

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E CONVIVÊNCIA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DO PIBID

Eduardo Henrique Mattas ¹
Hingridy Betania Farias ²
Rayssa Fernanda Bruno ³
Amanda Gabrielle Marinho ⁴
Zuleika Aparecida Claro Piassa ⁵

RESUMO

O presente trabalho apresenta um relato de experiência desenvolvido em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em uma escola localizada em um contexto de vulnerabilidade social. A proposta teve como objetivo analisar as dinâmicas de conflitos interpessoais recorrentes na turma e implementar estratégias de mediação voltadas à promoção da convivência escolar. A análise foi realizada exclusivamente sob o viés das pibidianas responsáveis pela intervenção pedagógica, sem utilização de dados individualizados dos alunos, preservando-se os princípios éticos de confidencialidade e não identificação dos estudantes. Metodologicamente, trata-se de uma abordagem qualitativa, fundamentada na observação participante e em registros reflexivos produzidos ao longo da prática. O referencial teórico-metodológico apoia-se na concepção dialógica de educação de Paulo Freire, na compreensão da interação social como elemento constitutivo do desenvolvimento em Vygotsky e em estudos de Abramovay sobre violência e convivência escolar, entendendo o conflito como possibilidade formativa e pedagógica. As intervenções priorizaram a escuta ativa, o diálogo mediado e a problematização das situações de conflito vivenciadas no cotidiano da turma. Os resultados, analisados a partir dos registros descritivos e da observação sistemática, indicaram diminuição na frequência de episódios de conflito explícito e maior predisposição dos estudantes à resolução dialogada de disputas. A percepção de redução das tensões e fortalecimento dos vínculos de confiança decorre da análise qualitativa da prática, não sendo resultado de instrumentos padronizados de mensuração. Conclui-se que a mediação de conflitos, articulada às ações formativas do PIBID, contribui para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e formativo.

Palavras-chave: PIBID, mediação de conflitos, convivência escolar, vulnerabilidade social, formação docente.

1 Supervisor do PIBID do Curso Pedagogia Universidade Estadual de Londrina - PR, eduardomattas@gmail.com;

2 Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina - PR, hingridy.farias@uel.br;

3 Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina - PR, rayssa.fernanda@uel.br;

4 Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina - PR, amandagabrielle0@uel.br;

5 Professora orientadora: Dra, Filosofia da Educação – UNESP - SP, zuleikapiassa@uel.br.



INTRODUÇÃO

A educação contemporânea enfrenta o desafio monumental de se reinventar em meio a uma sociedade marcada por rápidas transformações tecnológicas e profunda desigualdade social. Nesse cenário, a escola deixa de ser apenas o local de transmissão formal de conteúdos curriculares para se configurar como um microsistema social complexo. É o território onde as subjetividades se cruzam, onde diferentes histórias de vida convergem e, inevitavelmente, onde os conflitos emergem, como reflexo das tensões externas. No Ensino Fundamental, particularmente nos anos iniciais, essa dinâmica ganha contornos decisivos, pois é o período em que a criança consolida as bases de sua socialização e a compreensão de regras, limites e alteridade.

No contexto de unidades escolares inseridas em áreas de vulnerabilidade social, as problemáticas enfrentadas transcendem as dificuldades de aprendizagem. A violência estrutural, a carência de recursos e a instabilidade familiar frequentemente penetram os muros da escola, manifestando-se no cotidiano sob a forma de indisciplina, agressividade verbal ou resistência às normas instituídas. Contudo, olhar para essas manifestações apenas pelo viés da punição é ignorar o potencial pedagógico que o conflito carrega. Como bem assevera Abramovay (2002), o fenômeno da violência escolar exige um olhar multidimensional que saiba diferenciar o "conflito", inerente à convivência democrática, da "violência" que paralisa e aniquila o diálogo.

Este relato de experiência tem como cerne as vivências proporcionadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental. O PIBID, como política de formação docente, permite que o acadêmico de licenciatura antecipe o seu contato com a realidade prática, promovendo a união entre a reflexão teórica da universidade e o "chão da escola". A partir dessa inserção, o problema central que norteou as ações aqui descritas foi: como transformar o ambiente de sala de aula, marcado por conflitos constantes, em um espaço de convivência ética e dialógica por meio da mediação pedagógica?

A justificativa para esta abordagem reside na defesa de que a mediação de conflitos não deve ser vista como uma técnica de "controle de danos" ou uma ferramenta para silenciar os alunos, mas sim como um exercício de cidadania. Ao oferecer ao estudante a oportunidade de expressar seus sentimentos e participar da resolução de seus próprios impasses, a escola cumpre sua função social de formar sujeitos autônomos. Portanto, este trabalho propõe-se a



analisar as estratégias de mediação aplicadas, os referenciais que as sustentaram e, principalmente, os impactos observados na qualidade das relações interpessoais e no clima de aprendizagem da turma em questão.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, estruturada como relato de experiência. Esse tipo de abordagem permite compreender fenômenos complexos inseridos em contextos específicos, valorizando os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos.

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública situada em contexto de vulnerabilidade social. Os dados foram produzidos por meio de observação participante e registros reflexivos elaborados durante as intervenções pedagógicas.

Os procedimentos metodológicos incluíram:

- Observação das interações cotidianas da turma
- Identificação de situações recorrentes de conflito
- Planejamento de estratégias de mediação
- Registro sistemático das intervenções e reflexões

Foram respeitados os princípios éticos da pesquisa, garantindo o anonimato dos estudantes e a não utilização de dados individualizados.

REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica que sustenta este relato de experiência não se limita a uma revisão bibliográfica passiva, mas busca na práxis pedagógica a intersecção necessária entre o desenvolvimento cognitivo e a emancipação ética do sujeito. Para compreender as dinâmicas de conflito em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, é imperativo analisar as bases da interação social e a função política do diálogo no ambiente escolar, compreendendo que a escola contemporânea é um espaço de cruzamento de culturas e subjetividades muitas vezes



em colisão. Diferente de uma visão tradicional e puramente tecnocrática, que enxerga o conflito como uma falha na ordem ou um desvio de comportamento a ser suprimido, a literatura acadêmica contemporânea propõe uma mudança radical de paradigma. O conflito é um componente intrínseco e inevitável da convivência humana e, quando transposto para o universo escolar, revela o choque de identidades, valores e contextos sociais distintos. Sobre essa natureza inevitável do embate nas instituições, Chrispino (2007, p. 11) esclarece que:

O conflito é um processo natural e necessário para o amadurecimento das relações sociais, sendo impossível sua eliminação total. O que define a qualidade de uma instituição educativa não é a ausência de divergências, mas a capacidade de seus atores em gerir tais situações de forma construtiva e dialógica, transformando a crise em oportunidade de aprendizado ético e social.

Dessa forma, a grande lacuna das instituições de ensino não reside na presença do conflito em si, mas na carência de métodos institucionais e pedagógicos para sua gestão. Quando a escola opta exclusivamente por um modelo repressivo-punitivo, baseado na coerção, ela perde a oportunidade de ensinar a alteridade. Abramovay (2002) reforça que as "microviolências" cotidianas, se não forem devidamente mediadas, acabam por se cristalizar como uma forma de comunicação legítima entre os pares, deteriorando o clima organizacional. Essa percepção de microviolência se conecta diretamente com a necessidade de uma educação para a paz, que não ignore as tensões, mas que forneça ferramentas para que o aluno aprenda a negociar significados e interesses.

A complexidade dessa convivência é ampliada pelo pensamento de Paulo Freire (1987), que define a educação como um encontro entre sujeitos mediatizados pelo mundo. Para Freire, o diálogo não é um mero instrumento pedagógico ou uma técnica de oratória, mas uma exigência existencial de quem busca a liberdade. Ao substituir o silenciamento autoritário pela palavra compartilhada, conferimos ao aluno a condição de sujeito de sua própria história, permitindo que ele reconheça no "outro" um igual em direitos e dignidade. Conforme destaca o autor:

Se o "falar" é o direito de pronunciar o mundo, o diálogo é o caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isso, o diálogo é uma exigência existencial. E se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser pronunciado e transformado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro (FREIRE, 1987, p. 44).

Nessa perspectiva freiriana, mediar um conflito em sala de aula é um ato de "desvelamento" da realidade. Significa permitir que as crianças de nove anos compreendam as



estruturas de suas próprias reações e a validade dos sentimentos alheios. Sob a ótica do desenvolvimento psíquico, as contribuições de Lev Vygotsky (1991) explicam que as funções psicológicas superiores, como a empatia e a autorregulação, não nascem prontas, mas são construídas inicialmente no plano social para depois serem internalizadas. A mediação realizada pelas bolsistas do PIBID atua precisamente na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), servindo como o suporte simbólico que permite à criança transformar a reação instintiva (grito, empurrão) em uma ação refletida (argumentação).

Essa construção do "eu" através do "outro" exige que o educador compreenda a escola como um território de diversidade social profunda. As mediações também precisam considerar as clivagens sociológicas discutidas por Bernard Charlot (2000) e François Dubet (2004), que analisam como a vulnerabilidade social impacta a relação do aluno com o saber e com a autoridade. Muitas vezes, a reatividade em sala é um reflexo defensivo de um cotidiano marcado pela precariedade e pela ausência de espaços de escuta fora dos muros escolares. Como aponta Charlot (2000), o aluno é um sujeito que traz para a escola uma lógica própria de sobrevivência que a instituição não pode ignorar sob pena de aprofundar a exclusão. Ao mediar, o professor valida a existência desse sujeito, oferecendo-lhe um lugar de pertencimento que a vulnerabilidade social muitas vezes tenta usurpar.

Aprofundando essa análise, é necessário invocar o conceito de "escuta ativa", essencial nas estratégias de mediação contemporâneas. Rogers (1977) e autores da Comunicação Não Violenta (CNV) defendem que o conflito escalona para a violência quando as necessidades básicas dos sujeitos — como respeito, segurança e reconhecimento — não são ouvidas. No Ensino Fundamental, a criança está aprendendo a nomear essas necessidades. Portanto, a mediação pedagógica funciona como um exercício de alfabetização emocional. Quando o mediador intervém, ele não busca apenas o "acordo", mas a compreensão mútua.

Ademais, a mediação de conflitos encontra respaldo nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece a "Empatia e Cooperação" como uma das dez competências gerais. O documento orienta que o estudante deve ser capaz de 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. Assim, a prática desenvolvida no PIBID deixa de ser uma ação isolada e passa a ser o cumprimento de uma meta educativa de Estado, voltada para a formação integral do ser humano.

Por fim, a consolidação desse saber mediador passa pela reflexão rigorosa sobre a própria formação docente e a identidade profissional em construção. Conforme preconizam



Nóvoa (1992) e Tardif (2014), o saber do professor é plural, temporal e se constrói na articulação contínua entre a teoria universitária e o saber da experiência vivida. O PIBID, ao inserir o acadêmico no cotidiano pulsante da escola pública, permite que o futuro docente compreenda que a gestão de conflitos é uma dimensão indissociável da regência de classe e do ato de ensinar. Nóvoa (1992, p. 25) enfatiza que "a formação deve passar pela experimentação, pela inovação e pela análise dos casos práticos", validando a importância de se vivenciar o conflito real — com todas as suas frustrações e incertezas — para construir uma identidade profissional sólida e resiliente.

Tardif (2014) complementa essa ideia ao afirmar que os saberes experienciais são a base da prática pedagógica em situações complexas. Na mediação de conflitos, o professor não utiliza uma fórmula matemática, mas um saber sensível que exige tato, escuta qualificada e postura ética. A mediação configura-se, portanto, como uma competência essencial para a humanização do processo educativo, garantindo que o aprendizado da convivência caminhe lado a lado com o desenvolvimento intelectual. Somente através dessa práxis — a ação refletida sobre o mundo — é que se pode construir uma escola que seja, de fato, um espaço de acolhimento e formação para a cidadania plena em uma sociedade democrática e plural.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A imersão na realidade de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, por intermédio do PIBID, revelou um cenário de interações humanas em estado bruto, onde a vulnerabilidade social do entorno se manifestava em episódios frequentes de reatividade e intolerância. Logo nas primeiras semanas de observação, notou-se que o conflito não era uma exceção, mas a linguagem predominante de resolução de impasses. Pequenas divergências — como a disputa por um lugar na fila, o uso de um material escolar ou a interpretação de uma regra em uma brincadeira — escalavam rapidamente para o confronto verbal e, por vezes, físico. Diante desse diagnóstico, compreendemos que a manutenção da ordem baseada apenas na autoridade docente era insuficiente, pois, como observa Aquino (1998, p. 33), "a indisciplina e o conflito são sintomas de uma relação pedagógica que precisa ser repensada, e não apenas silenciada pela punição".

Nesse contexto, a implementação das estratégias de mediação pelas pibidianas buscou romper com a lógica da "justiça retributiva" — onde a um erro corresponde necessariamente um castigo — para dar lugar à "justiça restaurativa". A principal ferramenta utilizada foi a



institucionalização das Rodas de Conversa e das Assembleias de Classe. Nestes espaços, o foco deixou de ser a busca por um culpado para se tornar a compreensão das necessidades não atendidas de cada envolvido. A escuta ativa permitiu que as crianças saíssem do papel passivo de "alunos problemáticos" para o de sujeitos capazes de enunciar suas dores e frustrações. Observou-se que, ao serem validadas em seus sentimentos, a necessidade de agressão diminuía sensivelmente. Esta experiência corrobora a tese de Vinha (2003, p. 124) ao afirmar que:

A escola que pretende formar sujeitos autônomos deve oferecer espaços de fala e de escuta real. Quando o conflito é tratado de forma democrática, o aluno aprende que suas ações têm consequências no coletivo, desenvolvendo a autorregulação emocional e o respeito às normas não pelo medo do castigo, mas pela compreensão do contrato social que rege a convivência.

Ao analisarmos os dados registrados nos diários de campo, percebemos que a mediação atuou como um catalisador de competências socioemocionais. Em um episódio marcante, dois estudantes que haviam iniciado uma disputa física por um brinquedo foram convidados a mediar a situação com o auxílio de uma das bolsistas. Em vez de uma sentença imediata, foram instigados a descrever como se sentiram no momento do embate. O resultado foi a percepção, por parte dos próprios alunos, de que a raiva era um sentimento legítimo, mas a violência era uma escolha evitável. Essa transição do ato impulsivo para a reflexão mediada pela linguagem exemplifica a aplicação prática da Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, onde a intervenção externa (o mediador) provê as ferramentas simbólicas para que o sujeito alcance um novo patamar de desenvolvimento moral.

Entretanto, a discussão sobre esses resultados não pode ignorar as barreiras impostas pela vulnerabilidade social. Como discutido anteriormente por Charlot (2000), o aluno que convive com a precariedade muitas vezes utiliza a agressividade como mecanismo de defesa e afirmação de identidade. Durante as intervenções, ficou evidente que a mediação não é uma "cura" instantânea, mas um processo de reeducação persistente. Houve momentos de retrocesso, onde a cultura da violência externa falava mais alto que o diálogo escolar. Todavia, a constância das ações mediadoras gerou um deslocamento na percepção da turma: o mediador passou a ser visto como um aliado na busca pela justiça, e não como um agente de controle. Conforme destacam Souza et al. (2020), a presença de programas de iniciação à docência nas escolas públicas permite um olhar mais individualizado e humanizado, algo que o professor regente, muitas vezes sobrecarregado por demandas burocráticas, tem dificuldade de sustentar sozinho.



Para as acadêmicas em formação, a discussão dos resultados transcende a análise do comportamento dos alunos e recai sobre a construção da própria identidade profissional. A vivência do conflito real e a tentativa de mediá-lo revelaram a complexidade da docência em tempos de crise. Ficou claro que o "saber ensinar" é indissociável do "saber conviver". A discussão aqui travada reforça que a mediação de conflitos, ao ser integrada ao projeto político-pedagógico da escola, não apenas melhora os índices de disciplina, mas altera a qualidade do vínculo entre professor e aluno. Ao final do período, observou-se uma redução qualitativa na gravidade dos conflitos e uma autonomia crescente dos estudantes, que passaram a buscar a mediação de forma voluntária, evidenciando que, embora o caminho para a paz escolar seja árduo e repleto de contradições, o investimento no diálogo e na humanização das relações é a única via possível para uma educação verdadeiramente transformadora e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permite afirmar que a mediação de conflitos, quando compreendida e aplicada como prática pedagógica intencional, constitui-se como uma estratégia potente para a promoção da convivência escolar e para o fortalecimento das relações interpessoais no ambiente educativo. Ao deslocar o foco de abordagens punitivas para práticas dialógicas e formativas, evidencia-se a possibilidade de transformar situações de tensão em experiências significativas de aprendizagem.

Os resultados observados, ainda que fundamentados em análise qualitativa, indicam que a adoção de estratégias como a escuta ativa, o diálogo mediado e a problematização contribuiu para a redução de conflitos explícitos e para o desenvolvimento de atitudes mais colaborativas entre os estudantes. Mais do que uma mudança comportamental imediata, percebe-se a construção gradual de um ambiente mais acolhedor, no qual o respeito mútuo e a valorização do outro passam a ocupar um lugar central nas interações cotidianas.

Nesse sentido, a mediação de conflitos revela-se não apenas como uma ferramenta de gestão da sala de aula, mas como uma prática educativa que dialoga diretamente com a formação integral dos sujeitos. Ao favorecer o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, autocontrole e capacidade de argumentação, contribui-se para a formação de estudantes mais conscientes de suas ações e mais preparados para lidar com as complexidades das relações sociais.



Outro aspecto relevante refere-se ao papel formativo da experiência no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A vivência proporcionada pelo programa possibilitou a articulação entre teoria e prática, permitindo que as futuras docentes não apenas aplicassem conceitos estudados, mas também refletissem criticamente sobre suas intervenções e seus efeitos no cotidiano escolar. Tal processo evidencia a importância de espaços formativos que valorizem a experiência como elemento constitutivo do saber docente.

Cabe destacar, entretanto, que os resultados aqui apresentados estão circunscritos a um contexto específico, não sendo passíveis de generalização. Ainda assim, oferecem indicativos relevantes para a reflexão sobre práticas pedagógicas voltadas à convivência escolar, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidade social. Nesse cenário, torna-se fundamental que a escola assuma um papel ativo na construção de ambientes mais democráticos, nos quais o diálogo e o respeito sejam princípios orientadores das relações.

Ademais, a experiência analisada reforça a necessidade de que a mediação de conflitos seja incorporada de forma sistemática ao cotidiano escolar, não como uma ação pontual, mas como parte integrante do projeto pedagógico. Para isso, faz-se necessária a ampliação de políticas de formação docente que contemplem o desenvolvimento de competências relacionadas à gestão de conflitos e à promoção da convivência.

Por fim, entende-se que a mediação de conflitos, ao ser assumida como prática educativa, contribui para a construção de uma escola que não apenas ensina conteúdos, mas que também forma sujeitos capazes de conviver, dialogar e atuar de maneira ética e responsável em uma sociedade plural. Nesse horizonte, abre-se espaço para novas investigações que aprofundem a compreensão dessa temática, ampliando o debate e fortalecendo práticas pedagógicas comprometidas com uma educação mais humanizadora e socialmente referenciada.

AGRADECIMENTOS

Os autores expressam seus agradecimentos ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), pela oportunidade de vivência formativa no contexto escolar, possibilitando a articulação entre teoria e prática no processo de formação docente.



Agradecem, igualmente, à instituição escolar parceira, à equipe gestora e aos professores que contribuíram para a realização das atividades, acolhendo a proposta e colaborando de forma significativa para o desenvolvimento das intervenções pedagógicas.

Estende-se o agradecimento aos estudantes envolvidos, cuja participação e disponibilidade foram fundamentais para a construção desta experiência, tornando possível a reflexão sobre a convivência escolar e os processos de mediação de conflitos.

Por fim, reconhece-se o apoio institucional das políticas públicas voltadas à formação de professores, que tornam viáveis iniciativas como esta, contribuindo para o fortalecimento da educação básica e para a qualificação da prática docente.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.
- AQUINO, Julio Groppa. **Do cotidiano escolar: questões de indisciplina e didática**. São Paulo: Summus, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHRISPINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar**. São Paulo: Cortez, 2007.
- CUNHA, Marcus Vinicius da; DANI, Lorena. Convivência escolar e mediação de conflitos: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, e260045, 2021.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1998.
- DUBET, François. **O que é uma escola justa?** São Paulo: Cortez, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.



PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROGERS, Carl. **A pessoa como centro**. São Paulo: EPU, 1977.

SOUZA, Jessé et al. Conflitos escolares e vulnerabilidade social: uma análise contemporânea. **Cadernos de Pesquisa**, v. 50, n. 178, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VINHA, Telma Pileggi. **O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

