parnaíba?

() Sim () Não () Em parte

3 – Você considera que as informações trazidas na cartilha são relevantes e atende aos objetivos de uma boa mediação de conflitos?

() Sim () Não () Em parte

4 – Você acredita que esta cartilha pode contribuir para aumentar a eficácia na mediação de conflitos na instituição?

() Sim () Não () Em parte

5 – Quanto a apresentação do conteúdo do Produto Educacional, você considera?

() Ótimo () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

6 – Quanto a informação sobre as habilidades (as habilidades que podem ser desenvolvidas pelos alunos através da mediação), você considera?

() Ótimo () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

7 – Quanto ao aspecto visual da cartilha didática, você considera:

() Ótimo () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

8 – Quanto a linguagem utilizada na cartilha didática, você considera:

() Ótimo () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

9 – O conteúdo é suficiente para atender as expectativas daqueles que desejam se informar sobre mediação de conflito na escola?

() Sim () Não () Em parte

10 – Os assuntos abordados estão bem explicados?

() Sim () Não () Em parte

11 – Deixe seus comentários e suas sugestões para melhoria da cartilha sobre mediação como forma de resolução de conflitos no ambiente escolar do IFPI *Campus* Parnaíba. (opcional)