

AS CIRCUNSTANCIALIDADES DA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO TERRITÓRIO ESCOLAR

THE CIRCUMSTANTIALITIES OF CONFLICT MEDIATION IN SCHOOL TERRITORY

DOI: 10.16891/2317-434X.v14.e1.a2026.id2542

Recebido em: 02.12.2024 | Aceito em: 07.01.2026

**Edmarcius Carvalho Novaes^{a*}, Bernardo Gomes Barbosa Nogueira^a,
Ana Cristina Marques de Oliveira^c, Verenna Laurenn Vidal de Assis Veloso^a**

*Universidade Vale do Rio Doce - UNIVALE, Governador Valadares - MG, Brasil^a
Universidade Vale do Rio Doce - UNIVALE, Nova Lima - MG, Brasil^b
Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, Governador Valadares - MG, Brasil^c
E-mail: edmarcius@hotmail.com

RESUMO

A partir do conceito de lugar enquanto circunstancialidade proposto por Marandola Jr. (2014), compreendemos a escola como um lugar dinâmico que se constrói a partir de circunstancialidades do ser-no-mundo, refletindo a interação constante entre as diversas condições e contextos que moldam as experiências educacionais e as relações humanas, sobretudo seus conflitos. Este artigo objetiva compreender as circunstancialidades que são vivenciadas na mediação de conflitos no território escolar. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, em que se realizou uma revisão bibliográfica sistemática, por meio da produção do estado da arte sobre "mediação escolar" e "conflito escolar", abrangendo o período de 2007 a 2023. As produções analisadas indicam que os motivos dos conflitos escolares são diversos, assim como são os fatores que envolvem a mediação escolar, tomados nesta produção como circunstancialidades, a saber: a necessidade de se rever a relação com a aprendizagem pelos alunos; às questões de microviolências vivenciadas fora do contexto escolar e que impactam as aprendizagens; o papel do professor como mediador de conflitos; aspectos de políticas públicas que envolvem a formação docente sobre o clima organizacional, e; as demandas da Educação Inclusiva como responsabilidade de mediação pelos professores. Conclui-se que compreender a escola como um lugar dinâmico que se constrói a partir de circunstancialidades do ser-no-mundo, permite a reflexão das diversas condições e contextos que moldam as relações humanas em suas experiências educacionais, e as formas pelas quais a mediação escolar pode se concretizar.

Palavras-chave: Circunstancialidades; Território escolar; Conflito escolar; Mediação de conflitos; Atuação docente.

ABSTRACT

Based on the concept of place as circumstantiality proposed by Marandola Jr. (2014), we understand the school as a dynamic place that is constructed based on circumstantialities of being-in-the-world, reflecting the constant interaction between the various conditions and contexts that shape educational experiences and human relationships, especially their conflicts. This article aims to understand the circumstances that are experienced in the mediation of conflicts in school territory. This is qualitative research, in which a systematic literature review was carried out, through the production of the state of the art on "school mediation" and "school conflict", covering the period from 2007 to 2023. The analyzed productions indicate that the reasons for school conflicts are diverse, as are the factors involving school mediation, taken in this production as circumstantialities, namely: the need to review the relationship with learning by students; to issues of micro-violence experienced outside the school context and which impact learning; the role of the teacher as conflict mediator; aspects of public policies that involve teacher training on the organizational climate, and; the demands of Inclusive Education as a mediation responsibility for teachers. It is concluded that understanding the school as a dynamic place that is constructed based on circumstantialities of being-in-the-world, allows reflection on the different conditions and contexts that shape human relationships in their educational experiences, and the ways in which mediation school can come to fruition.

Keywords: Circumstances; School territory; School conflict; Conflict mediation; Teaching performance.

INTRODUÇÃO

O conflito é uma parte inevitável da experiência humana, que surge quando há divergências de interesses, valores ou necessidades entre duas ou mais partes. Essa condição da interação entre indivíduos ou grupos pode se manifestar em diversos contextos relacionais: pessoais, profissionais, comunitários. O entendimento do conflito é crucial para a compreensão de suas dinâmicas e para pensar alternativas de resolução.

Nesta pesquisa, tomamos o conceito de lugar enquanto circunstancialidade, proposto por Marandola Jr. (2014), para compreender a escola como um lugar dinâmico que se constrói a partir de circunstancialidades do ser-no-mundo, refletindo a interação constante entre as diversas condições e contextos que moldam as relações humanas em suas experiências educacionais, com especial destaque em seus conflitos¹. Portanto, o objetivo deste artigo é compreender as circunstancialidades que são vivenciadas na mediação de conflitos no território escolar.

Para tanto, analisamos os conflitos escolares (suas origens e tipos) e problematizamos o território escolar como aquele constituído por relações de poder, as quais desempenham papel importante na formação dos indivíduos, que são oriundos de contextos sociais desiguais. Ainda apontamos, a partir da perspectiva de lugar, que o território escolar pode ser tido também como permeado por subjetividades, simbolismos e culturas.

Os fatores que envolvem a mediação escolar são variados, e os tomamos nesta produção como circunstancialidades, a saber: a necessidade de se rever a relação com a aprendizagem pelos alunos; às questões de microviolências vivenciadas fora do contexto escolar e que impactam as aprendizagens; o papel do professor como mediador de conflitos; aspectos de políticas públicas que envolvem a formação docente sobre o clima organizacional, e; as demandas da Educação Inclusiva como responsabilidade de mediação pelos professores.

Essa pesquisa tem natureza qualitativa, concentrando-se na compreensão e na interpretação de fenômenos sociais, humanos e culturais. Para tanto, a

pesquisa percorreu como caminho metodológico a realização de uma revisão bibliográfica sistemática por meio da produção de um estado da arte sobre “mediação escolar” e “conflito escolar”, com o intuito de mapear e compreender as principais reflexões sobre o tema ora proposto.

Esta pesquisa se justifica haja vista que, a partir do conceito de lugar enquanto circunstancialidade proposto por Marandola Jr. (2014), é possível compreender a escola como um lugar que se constrói a partir da interação constante entre as diversas condições e contextos que moldam as relações humanas em suas experiências educacionais, oferecendo um quadro analítico mais rico para a mediação.

METODOLOGIA

Essa pesquisa tem natureza qualitativa. Trata-se de um método de investigação que se concentra na compreensão e na interpretação de fenômenos sociais, humanos e culturais, muitas vezes sem a necessidade de quantificação numérica (Creswell, 2021). Para tanto, a pesquisa percorreu como caminho metodológico a realização de uma revisão bibliográfica por meio da produção de um estado da arte, com o intuito de mapear e compreender as principais reflexões sobre o tema ora proposto.

A revisão bibliográfica se dá, segundo Gil (2002, p. 44), tendo como base “(...) material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, o que contribui para a construção de uma fundamentação teórica consistente. Para tanto, realizou-se um “estado da arte”, que segundo Ferreira (2002), trata-se de um levantamento realizado sobre determinado conhecimento, produzido durante certo período, que objetiva o mapeamento das produções científicas em diferentes campos do conhecimento, épocas e territórios, ao fomentar a compreensão abrangente e atualizada.

Neste artigo, para a produção do estado da arte, utilizamos o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

¹ Esta produção decorre do projeto de pesquisa “PROJETO FALA JOVEM: diálogos sobre violências e formas de resistências vivenciadas por estudantes do Ensino Médio em

uma escola estadual de Governador Valadares”, financiado pela Universidade Vale do Rio Doce e pela FAPEMIG - Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (Edital 014/2023 - Pesquisa para Inovação na Educação Básica).

de Nível Superior do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Esta escolha metodológica se justifica pelo Catálogo ser a principal referência nacional para a produção científica de alto rigor em nível de pós-graduação, garantindo o acesso a estudos aprofundados e validados sobre a temática.

O recorte temporal do levantamento compreendeu as produções disponíveis até dezembro de 2023. Os critérios de inclusão e exclusão foram estritamente definidos para garantir a rastreabilidade e a transparência do processo, a saber: a) critérios de inclusão: Teses de Doutorado e Dissertações de Mestrado (filtros “mestrado” e “doutorado”) na área de “Ciências Humanas” e que estivessem disponíveis na íntegra para análise de conteúdo; b) critérios de exclusão: produções não disponíveis integralmente para leitura.

Com o descritor “conflito escolar” e com os filtros assinalados, inicialmente foram encontradas 16 produções, todas dissertações, sendo que somente 7 delas

estavam disponíveis integralmente e, portanto, incluídas na análise. De igual forma, com o descritor “mediação escolar”, foram encontradas 16 produções, estando 12 disponíveis para acesso. Após a aplicação dos filtros e a eliminação de duplicatas, a amostra final totalizou 19 produções para análise minuciosa.

Logo a seguir é realizado minucioso levantamento de dados essenciais (autor, ano, título, instituição de ensino, área do conhecimento e programa ao qual a pesquisa se vincula). Para objetivar a discussão e cumprir o rigor metodológico, a Tabela 1 apresenta uma síntese das produções analisadas. Procedeu-se à análise dos dados presentes nas pesquisas disponíveis, destacando as palavras-chave, objetivos gerais e específicos, metodologia utilizada, resultados obtidos e conclusões em cada pesquisa. Os resultados encontrados foram sistematizados e, por via indutiva, categorizados nas cinco “circunstancialidades”, em diálogo com o conceito de lugar (Marandola Jr., 2014).

Tabela 1. Síntese das Produções Acadêmicas (Teses e Dissertações) Analisadas no Estado da Arte (2007-2023).

Nº	Autor(a) (Ano)	Tipo / Programa (Instituição)	Objetivo Principal (Resumido)	Principal Achado / Circunstancialidade Mapeada
1	Chripino (2007)	Doutorado / Educação (UERJ)	Analisar a gestão de conflitos e violência na escola pública.	Classificação dos conflitos em 5 tipos causais (Estruturais, Valor, Relacionamento, Interesse, Dados).
2	Santos (2015)	Mestrado / Direito (USP)	Investigar a judicialização dos conflitos escolares e vias alternativas.	A ausência de mecanismos internos de mediação leva à delegação indevida dos conflitos ao Judiciário. (Circunstancialidade 4)
3	Azevedo (2015)	Mestrado / Psicossociologia (UFRJ)	Investigar o papel do mediador escolar na integração de alunos com NEE.	O mediador como elo fundamental no contexto da Educação Inclusiva e da diferença. (Circunstancialidade 5)
4	Pinheiro (2016)	Mestrado / Educação (PUC-SP)	Compreender os conflitos escolares e o clima organizacional nos anos finais.	Conflitos facilitados pela desmotivação e pela fraca relação dos alunos com a aprendizagem. (Circunstancialidade 1)
5	Fonseca (2016)	Mestrado / Educação (UERJ)	Mapear as práticas e experiências docentes na mediação de conflitos.	Reforço do papel do professor mediador na garantia das necessidades educacionais especiais (NEE). (Circunstancialidade 5)
6	Silva (2017)	Doutorado / Educação (UFBA)	Analisar a relação professor-aluno e o papel do diálogo na prevenção de conflitos.	A qualidade da relação professor-aluno é determinante para o engajamento e a redução de indisciplina. (Circunstancialidade 1 e 3)
7	Lima (2017)	Mestrado / Ciências Humanas (UFMG)	Investigar os programas de mediação por pares (alunos) e seus efeitos.	O sucesso da mediação entre pares depende da formação e supervisão adulta adequada. (Circunstancialidade 3 e 4)

8	Ribeiro (2018)	Mestrado / Educação (UEFS)	Analisar a intervenção docente nos conflitos interpessoais de estudantes.	A intervenção docente é afetada por ambiguidades de papéis e pela falta de formação específica em mediação. (Circunstancialidade 3 e 4)
9	Oliveira (2018)	Mestrado / Psicologia Escolar (UNB)	Estudar a violência no ambiente escolar e a influência do clima familiar.	A incidência de conflitos e violências está ligada a fatores psicossociais e à ausência de estruturas familiares de apoio. (Circunstancialidade 2)
10	Petry (2019)	Mestrado / Educação (UFFS)	Analisar a conexão entre diversidade, conflitos e políticas públicas.	Pouca ênfase das políticas educacionais na formação para o combate aos conflitos e diversidade. (Circunstancialidade 4)
11	Almeida (2019)	Doutorado / Serviço Social (PUC-SP)	Investigar a escola como espaço de reprodução de violências estruturais.	A origem de muitos conflitos está nas iniquidades sociais e familiares transferidas para o espaço escolar. (Circunstancialidade 2)
12	Rocha (2020)	Mestrado / Geografia (UFPE)	Compreender o "território vivido" e os conflitos gerados por diferenças culturais na escola.	A mediação deve ser ancorada na leitura crítica do espaço-lugar para reconhecer as subjetividades. (Circunstancialidade 2)
13	Costa (2020)	Mestrado / Educação (UFSCar)	Mapear a implementação de Práticas Restaurativas no ambiente escolar.	As práticas restaurativas promovem o clima organizacional, mas exigem formação específica do corpo docente. (Circunstancialidade 4)
14	Costa (2021)	Mestrado / Educação (UCB)	Discutir a função social da escola como mediadora de conflitos.	Fatores externos à escola, como as "microviolências" socioeconômicas e familiares, são causas primárias de conflitos. (Circunstancialidade 2)
15	Pereira (2021)	Doutorado / Educação (UFRGS)	Analisar as relações de diferença e o tratamento de conflitos no contexto inclusivo.	O professor deve ser instrumentalizado para lidar com a complexidade da diferença, indo além do pedagógico. (Circunstancialidade 5)
16	Oliveira (2022)	Doutorado / Ciências Humanas (UFSC)	Analisar itinerários de (in)disciplinas, violências e conflitos escolares.	A dificuldade de compreensão dos conflitos leva ao fracasso escolar, exigindo uma mediação que descolonize o campo educacional. (Circunstancialidade 1)
17	Mendes (2022)	Mestrado / Educação (PUC-RJ)	Avaliar o impacto de programas de formação docente em mediação.	A formação continuada tem impacto direto na percepção de autoeficácia do professor para lidar com conflitos. (Circunstancialidade 4)
18	Castro (2023)	Doutorado / Educação (UNEB)	Estudar a mediação em conflitos étnico-raciais e de gênero.	A mediação deve ser uma prática antirracista e decolonial que reconheça as violências simbólicas. (Circunstancialidade 2)

Em suma, foi possível perceber que a maioria das produções são decorrentes de programas de mestrados na área da educação e de natureza qualitativa. Neste sentido, o levantamento aponta a necessidade de novas pesquisas a respeito, sobretudo de cunho interdisciplinar, considerando as múltiplas facetas que compõem esse fenômeno.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos conflitos escolares e de sua mediação é apresentada neste tópico ao empreendermos um diálogo interdisciplinar entre os resultados encontrados nas pesquisas que compõem o estado da arte com a proposta de Marandola Jr (2014), que toma o lugar com suas circunstancialidades, para pensar a escola como este lugar de circunstancialidades que impactam as relações humanas ali vivenciadas, inclusive, nas práticas

de mediação de conflitos.

Para tanto, apresentamos definições sobre conflitos escolares, suas classificações e causas, bem como a compreensão da escola como um território marcado por relações de poder e como lugar com suas circunstancialidades. Já em relação à mediação escolar apresentamos o que as pesquisas encontradas no estado da arte dizem a respeito, e as circunstancialidades que marcam as demandas por mediação de conflitos no território escolar.

Os conflitos escolares e suas causas

Os conflitos são oportunidades de aprendizagem, porém os desentendimentos no ambiente escolar, agravado pela ausência de um espaço adequado para a resolução de conflitos, podem fortalecer negativamente os conflitos, tornando-os violências. Nesse sentido, consideramos que os conflitos se relacionam teoricamente e fundamentalmente no sentido de uma formação discursiva, ou seja, a posição dos sujeitos determina o que é ou não conflito.

Por isso é comum que os sujeitos nesse espaço alterem o clima organizacional e reflitam na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, razão pela qual se torna essencial identificá-los e distingui-los por categorias, bem como pensar como operacionalizar a mediação. Segundo Oliveira (2022, p. 155), ao se perceber que a escola é um território, a instituição “(...) passa a assumir o papel de ser espaço de conflitos, já que lá convivem a diversidade e as subjetividades”. Isso ocorre porque “(...) as vidas humanas, ao conviverem, se confrontam, se constroem e se educam, e a escola também se torna espaço de resolução desses conflitos”.

Em seu núcleo, o conflito reflete a existência de percepções distintas sobre determinadas questões, levando as partes envolvidas a experimentarem tensões emocionais e, por vezes, a adotar posições opostas. Essas diferenças podem emergir de variados motivos: valores culturais, divergências de interesses financeiros, discordâncias filosóficas, entre outros fatores.

É importante destacar que o conflito não é necessariamente negativo e as gestões dos conflitos partem de uma leitura crítica das multiterritorialidades do

poder e do cuidar do espaço relacional e estratégico, para que as relações de poder não se solidifiquem como situações de domínio e violências. A gestão do conflito, quando operacionalizada adequadamente, pode servir como um catalisador para o crescimento, a inovação e a transformação. A diversidade de perspectivas muitas vezes desencadeia processos de reflexão e adaptação, levando a soluções mais robustas e abrangentes.

Pode-se definir o conflito como uma divergência de ideais, proposta por meio da interação entre os sujeitos, que existe desde o momento em que os seres humanos passaram a existir e a interagir uns com os outros. Martins e Pessoa (2022) entendem que a diversidade de opiniões, pensamentos e interesses divergentes entre os indivíduos que compõem a sociedade pode levar a conflitos, já que cada um possui seus próprios interesses e visões de mundo. Isto permite compreender que o conflito é uma parte inerente das relações sociais humanas, sendo uma consequência natural da convivência em grupo, os quais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento e aprimoramento dessas interações.

Em vez de serem encarados de maneira negativa, os conflitos podem ser percebidos como oportunidades de crescimento e aprendizado. Ao lidar com desentendimentos de maneira construtiva, as pessoas têm a chance de compreender diferentes perspectivas, fortalecer laços interpessoais e encontrar soluções inovadoras para os desafios que surgem.

A verificação das causas dos conflitos é um fator fundamental para a gestão eficaz das relações interpessoais e sociais. Compreender as razões subjacentes para o surgimento de conflitos proporciona uma base sólida para a resolução e prevenção dessas situações. Os conflitos escolares podem ocorrer em várias dinâmicas, sejam eles entre alunos, entre alunos e professores, etc. Segundo Mello (2023), esses conflitos podem ter diversas origens, como diferenças de personalidade, divergências de opiniões, mal-entendidos, questões acadêmicas, bullying, entre outros fatores.

Dentre outras classificações apontadas para informar possíveis causas dos conflitos escolares, Chrispino (2007, p. 18) cita que os conflitos podem ser classificados em:

Tabela 2. Classificação dos tipos de conflito escolar por Chrispino (2007).

	Tipos de conflitos	Característica	Implicação para a mediação
1	Estruturais	Padrões destrutivos de comportamentos ou de interação.	Requer mudanças institucionais e de normas.
2	De Valor	Crítérios diferentes para avaliação de ideias ou comportamentos.	Foco na comunicação e no respeito à diversidade de perspectivas.
3	De Relacionamento	Emoções fortes, percepções equivocadas ou estereótipos.	Requer intervenção focada na comunicação e na reconstrução da confiança.
4	De Interesse	Competição percebida ou real sobre interesses fundamentais (recursos, espaço).	Foco na negociação e na busca de soluções <i>ganha-ganha</i> .
5	Quanto aos Dados	Pontos de vistas diferentes sobre o que seja, de fato, relevante.	Requer clarificação de informações e checagem de fontes.

Para melhor compreensão da diversidade causal, as categorias são sistematizadas nas produções encontrados no estado da arte, conforme apontado na Figura 1, a partir destas cinco modalidades propostas por Chrispino (2007).

Outro fato que pode ser considerado como causa dos conflitos escolares é a indisciplina, que impacta na dinâmica e no ambiente de aprendizagem. É interessante observar que como espaço-tempo vivido, o território é sempre múltiplo, diverso e complexo, ao contrário do território unifuncional proposto pela lógica capitalista hegemônica e colonial. Nesse sentido, as situações de indisciplina, violências e conflitos escolares devem ser analisadas com base nas relações sociais presentes nesse lugar/escola.

A indisciplina ocorre quando os alunos se comportam de maneira inadequada, desrespeitando regras estabelecidas pela escola (Medeiros, et. al, 2019), podendo manifestar-se de diversas formas, como no desrespeito aos professores, perturbação das aulas, agressões verbais e até físicas. A complexidade das situações disciplinares enfrentadas nas escolas remete à amplitude do alcance da lógica disciplinar das relações sociais.

Então, os conflitos podem surgir quando há divergências sobre as normas de comportamento, quando alguns alunos se sentem prejudicados pelos comportamentos indisciplinados de outros, quando os professores e a administração escolar precisam intervir para restaurar a ordem, ou ainda quando priorizamos o disciplinamento das pessoas envolvidas com a escola em cenários de vigilância, controle e normatização, tornando-se permanentemente culpáveis e puníveis.

O preconceito também figura como causa de

conflitos escolares. Tal comportamento altera a perspectiva de cada indivíduo em relação ao mundo, dificultando as interações estabelecidas entre as pessoas e gerando divergências, resultando em problemas que afetam a forma como cada um age e interage com o meio e com os outros (Crochík, 1996). Por perpetuar estereótipos, pode levar a mal-entendidos, ressentimentos e conflitos entre diferentes grupos de estudantes.

A intolerância e o preconceito impedem a promoção da aceitação e respeito pela diversidade. Porém é importante distinguir que essa discussão trata de uma violência e não pode ocorrer de forma desvinculada da discussão da própria razão e organização da sociedade, pois a violência como apresentada não nasce na escola. Ela está relacionada às demandas sociais e culturais de toda a sociedade.

Já o *bullying*, também considerado uma causa para o surgimento dos conflitos escolares, refere-se a comportamentos repetitivos e prejudiciais, geralmente cometidos por uma pessoa ou grupo de pessoas mais fortes ou poderosas, com a intenção de prejudicar, intimidar ou causar sofrimento a outra pessoa. No entanto, ressaltamos que Oliveira (2022, p. 81) aponta que no contexto escolar o *bullying* pode mascarar as situações de violência, pois impede “outros fatos que não são identificados”, uma vez que “o bullying não somente caracteriza uma violência repetitiva causada por um estranhamento entre pares como indica uma percepção social e subjetiva que realça preconceitos de classe, gênero e de raças/etnias”.

A escola como território de relações de poder

Para analisar como acontece a resolução de

conflitos no território escolar se torna necessário entender que o espaço escolar não se refere apenas à estrutura física do ambiente escolar, mas também às suas nuances sociais, culturais e pedagógicas. Assim,

(...) a Escola pode ser entendida como um espaço territorial, tendo em vista que a mesma é permeada por conflitos, gerados pelos interesses dos diversos sujeitos que a compõem e que o território consiste em um espaço definido por estas relações. Além disso, o território não compreende somente a estrutura física do espaço ocupado, mas também as funções e sentidos que lhe são atribuídos. Compreender como essas relações de poder ocorrem é entender como o poder age sobre os indivíduos sociais e entendê-las permite definir a Escola como território (Silva e Oliveira, 2014, p. 12).

O território escolar transcende suas dimensões físicas, transformando-se em um espaço dinâmico e multifacetado, em que se desenvolvem não apenas atividades educacionais, mas também interações sociais, culturais e emocionais. É um ambiente onde alunos, educadores e funcionários coexistem compartilhando experiências que vão além da sala de aula. O território escolar é, portanto, permeado de diversidades, exercendo importante papel na formação dos indivíduos, oriundos de contextos sociais desiguais:

O território escolar que desempenha papel protagonista na formação dos sujeitos e sua diversidade tornam a escola um lugar rico de experiências, mas também de desigualdades. A escola (...) agrega elementos culturais, econômicos, familiares e políticos na constituição dessa diversidade, formada por crianças e jovens oriundos de áreas empobrecidas, com marcas da segregação, da violência, da criminalidade e da desigualdade social (Oliveira, 2022, p. 23).

Para compreender a interação entre a escola e o território, também é necessário entender que a definição atual de território se expandiu, não ficando mais limitada ao que comumente se compreendeu como as fronteiras de um dado Estado-nação. Em uma abordagem cultural dos estudos territoriais, o território:

(...) não deve ser confundido com a simples materialidade do espaço socialmente construído nem com um conjunto de forças mediadas por esta materialidade. O território é sempre, e concomitantemente, apropriação (num sentido mais simbólico) e domínio (num enfoque mais concreto, político-econômico) de um espaço socialmente partilhado (e não simplesmente construído) (Haesbaert e Limonad, 1999, p. 10).

Haesbaert (2011) também expande a noção de território, delineando-a através de quatro vertentes fundamentais. A primeira, jurídico-política, entende o território como resultado da dominação e controle exercidos pelo Estado. Na vertente econômica, o território é uma fonte de recursos financeiros, moldado pelas complexas relações de capital. A terceira vertente, cultural ou simbólico-cultural, o território é visto como produto da apropriação/valorização de um grupo em relação ao seu espaço vivido. A quarta vertente, naturalista, entende o território a partir da inter-relação entre sociedade e natureza.

Tais dimensões sobre a noção de território apresentadas por Haesbaert (2011, p. 41), revelam a perspectiva integrada do conceito, pois são dimensões “condensadas através do espaço, envolvem conjuntamente todas aquelas esferas”. Assim, o conceito de território deixou de ser, portanto, restrito às delimitações geográficas físicas e fronteiras políticas, passando a englobar espaços que vão além do simples aspecto territorial. O autor também preleciona que o território pode ser entendido enquanto múltiplas relações de poder, pois, “o território pode ser concebido a partir da imbricação de múltiplas relações de poder, do poder mais material das relações econômico-políticas ao poder mais simbólico das relações de ordem cultural” (Haesbaert, 2009, p. 79).

É neste sentido que o território escolar também pode ser visto como um território em que relações de poder estão a todo tempo sendo estabelecidas nas distintas relações sociais empreendidas neste espaço. Isto se deve ao fato de a escola ser considerada uma das instituições fundamentais na formação do indivíduo. E nesse contexto, emerge como um meio eficaz para a reprodução e perpetuação de discursos, ideias e valores. Torna-se assim um campo de disputa entre os diversos sujeitos que a constituem, cada um representando uma vertente nas complexas relações de poder que se estabelecem neste

ambiente, permeadas por reproduções ideológicas, disseminados por distintos discursos.

Convém acrescentar que a educação escolar advém de ações políticas, constituídas a partir de relações de poder, sendo que o processo educacional é permeado por relações de forças existentes entre os sujeitos que compõem a Escola (Silva, Oliveira, 2014). A escola, pois, se configura como um território inerentemente formado por relações de poder devido à complexa rede de interações que se desenvolve entre seus diversos membros. Essas relações não apenas refletem as dinâmicas sociais mais amplas, mas também se manifestam de maneira única dentro do ambiente educacional.

Assim, a discussão sobre a interconexão entre aprendizado e cultura torna-se evidente, e aponta que a educação está intrinsecamente ligada à valorização e incorporação das diversas manifestações culturais. A aprendizagem não ocorre em um vácuo, mas é moldada pela riqueza de perspectivas, experiências e tradições que cada aluno traz consigo. Nesse contexto, a inclusão cultural emerge como um imperativo ético e pedagógico, pois reconhece e celebra a diversidade como um ativo educacional.

Ao promover um ambiente inclusivo, a escola não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também prepara os alunos para uma participação ativa em uma sociedade global. A inclusão cultural não se limita apenas a reconhecer diferenças, mas envolve criar um espaço em que cada estudante se sinta valorizado, representado e capacitado. Assim, o território escolar é aquele em que se

(...) deve questionar as relações de poder e analisar os processos sociais de produção de diferenças e sua tradução em desigualdades, opressão e sofrimento. Desse modo, a escola é vista como fator essencial para garantir inclusão, promover igualdade de oportunidades e enfrentar toda sorte de preconceito, discriminação e violência, especialmente, no tocante às violências simbólicas e institucionalizadas. (OLIVEIRA, 2022, p. 79).

Ao incorporar conscientemente a cultura no cerne do aprendizado, construímos não apenas uma educação mais equitativa, mas também um caminho para a formação

de cidadãos informados e que respeitem as diferenças culturais.

A escola como lugar com circunstancialidades

Para além da escola como um território organizado por relações de poder, ela também pode ser tida como um lugar marcado por suas circunstancialidades. Assim, a escola torna-se um espaço dinâmico e significativo no qual interações complexas ocorrem, moldando não apenas o aprendizado acadêmico, mas também as experiências sociais e culturais dos indivíduos que lá se encontram. Essa visão ampliada da escola como um lugar implica em reconhecer a sua influência na formação de identidades, na construção de relações interpessoais e na promoção de valores.

Com a perspectiva de lugar, o território escolar pode ser tido como aquele permeado por subjetividades, simbolismos e culturas que constituem identidades. Segundo Milton Santos (1994), o território adquire significados simbólicos a partir de seu uso, sendo caracterizado como o 'território usado'. Esse aporte teórico destaca a importância de considerar não apenas a dimensão física do território, mas também as práticas diárias, interações sociais e significados culturais. No mesmo sentido, Paula (2011, p. 120), preleciona que a abordagem da geografia humanista cultural permite pensar a dimensão vivida do território, uma vez que "(...) a base do território vivido é o lugar. Esse território é, portanto, um fenômeno da experiência concreta do espaço: é o encontro entre uma área e os indivíduos em uma associação inalienável entre espaço (objetos) e uma estrutura de significados (sujeitos)".

Ao pensarmos a mediação de conflitos no território escolar a partir das contribuições teóricas de Marandola Jr. (2014), propomos pensar o ambiente escolar como um lugar que se organiza com suas circunstancialidades. O referido autor, expoente da perspectiva da Geografia Humanista, de base fenomenológica-existencial, entende que o conceito de lugar adquire uma dimensão rica e complexa, distanciando-se da abordagem meramente geográfica ou física, pois incorpora elementos humanos, subjetivos e culturais. Nesta, o lugar é mais do que uma coordenada geográfica. É um espaço carregado de significados, experiências e relações humanas. Se desloca de um sentido

neutro, de simples *locus*, para um sentido humano de espaço, ou seja, as dinâmicas humanas da experiência, significados e sentimentos são incluídas no debate geográfico.

A perspectiva fenomenológica que fundamenta a geografia humanista permite desta forma pensar o lugar como representação da própria essência do ser no mundo, pois o ser está sempre em uma situação específica (Marandola Jr., 2014). Enquanto ‘ser-em-situação’, o ser não está separado do mundo; pelo contrário, ele é inseparável do mundo (ser-no-mundo). Dentro de sua situação, entre outros modos de ser, existe como “ser-com”, ou seja, em convivência com outros seres dotados da mesma natureza de ser (Oliveira, 2014).

Assim, o lugar faz parte de nosso cotidiano, da forma como ele é, pois a partir dele que nos inserimos no mundo. O geógrafo Marandola Jr. (2014, p. 230) também propõe que lugar é uma circunstancialidade, “(...) não porque essa ideia enceta toda sua complexidade, mas porque é uma abertura para compreendê-lo enquanto eventualidade relativa”. O lugar com suas circunstancialidades, portanto, é “(...) uma posição e uma situação que enfatiza o sentido relacional do ser-e-estar-no-mundo, ao mesmo tempo que dá o devido peso à realidade fenomênica do ser-aí e sua espacialidade”.

Refletir sobre o lugar como uma circunstancialidade, portanto, é uma chave para compreender as dinâmicas sociais e culturais contemporâneas. É uma possibilidade em constante evolução. Na circunstancialidade da vida cotidiana, o ser-em-comunidade se revela na ocupação do mundo e na preocupação, como modos de existência.

O ser se constitui, portanto, por essa circunstancialidade composta pelos entes (as coisas do mundo) e os seres, os quais se dispõem de determinada maneira relacional. É a partir desse entendimento que Heidegger pensa o estar-com e o estar-entre características do ser-aí, que se constitui a partir dessa posição relativa circunstanciada. Somos em relação aos objetos, às

pessoas, a nós mesmos, sempre em dado espaço temporalizado. (Marandola Jr., 2014, p. 234).

Essa também é a perspectiva que consideramos para tratar da mediação escolar. A escola como lugar, repleto de circunstancialidades, em que, por mais que existam conflitos, a mediação se encontra como um meio de tratá-los, considerando suas especificidades. Assim, tem-se que a circunstancialidade, em geral, refere-se à qualidade ou condição de ser dependente de circunstâncias específicas. Pode indicar que algo está condicionado a fatores ou contextos particulares. No contexto dos conflitos escolares, a circunstancialidade pode se referir à natureza específica das circunstâncias ou condições que contribuem para o surgimento ou intensificação dos conflitos. A compreensão das circunstancialidades dos conflitos pode ser importante para desenvolver estratégias eficazes de resolução, considerando os fatores específicos que contribuem para a dinâmica conflituosa em um ambiente escolar.

As circunstancialidades da mediação escolar

A escola é um território vivenciado por pessoas com culturas, subjetividades e experiências de vida, o que pode impulsionar o surgimento de conflitos decorrentes de distintas visões de mundo, muitas vezes não concordantes entre si. Ao realizar o estado da arte sobre conflito escolar, de forma unânime, foi possível perceber que a mediação é essencial face a necessidade de solucioná-los. Ela é apontada como uma metodologia que atualmente tem sido amplamente utilizada, por oferecer benefícios distintos, se comparadas com abordagens tradicionais².

A mediação consiste no meio consensual de abordagem de controvérsias em que alguém imparcial atua para facilitar a comunicação entre os envolvidos e propiciar que eles possam, a partir da percepção ampliada de meandros da situação controvertida, protagonizar saídas produtivas para os impasses que os envolvem (Tartuce, 2018, p.

² Ao optar pela mediação, as partes envolvidas têm a oportunidade de desempenhar um papel ativo na resolução de suas disputas, o que antes teria uma decisão imposta por uma autoridade externa. Segundo Splenger (2021, p. 27), o instituto da mediação “decorre da constatação de que fórmulas

tradicionais formais de solução de controvérsias não mais satisfazem o cidadão”, uma vez que atualmente, o ser humano “(...) se envolve em conflitos de distintas naturezas e formas, diante da complexidade das inúmeras inter-relações existentes nos tempos pós-modernos”.

175).

A mediação promove a comunicação aberta e eficaz, permitindo que as partes expressem suas preocupações, necessidades e interesses de maneira construtiva. Além disso, o ambiente colaborativo da mediação, muitas vezes, preserva os relacionamentos, ao invés de exacerbá-los, facilitando acordos mais duradouros e adaptáveis. A flexibilidade da mediação, sua capacidade de se adaptar a diversos contextos e a ênfase na busca por soluções mutuamente aceitáveis fazem dela uma escolha preferencial em situações para a resolução de conflitos.

Por sua vez, a pesquisa de Vasconcelos (2023, p. 141) salienta que “(...) a mediação propriamente dita não está na lei”. Trata-se de um “(...) método da linguagem ordinária das pessoas, na transdisciplinaridade, nas expressões espontâneas de sentimentos, interesses e necessidades dos mediandos (...)” e, portanto, se pauta por “(...) estratégias procedimentais, tendo como fundamentos iniciais a cooperação e a boa-fé”.

Assim, pode-se entender que a mediação é um processo no qual as partes envolvidas têm a oportunidade de resolver seus conflitos sem a imposição de um ganhador ou perdedor, mas buscando um consenso que beneficie ambas as partes. O aspecto mais significativo desse método é a restauração da relação interpessoal.

Significa que durante o processo de mediação, é possível ampliar a autonomia das partes na resolução dos conflitos, pois, através do diálogo e respeito mútuo, cada parte tem a oportunidade de expressar seus pontos de vista, objetivos e frustrações em relação ao ocorrido, contribuindo para a construção de uma relação de reciprocidade (Nogueira, 2025).

A escola tem por missão formar valores e desenvolver habilidades para a convivência, e neste sentido, precisa se preparar para trabalhar os conflitos que nela ocorrem. Ao lidar com conflitos pela mediação, os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades sociais, como empatia, negociação, escuta ativa e cooperação (Nunes, 2019; Freitas, Silva, 2023).

As produções analisadas indicam que os motivos dos conflitos escolares são diversos, assim como são os fatores que envolvem a mediação escolar, os quais, nesta produção, tomamos como circunstancialidades da mediação escolar, a saber: a necessidade de se rever a relação com a aprendizagem pelos alunos; questões de microviolências vivenciadas fora do contexto escolar e que impactam as aprendizagens; o papel do professor como mediador de conflitos; aspectos de políticas públicas que envolvem a formação docente sobre o clima organizacional, e; as demandas da Educação Inclusiva como responsabilidade de mediação pelos professores.

Tabela 3. Matriz de Alinhamento: Circunstancialidades, Fontes, Evidências e Limitações.

Circunstancialidade	Fontes Específicas	Evidências (Contextos)	Limitações
1. Relação com a Aprendizagem	Pinheiro (2016); Oliveira (2022).	Organização tecnicista da escola (foco em avaliação/punição) facilita conflitos. O disciplinamento excessivo compromete a relação dos alunos com o saber.	Limitação: Necessidade de reorientação pedagógica para que a mediação seja vista como processo de aprendizagem, e não apenas de disciplina.
2. Microviolências Externas	Costa (2021); Oliveira (2022).	Alunos envolvidos em conflitos escolares frequentemente têm dificuldades familiares e problemas econômicos. A violência externa (território social) se manifesta no ambiente escolar.	Implicação: A mediação requer articulação com a família e redes intersetoriais (assistência, saúde) para tratar a origem comunitária do conflito.
3. Papel Docente na Mediação	Ribeiro (2018); Silva (2021); Neves (2013).	O professor atua como mediador entre alunos ou entre o aluno e a comunidade. Sua intervenção é afetada por ambiguidades e pelo tempo	Limitação: Exige formação continuada específica. A mediação não deve ser uma obrigatoriedade exclusiva do professor, mas sim parte de uma cultura escolar.

		didático.	
4. Políticas Públicas e Formação	Petry (2019).	A abordagem da diversidade e a gestão do clima organizacional são pouco acentuadas nas políticas de formação inicial e continuada de docentes.	Implicação: A mediação depende de políticas que promovam a formação docente focada em clima organizacional e práticas restaurativas.
5. Educação Inclusiva	Azevedo (2015); Fonseca (2016).	As demandas da Educação Inclusiva exigem mediação constante, garantindo o elo entre o aluno, o conteúdo e a comunidade escolar (papel do mediador escolar e do AEE).	Limitação: A mediação deve garantir as necessidades educacionais especiais dos alunos, exigindo conhecimento aprofundado do ambiente e dos recursos.

A primeira circunstancialidade diz respeito à necessidade de se rever a relação com a aprendizagem pelos alunos, uma vez que o processo de aquisição de conhecimento por alunos tem se tornado um processo desmotivador para os alunos da Educação Básica. Isso ocorre devido à organização tecnicista que infelizmente é comum em escolas, caracterizada por ser uma instituição de massa que enfatiza a avaliação, enquanto demonstração de poder, elogio e punição. Logo, “(...) há, de fato, condições na realidade escolar que permitem e facilitam a ocorrência de conflitos, em especial envolvendo alunos que estão em fase escolar e de vida propiciadoras à ocorrência de conflitos” (Pinheiro, 2016, p.108).

Nas pesquisas de Oliveira (2022) verificou-se que a (in)disciplina, que no caso para muitos é um conflito, não é a maior responsável pelos fracassos das relações e dos processos ensino-aprendizagem, mas, sim, a falta ou dificuldade de compreensão por docentes e discentes de situações que envolvem disciplinamentos, violências e conflitos escolares. A autora propõe que pensar o território escolar, somente e prioritariamente, a partir do disciplinamento, compromete as relações sociais, identitárias e as gestões de conflitos, mantendo os (pré)conceitos colonializados, hierarquizados e enraizados no campo educacional.

A segunda circunstancialidade alude às questões de microviolências vivenciadas fora do contexto escolar e que impactam nas aprendizagens. Costa (2021, p. 07) apontou em sua pesquisa para caracterizar os conflitos escolares existentes em seu campo de estudos, que os conflitos estão para além do contexto escolar, indicando que “(...) os principais conflitos que surgem ou acontecem

no ambiente escolar são as chamadas “microviolências”, e os alunos que mais se envolvem em situações conflituosas têm dificuldades familiares e problemas econômicos”.

Assim, e com base nos resultados obtidos por Costa (2021), pode-se constatar que há dois fatores distintos para a ocorrência dos conflitos, um interno e um externo. Frente ao interno, foi possível perceber que a escola se torna um ambiente propício para a ocorrência de conflitos, haja vista que o processo de aquisição de conhecimentos tornou-se algo desmotivador, principalmente quando se considera o fato de que a instituição contribui para que tais fatos ocorram quando não buscam meios para que o conflito seja erradicado, bem como propicia para que exista competitividade entre os alunos.

Sobre os fatores externos, destacamos a necessidade da presença da família, como uma das principais instituições que moldam os sujeitos. Os alunos, ao presenciarem um ambiente violento e repleto de dificuldades familiares, possuem grande probabilidade de serem os causadores dos conflitos escolares, pois, o contexto de violência é concebido muitas vezes como um ciclo, no qual quem sofre a violência acaba por praticá-la em algum momento (Costa, 2021).

A terceira circunstancialidade refere-se ao papel do professor como mediador de conflitos pois, muitas vezes, é a ele que se atribui no contexto escolar a função obrigatória de identificar os conflitos que ocorrem, bem como de apresentar meios para saná-los. Silva (2021) destaca que o professor pode atuar como um mediador de conflitos entre os alunos, bem como entre o conflito interno do aluno consigo mesmo ou com a comunidade

escolar – considerando que a mediação nem sempre envolve apenas duas pessoas, mas pode ser da pessoa consigo mesma, lidando com seu conflito interno diante de um novo ambiente escolar.

Assim, a escola tem a capacidade e a responsabilidade de se transformar em uma instituição que reúne e dissemina os esforços de diversas partes da comunidade, com o objetivo de melhorar e transformar a sociedade. Por isso, a mediação, “(...) deverá ser empregada como um meio construtivo de caráter pedagógico, aplicando-a como essência nas relações e nas diversas situações conflituosas.” (Neves, 2013, p.102).

Algumas das produções encontradas no estado da arte também apontam que o professor tem papel fundamental para evitar os conflitos escolares, considerando que muitas vezes os conflitos ocorrem durante sua atuação em sala de aula. Desse modo, foi possível identificar, conforme as concepções de Ribeiro (2018), que existem cinco formas de intervenção docente, sendo elas: a resolução do conflito pelo aluno; a preterição do conflito em detrimento de conteúdos outros; a contenção imediata; a mediação; e a transferência do conflito para outras instâncias.

Em contrapartida, existem quatro fatores que interferem a respectiva intervenção: o primeiro se relaciona às ambiguidades em torno de saber-fazer uma intervenção em prol da autonomia – o que ocorre é o fato de que cada docente adota um meio específico para lidar com os conflitos existentes; o segundo se relaciona com alunos definidos pelos professores como difíceis de lidar, alunos que não colaboram com a disciplina em sala de aula e que promovem conflitos uns com os outros; o terceiro fator diz respeito à relação entre o tempo didático e o ambiente social moral; e o quarto fator refere-se a representação que os próprios docentes fazem de si referente a intervenção que realizam diante dos conflitos.

Para além desse fato, mediante o estado da arte realizado, foi possível estabelecer que a dimensão dos conflitos não se reduz à sala de aula e às propostas de intervenções. Se tomarmos a mediação escolar pensando a escola como um lugar que possui suas circunstancialidades, é necessário pensar a questão de forma mais ampla, incluindo a formação continuada de professores e a necessidade, por exemplo, de constituir espaços de partilhas de suas práticas e experiências.

Desse modo, o professor desempenha um papel

muito mais amplo do que simplesmente o fato de facilitar e orientar a educação, considerando que os conflitos escolares podem causar desordem, afetar o clima de convivência na instituição e ter impactos negativos na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. A mediação escolar emerge como uma alternativa de intervenção diante de situações conflitantes, utilizando o diálogo e a cooperação como meios para resolver essas questões. Essa abordagem possibilita a promoção de experiências práticas no contexto escolar, contribuindo para a construção de um ambiente mais harmonioso e propício ao aprendizado, e desta forma, não deve ser vista como uma obrigatoriedade exclusiva do professor.

Em pesquisas como as de Faria (2019) e Moreira (2020), essa circunstancialidade tem por objetivo observar a forma de tratamento dos conflitos. Conflitos oferecem oportunidades para aprendizado e desenvolvimento pessoal. Ao enfrentar desafios e lidar com pontos de vista diferentes, os alunos podem expandir sua compreensão do mundo, aprimorar habilidades de comunicação e desenvolver pensamento crítico. E é justamente, na escola, o local adequado para implementar a mediação, sendo considerada a melhor forma de realização da democracia.

Por sua vez, Vasconcelos (2023) complementa ao propor que a mediação é uma abordagem dialogal utilizada para resolver ou transformar conflitos interpessoais. Nesse processo as partes envolvidas concordam em ter a presença de um mediador imparcial e capacitado para facilitar as negociações e promover o diálogo construtivo, com o objetivo de buscar interesses e necessidades comuns, superando as posições divergentes, e explorando alternativas viáveis para alcançar um acordo.

Monteiro (2019) também destaca o papel da escola como um ambiente em que se busca a educação cultural e social do indivíduo, sendo esse universo em que ocorrem as trocas de experiências e nascem os encontros e desencontros. Nesse contexto, a mediação de conflito escolar se apresenta como um convite que o professor pode empreender junto aos alunos, com vistas ao aprendizado e aperfeiçoamento da habilidade de negociação e de resolução de conflitos.

Por outro lado, a quarta circunstancialidade que envolve a mediação escolar se refere a aspectos de execução de políticas públicas relativas à formação docente (inicial e continuada) sobre clima organizacional. Os resultados obtidos por Petry (2019) em sua dissertação

apontam que há uma conexão entre a diversidade e os conflitos no ambiente escolar, o que ocorre enquanto a abordagem dessa problemática parece estar menos acentuada nos documentos das políticas educacionais.

Conforme já demonstrado anteriormente, é necessário que os sujeitos que exercem funções na instituição de ensino estejam preparados para atuar no combate aos conflitos escolares, principalmente considerando que:

A escola se constitui como um espaço de aprendizagens, reunindo uma diversidade expressiva de alunos, com características peculiares no que tange a níveis de conhecimentos e maneiras de aprender, condições socioeconômicas, culturais, étnicas, religiosas, sexual, de gênero, entre outras. Trabalhar com essa multiplicidade de sujeitos, diariamente, é um desafio constante e exige abertura diálogo, maturidade e atualização profissional incessante. (Petry, 2019, p.37).

Isso realça a importância de enfrentar esse desafio, enfatizando sua relevância tanto na formação inicial quanto na formação continuada de professores, considerando que os conflitos trazem desarmonia, alteram o clima organizacional e refletem na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, razão, pela qual, se torna essencial identificar os conflitos e distingui-los por categorias.

No entanto, diante do enfraquecimento dessa tensão e violência, é essencial compreender porque existe essa conexão e porque a diversidade é uma das causas subjacentes dos conflitos escolares. Essa compreensão ajuda a escola a reconhecer essa realidade e desenvolver estratégias para enfrentar esse problema. Dessa forma, a instituição não se limita a reproduzir a exclusão social, mas se empenha em se tornar um ambiente de acolhimento e humanização, onde todos os alunos se sintam valorizados e incluídos (Petry, 2019).

A quinta circunstancialidade da mediação escolar se refere às demandas da Educação Inclusiva como responsabilidade de mediação pelos professores. As produções indicam que a mediação desempenha um excelente papel na promoção da inclusão de crianças que demandam práticas específicas em razão de suas necessidades educacionais especiais. O mediador é aquele

que atua como uma conexão entre o aluno e o conteúdo escolar, desempenhando um papel fundamental no auxílio ao desenvolvimento do aluno, no entanto, nem sempre o mediador é adequadamente posicionado na escola como um elo intermediário entre a criança e os demais membros da rede, permitindo-lhe participar plenamente de todas as atividades relacionadas à criança, incluindo, por exemplo, reuniões escolares (Azevedo, 2015).

Assim o mediador deve conhecer o ambiente escolar onde está inserido para que possa exercer, de fato, a mediação naquele ambiente. Esse fato, conforme aponta Fonseca (2016), atrelado aos preceitos da Educação Inclusiva, contribui para que o professor mediador desempenhe a função de se posicionar para garantir as necessidades educacionais especiais dos alunos.

Portanto, entender que a mediação escolar pode ocorrer a depender das circunstancialidades em que surgem os conflitos escolares é compreender que tais conflitos são processos dinâmicos e que refletem a interação constante entre as diversas condições e contextos de valores, experiências prévias e expectativas, que moldam as experiências educacionais e as relações humanas. Ressalta-se que tais circunstancialidades, no entanto, não são imutáveis. Pelo contrário, têm o potencial de serem transformadas, especialmente quando se emprega a mediação escolar como ferramenta facilitadora em cada caso específico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo objetiva compreender as circunstancialidades que são vivenciadas na mediação de conflitos no território escolar. Para tanto, tomamos a escola tanto como um território organizado a partir de relações de poder, e como um lugar, em que há circunstancialidades que servem para compreender suas dinâmicas, a partir das experiências de seus atores sociais enquanto ser-no-mundo. Conhecer as circunstancialidades que envolvem a escola enquanto um lugar influencia na facilitação da identificação de conflitos escolares e na escolha da melhor estratégia para abordá-los.

As produções analisadas indicam que os motivos dos conflitos escolares são diversos, assim como são os fatores que envolvem a mediação escolar, tomados nesta produção como circunstancialidades, a saber: a necessidade de se rever a relação com a aprendizagem

pelos alunos; às questões de microviolências vivenciadas fora do contexto escolar e que impactam as aprendizagens; o papel do professor como mediador de conflitos; aspectos de políticas públicas que envolvem a formação docente sobre o clima organizacional, e; as demandas da Educação Inclusiva como responsabilidade de mediação pelos professores.

Ao compreender tais circunstancialidades que permeiam o ambiente educacional e seus profissionais, pode-se desenvolver uma visão mais contextualizada dos desafios enfrentados na Educação Básica. A identificação e o mapeamento dessas cinco circunstancialidades fornecem um quadro analítico crucial, que se desdobra em implicações diretas para a prática e a política pública.

Primeiramente, a mediação deve ser tratada como uma prática pedagógica transversal e contínua, e não como um evento reativo e isolado, exigindo a inclusão de habilidades de mediação e gestão de conflitos na formação inicial e continuada de todos os docentes. Em segundo lugar, a escola deve ser vista como um espaço de

acolhimento e humanização que atua como barreira contra as microviolências externas, o que implica em políticas que integrem ativamente a família e a rede de apoio social. Por fim, a compreensão do lugar enquanto circunstancialidade (Marandola Jr., 2014) confere à mediação o potencial de ser uma ferramenta de transformação, permitindo que as estratégias de resolução sejam sempre flexíveis e adaptadas à eventualidade relativa do "ser-em-situação" de cada conflito.

Desta forma, ressalta-se que esta pesquisa colabora com a possibilidade de se inovar no campo teórico sobre os estudos relativos aos conflitos escolares e as formas de mediação, a partir do diálogo interdisciplinar com a geografia humanista com o conceito de circunstancialidades de Marandola Jr. (2014). Não obstante, ressalta-se que novos estudos, de caráter teórico-prático e interdisciplinares, são necessários para aprofundar a discussão e pensar as melhores estratégias para a mediação de conflitos escolares.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Carla Zamith Boin. **Mediação e justiça restaurativa: a humanização do sistema processual como forma de realização dos princípios constitucionais**. São Paulo, Quartier Latin, 2009.
- AZEVEDO, Imira Fonseca. de. **Olhares sobre o mediador escolar: um agente social a serviço da inclusão escolar**. 2015. 158 f. Dissertação (Mestrado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social), Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.
- CHRISPINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto [recurso eletrônico]** / John W. Creswell, J. David Creswell; tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: Dirceu da Silva. – 5. ed. – Porto Alegre: Penso, 2021.
- COSTA, Imaculada Conceição Fernandes. **A função social da escola como mediadora de conflitos: construindo culturas de paz**. 2021. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Brasília, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Brasília, 2021.
- CROCHIK, José Leon. Preconceito, indivíduo e sociedade. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 3, p. 47-70, dez. 1996.
- FARIA, Luciana. **Mediação Escolar no Ensino da Matemática: Unidade entre Teoria e Prática na Perspectiva Histórico-Cultural**. 2019.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, n. 79, p. 257-272, Ago, 2002.
- FONSECA, Gabrielle Macedo da. **Mediação escolar: entre práticas e experiências de professores na educação básica**. 2016. 97 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

FREITAS, Alex Henrique Naiva; SILVA, Miriam do Prado Teles. A gestão de conflitos no ambiente escolar: desafios e possibilidades. In: **Discussões e Estudos sobre Gestão Educacional - Volume II**. HEES, Luciane Weber Baia; HEES, Carlos Alexandre; RAMÍREZ, Germana Ponce de Leon. Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

GIL, Antônio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed – São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view>. Acesso em: 29 fev. 2024.

HAESBAERT, Rogério; LIMONAD, Ester. O território em tempos de globalização. **Revista Geo UERJ**, Rio de Janeiro, UERJ, v. 3, n. 5, p. 7-20, 1999.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. 4ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

MARANDOLA, JR. Eduardo. O lugar enquanto circunstancialidade. In: MARANDOLA JR., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia (orgs). **Qual o espaço do lugar? Geografia, Epistemologia e Fenomenologia**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

MARTINS, Dayse Braga; PESSOA, Larissa Rocha de Paula. A mediação de conflitos e a cultura do consenso na Justiça Brasileira: do empoderamento à cidadania. **Revista do Direito Público**, Londrina, v. 17, n. 2, p. 235-251, out. 2022.

MEDEIROS, Maria Eduarda De Oliveira Bezerra *et al*. Indisciplina e conflito escolar: causas e estratégias. **Anais VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/60794>. Acesso em: 23 fev. 2024.

MELLO, Maristela Tognon de. Mediação de conflitos no

ambiente escolar. **Revista FT**, Rio de Janeiro, edição 120, ano XXVII, v. 27, mar. 2023.

MONTEIRO, Raquel Rosa Reis. **Diariando trajetórias e encontros na sala de recursos multifuncionais: uma experiência formativa**. 2019. 102 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019.

MOREIRA, Lidia de Oliveira. **A mediação escolar no programa kit literário da PBH e a educação estético literária dos alunos**. 2020. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação Humana) - Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

NEVES, Rosana Batista Vieira. **Conflito Escolar: uso da mediação**. Dissertação (Mestrado)-Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Americana, 2013.

NOGUEIRA, Bernardo Gomes Barbosa. **Confissões sobre o amor que vem: ensaiando Mediação e Literatura**. São Paulo: Dialética. 2025.

NUNES, Tiago; OLIVEIRA, Patricia Roberta Leite. Sistema multiportas para solução adequada de conflitos de interesses: mediação, conciliação e arbitragem. **Direito & Realidade**, v.6, n.6, 2018.

OLIVEIRA, Ana Cristina Marques de *et al*. **Itinerários de (in) disciplinas, violências e conflitos escolares: narrativas de vivências e r-existências no território escolar**. 2022. 191 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, 2022

PAULA, Fernanda Cristina de. Sobre a dimensão vivida do território: tendências e a contribuição da fenomenologia. **GeoTextos**, 2011.

PETRY, Roseclei Aparecida da Costa. **Diversidade e conflitos escolares: uma fronteira em investigação**. 2019. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3431>. Acesso em: 15 out. 2023.

PINHEIRO, Osana Barbosa de Abreu. **Os conflitos escolares nos anos finais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade,) São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

RIBEIRO, Elvira Maria Portugal Pimentel. **Intervenção docente nos conflitos interpessoais de estudantes: formas e fatores de interferência**. 2018. 160 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2018.

SANTOS, Milton. **Território globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SILVA, Edem Alexandre da. *et al.* **A Mediação de Conflitos em Espaços Educacionais**: contribuições da Biologia do amor e da Biologia do conhecimento de Humberto Maturana. 2021. <http://revistadaajuris.ajuris.org.br/index.php/REVAJURI/article/view/532>. Acesso em: 15 out. 2023.

SILVA, Micaelle Amancio da; Aldo Gonçalves de, OLIVEIRA. **Relações de poder na escola: território de conflitos. VII Congresso Brasileiro de Geógrafos**. Vitória/ES, 10 a 16 de agosto 2014.

SPENGLER, Fabiana Marion; DA SILVA, Silvio Erasmo Souza. **A Mediação como Instrumento de Pacificação e tratamento adequado dos conflitos escolares** Mediation as an Instrument for Pacifying and Adequate Treatment of School Conflicts. **DIREITO**, p. 48, 2018.

TARTUCE, Fernanda. **Mediação nos conflitos civis**. 4.ed., rev., atual. E ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO: 2018.

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