

ESTUDAR EM PAZ: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PARA A PAZ POR MEIO DA MEDIAÇÃO SOCIAL

Flávia Tavares Beleza

Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos – NEP/UnB
flaviabeleza@yahoo.com.br

Yasmin Gomes Carneiro

Universidade de Brasília
yasmin.negrao@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo fomentar o diálogo sobre a educação para a paz no contexto escolar, apresentando a experiência do projeto “Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar”, que trabalha com a mediação social em escolas públicas do Distrito Federal. Dividido em duas partes, o texto trata, primeiramente, do desenvolvimento histórico da educação para a paz (EP) e apresenta seus suportes conceituais na perspectiva da Pesquisa para a Paz (PP) adotada pelo projeto “Estudar em Paz”. Em seguida, propõe as seguintes reflexões: a consonância da pedagogia de Paulo Freire com as características e objetivos da educação para a paz e a adequação da metodologia da mediação social para realizar a educação para a paz no contexto escolar, seguindo os pressupostos da pedagogia freiriana. Na segunda parte, é apresentado o projeto “Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar”, a experiência na Escola Classe 22 no Gama, uma escola pública do DF, e os resultados da pesquisa realizada na monografia de conclusão de curso em Serviço Social na UnB, intitulada “Mediação Social no Contexto Escolar: o reconhecimento do conflito e o enfrentamento à violência em uma escola classe do DF”.

Palavras-chave: Educação para a Paz (EP); Pesquisa para a Paz (PP); Mediação Social; Paz Positiva; Conflito.

Abstract

This article aims to foster dialogue on education for peace in the school context



by presenting the experience of the project “Studying in Peace: conflict mediation in the school context”, which deals with social mediation in public schools of the Federal District of Brazil. This paper is divided into two parts; the first part deals with the historical development of peace education (EP) and presents its conceptual supports from the perspective of Peace Research (PP), the same adopted by the aforementioned project. On top of that, it proposes the following reflections: the consonance of Paulo Freire's pedagogy with the characteristics and goals of education for peace and the adequacy of the social mediation methodology to apply education for peace to the school context according to Freire's pedagogy. The second part presents the project “Studying in Peace” and its experience at Escola Classe 22, a public school located in the city of Gama, Federal District, as well as the results of the research conducted in the conclusion work of the Social Service course at the University of Brasilia entitled “social mediation in the school context: recognizing the conflict and confronting violence in a public school of the Federal District”.

Keywords: Peace Education (EP); Peace Research (PP); Social Mediation; Positive Peace; Conflict.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo incrementar o diálogo sobre a educação para a paz no contexto escolar, apresentando a experiência do projeto “Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar”, que trabalha com a mediação social.

Para delimitar melhor os assuntos, o artigo está dividido em duas partes: a primeira busca, inicialmente, sintetizar a educação para a paz na perspectiva da pesquisa para a paz (PP) adotada pelo projeto “Estudar em Paz”, seu aporte conceitual (paz positiva, conflito, violência) e componentes (com destaque para a educação para os direitos humanos e a cidadania democrática, educação para a diversidade, educação para o conflito e a convivência e educação para o desenvolvimento). Em seguida, propõe uma reflexão acerca do que significa estudar em paz, levando-se em conta os conflitos as violências que permeiam o contexto da escola pública no Brasil, especialmente a violência do tipo estrutural. Por fim, mostra como a mediação social, em articulação com a pedagogia crítica e dialógica de Paulo



Freire, é capaz de propor uma forma positiva e pacífica de lidar com os conflitos e enfrentar as violências no contexto escolar.

Primeira Parte – Educação para a Paz

Educação para a paz e seu desenvolvimento

Viver ou estar em paz no mundo e com as pessoas é uma necessidade muito antiga. As raízes da educação para a paz encontram-se no século VI a.C, com a criação do Jainismo (filosofia/religião da Índia), onde a não-violência aparece como valor moral e educativo. No entanto, somente no século XX, após a Primeira Guerra Mundial, a educação para a paz (EP), em sentido estrito, começa a se consolidar (Jares, 2002).

No século XX, os primeiros estudos para a paz estavam centrados na questão das guerras (conhecimento empírico sobre a guerra e suas dimensões) e na resolução de problemas (conhecimento técnico sobre gestão e solução das guerras), com viés positivista (Pureza, 2011). Os interesses dos estudiosos giravam em torno das causas da guerra, poderio bélico, dinâmica armamentista, ou seja, a guerra como objeto de pesquisa.

No contexto dos estudos para a paz, a educação para a paz não surgiu de uma vez e não se “reduz a formulações jurídicas e/ou decretos oficiais”, como explica Jares (2007), mas tem um legado histórico amplo e plural, com quatro grandes fontes geradoras (impulsos) ou ondas de desenvolvimento:

1ª) O movimento da Escola Nova (início do século XX, após a Primeira Guerra Mundial) – EP com foco na educação para a compreensão internacional para evitar as guerras.

2ª) A criação da UNESCO (1945, após a Segunda Guerra Mundial) – Num primeiro momento, a EP está direcionada para a compreensão internacional, depois inclui a educação para o direitos humanos e a educação para o desarmamento.

3ª) O legado da não-violência (sem cronologia temporal) – EP fundada nos princípios educativos de Gandhi: *satyagraha* (firmeza na verdade) e *ahimsa* (ação sem violência).



4ª) O surgimento da disciplina Pesquisa para a Paz (PP), década de 1950¹ – Reformulação do conceito de paz (paz como antítese de violência e relacionada ao desenvolvimento humano); EP orientada à ação e integrada no processo global de mudança social; relação orgânica entre pesquisa, ação e educação para a paz.

A partir da síntese do movimento da educação para a paz, observa-se que a paz tem diversos significados, variando conforme a cultura e o tempo histórico: pode ser sinônimo de harmonia (ausência de agressões e conflitos), de ausência de guerra (concepção negativa) ou de ausência de violência (concepção positiva). Esta última, a concepção de paz como ausência ou eliminação de todos os tipos de violência (guerra é apenas um tipo), formulada por Johan Galtung (1990), parece a mais adequada aos propósitos atuais da educação para a paz, uma vez que abrange todos os tipos de violência que afetam a humanidade, especialmente a violência estrutural.

Educação para a paz (EP) na perspectiva da Pesquisa para a Paz (PP)

Até os anos 1950 e 1960, a questão da guerra ainda era central como objeto de estudo e o paradigma realista predominava, assentado no positivismo científico, com orientações mais conservadoras: conceito de paz reduzido à ausência de guerra, prioridade dos fatos sobre os valores e distinção positivista entre teoria e prática (Pureza, 2005).

Esse cenário começa a mudar a partir do surgimento de um paradigma alternativo em oposição à tradição positivista, tendo como principal representante o norueguês Johan Galtung, fundador da disciplina Pesquisa para a Paz (PP). Galtung propõe uma investigação para a paz comprometida com valores, orientada em função de valores, especialmente o da paz (Pureza, 2005). Daí surge a necessidade de se criar um novo conceito de paz, que Galtung chama de paz positiva, em contraponto à ideia de paz como ausência de guerra (paz negativa).

A Pesquisa para a Paz (PP) representou uma grande influência no campo da educação para a paz (EP), a começar pelos seus suportes conceituais: paz positiva e conflito (Jares, 2007).

¹ De certa forma, a terceira e a quarta ondas se fundam na figura de Johan Galtung, considerado o pai da Pesquisa para a Paz (PP), visto que a sua concepção de não-violência está assentada na filosofia de Gandhi. Galtung escreveu dois livros sobre Gandhi: *A ética política de Gandhi* (em 1955) e *O caminho é a meta, Gandhi hoje* (em 1987).



A paz positiva

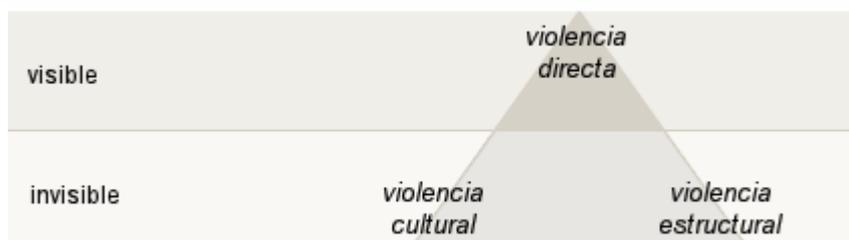
O conceito de paz positiva de Galtung, basilar para a Pesquisa para a Paz (PP), representa a superação da visão conservadora e restrita de paz enquanto ausência de guerra (paz negativa), passando a considerá-la como paz positiva, que pressupõe uma comunidade humana integrada, justiça social e liberdade (Pureza, 2005). Para Galtung, paz significa ausência de todos os tipos de violência, e guerra é apenas um deles (Galtung, 1990).

A mudança conceitual sinaliza um grande salto epistemológico, quando Galtung mostra a relação entre paz e desenvolvimento humano, apresentando a violência em toda a sua amplitude e profundidade: “como insultos contornáveis às necessidades humanas básicas², e mais geralmente à vida, diminuindo o nível real de satisfação de necessidades abaixo do que é potencialmente possível” (Galtung, 1990). Nessa perspectiva, violência é tudo aquilo que, artificialmente, impede ou diminui o potencial do desenvolvimento humano. Diz-se “artificialmente” porque não vem da natureza, porque é construída, criada, gerada por seres humanos, seja por ação ou omissão.

Para dar visibilidade às formas de violência, Galtung criou o “triângulo da violência” com os três vértices: violência direta, estrutural e cultural (Galtung, 1990). A violência direta é praticada diretamente, como o próprio nome diz, na forma física ou verbal. A violência estrutural tem a exploração como peça central, sem esquecer a dominação, e advém de estruturas violentas³. Por fim, a violência cultural é aquela forjada em aspectos da cultura (esfera simbólica) que servem para legitimar a violência direta e a violência estrutural, para que pareçam corretas e aceitáveis na sociedade. A violência cultural, invisível por conveniência, também tem a função de ocultar as demais violências e suas origens. Cabe à educação para a paz o papel fundamental de promover o desvelamento de todas as formas de violência.

² Aqui, Galtung (1990) refere-se a quatro tipos de necessidades básicas: *necessidades de sobrevivência* (negação: morte, mortalidade); *necessidades de bem-estar* (negação: miséria, morbidade); *necessidades de identidade, de um sentido* (negação: a alienação), e *necessidades de liberdade* (negação: a repressão).

³ Segundo Galtung, as estruturas violentas podem gerar miséria, desnutrição, doenças e a marginalização, por exemplo (GALTUNG, 1990).



(Figura retirada do texto “Violência, guerra e seu impacto”, de Galtung (2004).

No triângulo da violência de Galtung os três vértices estão relacionados, passando a imagem de um “triângulo vicioso”, onde um vértice aciona o outro. Um exemplo: a violência cultural e a estrutural promovem a violência direta. Por sua vez, a violência direta reforça a violência estrutural e a cultural (Galtung, 2004). Por isso, ensina Galtung, a “paz também deve construir-se desde a cultura e a estrutura, e não somente na “mente humana” (Galtung, 2004).

A percepção de que as violências estão relacionadas e que uma desperta as outras leva a conclusão de que a violência não é própria da natureza humana. Nesse sentido, o Manifesto de Sevilha sobre a Violência (Unesco, 1989), redigido por cientistas de diversos países que estudaram o problema da guerra e da paz, veio para ratificar que não há nada de biológico no ser humano que justifique a guerra e outros tipos de violência institucionalizada. Em suas proposições, o Manifesto afirma que, cientificamente, é incorreto dizer que a guerra faz parte da natureza humana e que o cérebro humano conduz à violência. Na verdade, a violência se aprende e, da mesma forma, podemos criar a paz.

Segundo Paulo Freire, a paz se cria com luta:

“A Paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A Paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenta miopizar as suas vítimas” (Freire, 2006, p. 388).

Existe, portanto, uma relação intrínseca entre paz e justiça social, que passa pela realização de direitos, mormente os direitos humanos, e pelo exercício da democracia. Essa relação será abordada mais detidamente no tópico *A pedagogia de Paulo Freire e a educação para a paz: consonâncias.*



O conflito

Pode-se dizer que predomina uma visão negativa do conflito, confundindo-o com violência (Jares, 2007, p. 35). Existe mesmo uma tentativa de atenuar ou camuflar os conflitos e construir consensos rasos, como se o conflito fosse sinônimo de desequilíbrio emocional (esfera individual) ou desarmonia social (esfera coletiva). Isso mostra que o que se pensa sobre o conflito é reflexo de ideologias mais amplas da sociedade⁴ (Folger & Bush, 1997, p. 32). No entanto, paz está relacionada à eliminação das violências, não dos conflitos.

Para Galtung (2006), a raiz do conflito é a contradição inerente a todo ser humano. Se há vida, há contradições e estas são inevitáveis. Por isso não há que se falar em “prevenção do conflito”, mas em “prevenção da violência”. O que é possível fazer, segundo o autor, é evitar que o conflito deslize para a violência: “use a energia do conflito para chegar a soluções criativas” (Galtung, 2006, p. 14). Solução, nesse caso, significa criar uma nova realidade, transcender o conflito.

Na mesma esteira, Warat sinaliza que o conflito é um - catalisador, na medida em que ele precipita uma série de respostas e consequências (Warat, 2004, p. 90). Além disso, segundo o autor, o conflito é uma forma de inclusão do outro para produzir o novo e a diferença – “conflito como outridade”, como também uma oportunidade de transformar-se nele (Warat, 2004, pp. 60-69).

No que diz respeito ao conflito como oportunidade de transformação, Robert Bush e Joseph Folger, fundadores da escola transformadora (mediação transformadora) nos Estados Unidos, concebem o conflito como uma oportunidade de crescimento e transformação em duas dimensões: o autofortalecimento (*empowerment*) e a capacidade de considerar o outro (reconhecimento) (Bush & Folger, 2006, p. 130).

Em resumo: 1) conflito não se confunde com violência; 2) é catalisador e fonte de criatividade porque permite o novo; 3) é uma forma de inclusão do outro e da diferença e 4) é oportunidade de crescimento e transformação. Essa é a visão positiva do conflito (Bush & Folger, 2004).

Feitas as considerações sobre os aportes conceituais fundamentais, fica a

⁴ Uma análise mais aprofundada sobre a relação entre o discurso do conflito, ideologia e mediação de conflitos pode ser encontrada no capítulo 2 da dissertação de mestrado intitulada “A mediação social como instrumento de participação para a realização da cidadania” (Beleza, 2009).



seguinte indagação: que pedagogia daria conta da educação para paz na perspectiva da Pesquisa para a Paz (PP)? A pedagogia freiriana⁵.

A pedagogia de Paulo Freire e a educação para a paz: consonâncias.

Paulo Freire é considerado o pedagogo que mais influenciou o movimento da educação para a paz na perspectiva da Pesquisa para a Paz (Jares, 2002, p. 85). Seus ideais de educação como prática de liberdade e voltada para superação da opressão estão perfeitamente alinhados com os princípios da educação para a paz, como se segue.

Educação para a paz, segundo Jares (2007), está assentada nos seguintes princípios: 1) é uma educação em valores, o que implica em tornar as pessoas conscientes desses valores (justiça social, cooperação, igualdade, solidariedade...); 2) é uma educação a partir de e para a ação, o significa que se deve buscar formas de agir condizentes com esses valores; 3) é um processo contínuo e permanente, por isso é uma construção e não há um ponto de chegada; 4) tem uma dimensão transversal, por isso afeta toda a ação educativa.

Dos pontos acima, cabe destacar o seguinte: se a educação para a paz é uma educação em valores e, portanto, produz reflexos em todas as áreas da sociedade (política, econômica, cultural), então não é neutra. Como não é neutra, se afirma como uma atividade política (Jares, 2002). Aqui está o primeiro ponto de consonância com o pensamento de Paulo Freire (2005), para quem a educação não é neutra e é sempre um ato político.

Educar para paz implica em fazer compreender o significado amplo de paz, a paz positiva, que pressupõe a eliminação de todo tipo de violência, especialmente a estrutural, que vem da exploração e da dominação (Galtung, 1990). A exploração e a dominação impedem o desenvolvimento humano. Essa relação entre paz e desenvolvimento Paulo Freire trata com maestria. Quando assevera que a “Paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas”, Freire (2006) mostra que toda a sua pedagogia tem como pano de fundo a superação da violência estrutural, ou seja, superação de todo tipo de opressão (Freire, 2005).

Quanto ao conteúdo de educação para a paz, Galtung sugere que esta deve

⁵ Optou-se por usar o termo pedagogia freiriana com a finalidade de abranger toda a pedagogia de Paulo Freire.



promover a análise crítica da realidade e dos obstáculos à paz, a formulação de metas para um mundo desejável e práticas concretas para realizá-las. Nesse sentido, a pedagogia de Paulo Freire atende a todos os requisitos propostos porque está assentada na filosofia da práxis: “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (2005). Para Freire (2005), somente a inserção crítica na realidade permite a sua superação pela ação.

A Pedagogia do Oprimido (Freire, 2005), bem como as demais obras de Freire, está em harmonia com as ideias de educação para paz aqui defendidas. Como não cabe aqui comentar tudo, alguns pontos mais pertinentes ao tema merecem ser destacados: a questão da conscientização e a dialogicidade da educação.

A pedagogia libertadora de Freire (2005) pressupõe que a liberdade é uma conquista, então exige busca. A realidade social objetiva, produto da ação do homem, só se transforma com a luta dele mesmo, inserido criticamente na realidade opressora (violenta). O primeiro passo para superá-la é reconhecê-la, isto é, tomar consciência do seu estado de opressão, descobrir o opressor e organizar a sua liberdade.

Como ninguém se liberta sozinho, só em comunhão e por meio do diálogo crítico e libertador, a proposta da educação libertadora é, em essência, dialógica. Os homens não se fazem no silêncio, ensina Freire, mas na palavra, na ação-reflexão. Por isso o diálogo “é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (Freire, 2005, pp. 78-91).

Para Freire, diálogo é uma relação horizontal (falar com) que gera criticidade e funda-se no amor, na humildade, na esperança, fé e na confiança (Freire, 2006, p. 115). O homem ajustado, acomodado, não dialoga e não é participante (Freire, 2006).

Vale ressaltar que a colaboração e a organização são características da ação dialógica, que permite o encontro dos seres humanos para a transformação do mundo. Se a ação opressora busca dividir para dominar, o diálogo se impõe, mas sem querer domesticar ou manipular. Por isso, antes de tudo, a teoria dialógica proposta por Freire (2005) exige o desvelamento do mundo: “Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenta miopizar as suas vítimas” (Freire, 2006).

Se a pedagogia de Paulo Freire atende aos pressupostos da educação para a paz na perspectiva da Pesquisa para a Paz (PP), que metodologia se adequaria a essa pedagogia orientada para a reflexão e ação sobre a paz? Sugere-se a mediação



social.

A mediação social como metodologia de educação para a paz

A mediação é uma prática bastante antiga, com relatos que datam de 3000 a.C. (Cachapuz, 2003)⁶. Sua história é longa e variada, marcando presença nas mais diversas culturas, como as islâmicas, judaicas, cristãs, hinduístas, budistas, confucionistas e indígenas (Moore, 1998). No entanto, somente no século XX a mediação foi institucionalizada e passou a ser aplicada nos setores públicos e privados, orientada para lidar com conflitos de toda ordem, tais como trabalhistas, políticos, econômicos, comunitários e escolares, dentre outros (Moore, 1998).

De modo geral, a mediação é definida como um processo de negociação ou diálogo com a intervenção de uma terceira pessoa escolhida pelas partes – o/a mediador/a, com poder de decisão limitado e não autoritário, para ajudá-las a chegar a um acordo mutuamente aceitável acerca de um conflito (Moore, 1998). A partir desse conceito mais geral, diversos modelos/correntes surgiram com suas especificidades, variando conforme a visão/ideologia sobre o conflito, grau de intervenção do/a mediador/a, objetivos da mediação, papel do/a mediador/a, procedimentos e âmbitos de atuação.

Conforme já foi explicitado em outros lugares (Beleza, 2009, 2011), o projeto adota a visão positiva do conflito, ou seja, este é concebido como algo inerente à vida humana, uma catalisadora da criatividade, uma oportunidade de crescimento e transformação pessoal e coletiva.

Apesar de guardar concordância com o “modelo transformativo” no que diz respeito ao conflito, pode-se dizer que a mediação social é de outra natureza. Não é apenas um método de resolução de conflitos, é uma prática social voltada para o desenvolvimento humano. Não nasceu da vontade de construir acordos, mas para criar laços e promover a inclusão social. Por isso o seu conceito possui um alargamento definitivo, que a torna especial:

“A mediação social é definida como um processo de criação e recriação do laço social e de regulação de conflitos da vida cotidiana na qual um terceiro imparcial e independente tenta, através da organização de trocas entre pessoas ou

6 Cachapuz, R. R. (2003). *Mediação nos conflitos & Direito de Família* (p. 24). Curitiba: Juruá.



instituições, ajudá-los a melhorar uma relação ou regular um conflito que as opõe” (França, 2000, p. 74).

Apesar da origem francesa, o conceito de mediação social foi construído por 42 especialistas de diversos países da Europa⁷. O seu diferencial está no seguinte ponto: antes de lidar/solucionar/transformar os conflitos, a proposta é de criação de laços sociais. Essa tendência a construir coletividade vem da sua relação com o trabalho social (serviço social) francês, ainda na década de 1980. Quando dava seus primeiros passos, a mediação social fundamentava-se numa tripla visão: prevenir e lutar contra o fenômeno da insegurança por meio da criação ou restauração dos laços sociais; aproximar as populações dos bairros em dificuldade dos serviços públicos; contribuir para a inserção social de populações excluídas (França, 2002, p. 12). Essas características permanecem até hoje.

Como toda mediação de conflitos, a mediação social é uma prática dialógica por natureza. O que muda é o sentido do diálogo, que aqui é orientado para atender aos objetivos da mediação social: fomentar a comunicação na sociedade; ajudar a desenvolver e fortalecer o vínculo social e contribuir para a integração de certas populações excluídas; contribuir para o controle e prevenção da violência (França, 2000). Portanto, a mediação social não está voltada para a construção de acordos ou consensos passivos⁸, mas para o desenvolvimento de democracia e formação de cidadãos participativos e inseridos na vida política da cidade. (França, 2000).

O/a mediador/a social atua, principalmente, como corpo intermediário humanizador, realizando intervenções por toda a cidade. Nota-se que o/a mediador/a social trabalha na regulação dos conflitos, mas especialmente para a realização da cidadania, promovendo reflexões acerca dos conflitos na cidade e incentivando ações para transformá-los. Mesmo que por detrás do conflito esteja oculta uma violência, o/a mediador/a social trabalha pelo seu desvelamento e enfrentamento. Mediação, então, é reflexão e ação, é práxis.

Ao levar a proposta da mediação social para a escola, todas as suas

⁷ O conceito de mediação social foi criado no seminário *Médiation sociale e nouveaux modes de réduction des conflits de la vie quotidienne* - em Créteil/França, organizado pela *Interministerial Delegation for Urban Affairs*, sob a presidência da França na União Européia. O seminário foi considerado um divisor de águas na regulamentação da mediação social na Comunidade Européia (França, 2000).

⁸ Carlos Nelson Coutinho (1981) assinala que o consenso passivo é aquele que se funda na manipulação e o consenso ativo é da participação consciente e crítica de indivíduos e associações (Isto É, 1981)



características e objetivos foram preservados, uma vez que o projeto “Estudar em Paz” não trabalha na formação de mediadores/as escolares (para lidar conflitos estritamente escolares), mas de mediadores/as sociais (para lidar com conflitos e violências de ordem institucional e social). Além disso, por meio das mediações coletivas⁹, a mediação social é capaz de promover o desvelamento das violências, inclusive da violência estrutural dentro e fora da escola, porque trabalha com o contexto mais amplo (escola, família, comunidade) (Beleza, 2011).

A mediação social no contexto escolar se apresenta como uma ação socioeducativa importante, ao colaborar para a formação de cidadãos/ãs mais conscientes da sua realidade, porque a reflexão produzida no processo de mediação contribui para a reflexão (desvelamento) sobre realidade conflituosa, a discriminação, a opressão, a exclusão e outras manifestações de violência (Beleza, 2009). Ainda estimula a participação de todos os segmentos da comunidade escolar na gestão da escola, em um exercício de democracia participativa, onde todos/as são chamados a participar, a dizer a sua palavra e propor ações concretas para a transformação dos conflitos e superação das violências.

Por fim, a mediação social tem-se mostrado uma metodologia bastante alinhada aos pressupostos da pedagogia de Paulo Freire e da educação para a paz (EP) na perspectiva da Pesquisa para a Paz (PP) de Galtung. É o que se pode avaliar a partir da sua prática, conforme se verá na segunda parte deste artigo.

Segunda Parte: Projeto Estudar em Paz – Mediação de Conflitos no Contexto Escolar

O projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* é um projeto de extensão de ação contínua (PEAC) da Universidade de Brasília/ DF, sob a coordenação do Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos – NEP. Iniciou suas atividades no ano de 2009, no Centro Educacional (CED) São Francisco na Região Administrativa (RA) de São Sebastião – Distrito Federal (DF).

O Projeto tem como objetivo geral levar a proposta de mediação social para as escolas públicas do DF, para o desenvolvimento da educação para a paz e os direitos humanos na educação básica. Os objetivos específicos são:

⁹ As mediações coletivas estão descritas na segunda parte desse trabalho.



1. Formar estudantes, professores(as), orientadores(as) educacionais, gestores, corpo técnico-administrativo, pais/mães/responsáveis e pessoas da comunidade em mediação social.
2. Fomentar práticas sociais e educativas pautadas no diálogo, na cultura de paz, nos direitos humanos, na democracia participativa e na diversidade.
3. Estruturar núcleos de mediação social nas escolas participantes para acolher toda a comunidade, transformando a escola em “casa da comunidade”.
4. Promover a integração entre a escola e a rede social e comunitária local. (Beleza, 2013, p. 06).

Para o projeto, a mediação social tem um fim em si mesmo, como método de transformação de conflitos, mas também é uma metodologia de educação para a paz e os direitos humanos. Dessa forma, o projeto está em consonância com o Plano Nacional de Direitos Humanos III - PNDH III (Brasil, 2009) e com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEHDH¹⁰ (Brasil, 2007), uma vez que busca fortalecer os princípios da democracia (democracia participativa), promover os direitos humanos e a cultura de paz na educação básica (Beleza, 2013).

O projeto *Estudar em Paz* já formou mediadores sociais em escolas das RAs de São Sebastião, Paranoá, Recanto das Emas, Samambaia e Gama. Atualmente, realiza suas atividades na Escola Classe 22 do Gama, objeto de estudo deste artigo.

A formação de mediadores sociais é, geralmente, realizada na própria escola, abrindo-se inscrição para os interessados e a formação acontece no horário contrário à aula. No entanto, tendo em vista que a Escola Classe 22 atende estudantes do primeiro ciclo do ensino fundamental (entre 5 e 10 anos de idade), a formação é realizada no horário da aula, em que o professor disponibiliza um dia para que os alunos extensionistas entrem em sala para formar os estudantes.

Escola Classe 22 do Gama/DF

A Escola Classe 22 foi criada no ano de 1971 e atualmente atende ao Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) – composto pela educação infantil, 1.º, 2.º e 3.º anos –,

10 O Plano Nacional de Direitos Humanos III - PNDH III - pode ser encontrado no portal.mj.gov.br/sedh/pndh3/pndh3.pdf, e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEHDH no portal.mj.gov.br/sedh/edh/pnedhpor.pdf.



4.º e 5.º ano do ensino fundamental e o ensino especial.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, no ano de 2013, constatou-se que a maioria dos estudantes possuía moradia no entorno do DF, tendo em vista a proximidade da escola com o terminal rodoviário do Gama e com as cidades da divisa do Estado de Goiás com o Distrito Federal. Ocorre que a escola foi condenada pela Defesa Civil e há mais ou menos dois anos os alunos estão em uma escola provisória, localizada no prédio da antiga Diretoria Regional de Ensino (DRE) do Gama, que fica a aproximadamente cinco quilômetros da antiga escola.

O PPP da escola retrata um pouco da realidade socioeconômica dos estudantes ao afirmar que predomina as classes menos favorecidas. Levando em consideração a realidade dos alunos, a escola propôs os seguintes objetivos específicos em seu PPP:

- Proporcionar ao aluno o seu desenvolvimento integral através de uma ação pedagógica direcionada para a formação do cidadão consciente de suas responsabilidades com o meio em que vive;
- Promover meios de adquirir recursos financeiros para propiciar às crianças atividades recreativas (festa de criança, gincanas olímpicas);
- Incentivar o gosto pela leitura, arte, através de atividades lúdicas;
- Valorizar a cultura em que está inserido;
- Estimular e desenvolver a imaginação e a criação com atividades extraclasse (visitas aos museus, exposições, parques, reservas);
- Fortalecer a integração escola/comunidade;
- Utilizar a linguagem escrita como instrumento de comunicação e inclusão;
- Estabelecer uma relação mais estreita entre pais e a escola através de aprendizagem, encontros bimestrais (horário de atendimento adequado, reunião de pais, comunicados e eventos da escola);
- Utilizar a leitura e a pesquisa como meio de informação para a construção do saber;
- Conhecer e valorizar os direitos e deveres de todos os cidadãos;
- Planejar eventos sociopolíticos e culturais de forma integrada e participativa;
- Buscar formas efetivas de participação e acompanhamento da família na



vida escolar;

- Promover um ambiente escolar limpo, atraente e agradável para toda a comunidade escolar;
- Discutir estudos para professores e demais colaboradores;
- Valorizar o trabalho desenvolvido em sala de aula;
- Sensibilizar professores e comunidade escolar da Metodologia de Pesquisa como sendo um espaço para uma real participação no processo ensino-aprendizagem;
- Implementar todas as atividades da escola com vistas à LDB;
- Construir através de Projetos o contato dos alunos de forma criativa, trabalhando também com materiais alternativos, com todos os segmentos da escola;
- Incentivar uma relação de respeito à escola por parte da comunidade.

Resultados da Pesquisa

A pesquisa relatada nesse artigo é fruto da monografia de conclusão de curso em Serviço Social na UnB intitulada “Mediação Social no Contexto Escolar: o reconhecimento do conflito e o enfrentamento à violência em uma escola classe do DF” e tem por finalidade entender como o projeto *Estudar em Paz* contribui no favorecimento do reconhecimento do conflito, visando o enfrentamento às violências.

Para isso foram coletados dados documentais do projeto – relatórios parciais e anuais, diário de campo de uma estudante extensionista¹¹ e relatórios de outros extensionistas – e da escola – atas do Serviço de Orientação Educacional (SOE) e relatórios – dos anos 2012 e 2013 para realizar uma comparação de como eram os conflitos e que tipos de violências eram mais frequentes antes e depois do projeto na escola.

Por meio da análise das atas do SOE foram encontrados como principais conflitos no ano de 2012 e 2013:

¹¹ O diário de campo da estudante extensionista foi disponibilizado com o livre consentimento da mesma.



TABELA 2	
PRINCIPAIS CONFLITOS NO ANO DE 2013	
Baixo rendimento/dificuldade de aprendizagem	34
Mau comportamento	25
Não realização das atividades	22
Faltas/atrasos	20
Mentiras	14
Situações de conflitos nas casas dos alunos	07
Interesse por namoro	06
Reclamações de pais contra professores	06
Conflitos entre servidores da escola	05
Falta de cuidados com a higiene	05
Conversas	04
Conflito entre professores	03
Falta de material escolar	03
Influência de amizades	02
Pais convocados pelo SOE que não comparem a escola	02
Baixa estima	01
Brincadeiras de correr na entrada e saída da aula	01
Problemas de relacionamentos	01
Reclamação de colegas	01
TOTAL	162

Retirada de Carneiro (2014, 50-51) (tabela 2).



TABELA 2	
PRINCIPAIS CONFLITOS NO ANO DE 2013	
Baixo rendimento/dificuldade de aprendizagem	34
Mau comportamento	25
Não realização das atividades	22
Faltas/atrasos	20
Mentiras	14
Situações de conflitos nas casas dos alunos	07
Interesse por namoro	06
Reclamações de pais contra professores	06
Conflitos entre servidores da escola	05
Falta de cuidados com a higiene	05
Conversas	04
Conflito entre professores	03
Falta de material escolar	03
Influência de amizades	02
Pais convocados pelo SOE que não comparem a escola	02
Baixa estima	01
Brincadeiras de correr na entrada e saída da aula	01
Problemas de relacionamentos	01
Reclamação de colegas	01
TOTAL	162

Fonte: Carneiro (2014, 51-52) (tabela 3).

O principal conflito encontrado nas atas em ambos os anos foi a questão do baixo rendimento/dificuldade de aprendizagem dos estudantes, sendo esta a maior causa de repetência. Nos relatos das atas foi identificado que a maioria desses estudantes possui um contexto familiar e socioeconômico conturbado, sendo vítimas de violência doméstica e violência estrutural. Na maioria dos casos os alunos são encaminhados para a unidade de saúde para que seja identificado um provável TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade). Mas o problema é de outra ordem, é social.



Outro conflito que chama atenção é a questão da sexualidade aflorada. As crianças começam a ter interesse por namorar e isso acaba por se tornar um conflito para a escola e a família, que não sabem lidar com a questão. Observou-se que as crianças sofrem uma série de influências, principalmente da mídia (novelas “infantis”), que determinam alguns de seus comportamentos. Percebe-se, por meio dos relatos, que essas crianças estão sendo inseridas cada vez mais cedo no campo da sexualidade, desenvolvendo uma série de comportamentos que não são adequados a sua idade.

Nas atas, foram encontrados os seguintes tipos de violência:

TABELA 3		
CASOS DE VIOLÊNCIA NOS ANOS DE 2012 E 2013 NA ESCOLA CLASSE 22 DO GAMA		
Violência	2012	2013
Agressividade/violência física	23	25
Ameaças	03	03
<i>Bullying</i>	16	07
<i>Cyberbullying</i>	01	01
Desrespeito ao professor	03	05
Pegar coisas escondidas de coleguinhas*	07	03
Xingamento/palavrões	08	06
TOTAL	61	50

FONTE: Elaboração própria a partir dos dados coletados da escola.

*Forma escrita nas atas.

O principal tipo de violência identificado em ambos os anos foi a agressividade/violência física. Geralmente, ela é acompanhada da violência verbal, apesar de xingamentos e palavrões aparecem com menor frequência nos relatos. No entanto, supõe-se que a violência física teve início com alguma discussão, o que provavelmente se deu de forma violenta.

Além disso, o que acontece fora da escola também influencia a educação dos alunos dentro da escola. Um exemplo é um estudante que não possui o material



escolar completo – pois a família passa por dificuldades econômicas –, que vem para a escola sem as condições mínimas para participar da aula. No entanto, ao pedir um lápis emprestado para um colega, a professora o proíbe de fazê-lo, argumentando que cada um deve ter o seu material. Essa atitude, além de envergonhar o estudante, que por condições financeiras não tem o material completo, impede que os colegas ajam de forma solidária e aprendam a compartilhar o material.

Embora os dados apresentados nas tabelas sobre os principais indícios de conflitos e violências na escola, quando comparados, não serem significativos de um ano para outro, o relatório avaliativo das atividades do projeto, respondidas pelos alunos que participaram da formação de mediação e pelos professores da escola, mostram a importância do projeto na transformação das relações vivenciadas no contexto escolar.

Segundo a orientadora pedagógica da escola, o projeto propiciou uma maior proximidade da escola com a família dos alunos. O diálogo com as famílias melhorou a compreensão da realidade mais ampla dos alunos e possibilitou reflexões para se pensar novas formas de transformação dessa realidade.

Os professores avaliaram o projeto positivamente, relatando que o projeto viabilizou uma “conscientização dos alunos quanto aos valores do ser humano”, “melhorou as relações entre os alunos e professores”, “desperta a criticidade, opinião e o respeito nos alunos”, “desenvolve a responsabilidade nas crianças” e “permite que os alunos pensem em soluções”.

Para os alunos, o projeto foi importante porque, segundo eles, aprenderam a “respeitar as pessoas, conversar direito sem gritar (...) dar bons exemplos”, “a pensar, refletir, resolver os conflitos, levantar a mão para falar e viver em comunidade respeitando o espaço do outro”, “que a mediação é conversar e refletir sobre os nossos conflitos”, “que é interessante mediar os conflitos e cada vez mais tenho amigos”, “a não fazer agressão direta, cultural e estrutural”, a “não ter preconceito com ninguém” e “que na base da violência não dá para resolver nada”.

Mediações Coletivas

A orientadora pedagógica da Escola Classe 22, desde o ano de 2010, realiza um projeto de mediação na escola intitulado *Mediação de Conflitos: do Diálogo à Cidadania*. O projeto surgiu a partir do conhecimento adquirido na formação em



mediação social oferecido pelo projeto *Estudar em Paz* para os diretores, supervisores e orientadores pedagógicos da DRE-Gama. Inicialmente, a orientadora começou a trabalhar os conceitos de mediação com os alunos e a realizar pequenas assembleias em sala de aula em que os alunos discutiam o que era bom e o que era ruim na escola.

A partir da parceria entre a escola e o projeto *Estudar em Paz*, e tendo em vista que a realidade dos alunos é permeada por conflitos coletivos (e violências) de ordem social, o projeto investiu nas mediações coletivas, em que os próprios alunos (ou mediadores dos outros segmentos da comunidade escolar) indicavam as pautas a serem discutidas e conduziam o processo de mediação. As mediações coletivas são realizadas em círculo, em qualquer espaço da escola e conduzidas por dois mediadores: um mediador que gerencia todo o processo e um comediador que auxilia o primeiro (como segundo observador) e transcreve a mediação coletiva.

Nas mediações, toda questão conflituosa ou violenta pode ser motivo de diálogo, desde que preservada a identidade dos envolvidos, se for o caso. Na EC 22, as principais pautas levantadas pelos alunos foram: a sujeira e a situação física dos ônibus escolares, a sujeira do banheiro, o preço do lanche da vendinha da escola e os apelidos.

Sobre a sujeira dos banheiros, a mediação coletiva aconteceu entre os alunos, um representante da limpeza e a direção da escola, onde foram informados do seguinte: que as funcionárias da limpeza ainda são do quadro de um concurso que aconteceu há muitos anos e não era permitida a contratação de uma empresa terceirizada que prestasse um serviço melhor; que as servidoras já são de idade avançada e com frequência estão de atestado médico; que estavam em falta alguns produtos de limpeza na escola, o que dificultava o trabalho das servidoras. A direção alertou que os alunos também são responsáveis por manter o ambiente limpo e eles decidiram fazer uma campanha para a manutenção da limpeza da escola. Destaca-se aqui a realização de um importante objetivo da mediação social: democratizar a informação para todos os segmentos da comunidade escolar.

No caso do preço do lanche da vendinha, os alunos queriam que alguns preços diminuíssem, pois nem todos tinham condições de comprar as guloseimas oferecidas. Nesse caso, a direção da escola informou que recebe alguns ingredientes para o lanche, mas não recebe os complementos para temperar os alimentos. Por isso, o dinheiro da vendinha era necessário para comprar esses complementos, mas



que nem sempre era suficiente, pois às vezes os professores precisavam se juntar para comprar o que faltava. A escola e os alunos chegaram a um acordo e diminuíram o preço de algumas guloseimas.

Em relação aos ônibus escolares, primeiramente os estudantes realizaram uma mediação coletiva com a turma e a direção, expondo os problemas encontrados no transporte escolar – cadeiras soltas, janelas sem vidros, assentos sem cinto de segurança, sujeira, dentre outros. A escola se incumbiu de entrar em contato com a empresa para resolver o problema. No entanto, nada mudou e os estudantes decidiram convidar um representante da empresa para uma mediação coletiva. A princípio, a empresa se mostrou resistente, mas depois de muita insistência dos alunos a mesma enviou uma representante. Ela ouviu as demandas dos alunos e se comprometeu a verificar a situação dos ônibus. Os estudantes delegaram os professores para fazer uma inspeção nos mesmos. Após a mediação coletiva todos os ônibus foram trocados.

Por fim, com relação à pauta sobre os apelidos, foi realizada a mediação coletiva com a turma e os alunos que receberam apelidos começaram a relatar como se sentiam quando eram chamados por nomes que não gostavam. Os estudantes que os apelidavam ouviram atentamente o que eles relatavam e espontaneamente pediram desculpas, apesar do sigilo sobre suas identidades. Percebe-se que embora os alunos tenham estudado sobre o *bullying* no curso de mediação, foi necessário que eles sentissem como o outro se sente para repensar suas atitudes e ver o mal que estavam fazendo uns aos outros.

Nesse sentido, o projeto *Estudar em paz* tem se mostrado de grande importância no reconhecimento da realidade desses alunos, fazendo com que eles percebam que juntos têm mais força para reivindicar os seus direitos, em um processo onde se reconhecem como sujeitos de direito, mas também como responsáveis pelo bem estar coletivo. Trata-se de um exercício de democracia participativa e de cidadania.

Considerações Finais

Para sistematizar melhor os assuntos, o artigo foi dividido em duas partes: a primeira tratou da educação para a paz, suas influências, sua pedagogia e da mediação social. A segunda parte apresentou o projeto “Estudar em paz em Paz”, seu trabalho com a mediação social e uma pesquisa referente ao projeto.



A educação para a paz ainda é uma novidade, especialmente no cenário educacional brasileiro. Por isso esse estudo pretendeu estimular, fomentar o diálogo sobre o tema.

As quatro ondas de desenvolvimento da educação para a paz mostraram que a Pesquisa para a Paz (P) revolucionou esse campo de estudos ao promover uma mudança paradigmática com o seu conceito de paz positiva. Johan Galtung, criador do conceito e da disciplina (PP), relacionou o atrelou o conceito de paz ao conceito de desenvolvimento humano. Além disso, ao afirmar que paz não significa apenas a ausência de guerra, mas de todos os tipos de violência, deu visibilidade a elas: violência direta, estrutural e a cultural.

A partir da criação do “triângulo vicioso” da violência, Galtung mostrou que os tipos de violência estão relacionados e que um tipo alimenta o outro. Portanto, a violência não é inerente à natureza humana, mas construída, conforme aponta o Manifesto de Sevilha sobre a Violência (UNESCO).

Com a influência da Pesquisa para a Paz (PP), os suportes conceituais da educação para paz passam a ser a paz positiva (realização do desenvolvimento humano em toda a sua potencialidade) e o conflito (como catalisador e fonte de criatividade), que não podem ser desvinculados dos conceitos de desenvolvimento, de direitos humanos e de democracia. Dessa forma, pode-se dizer que não há paz sem desenvolvimento, sem direitos humanos e sem democracia.

Diante da indagação sobre qual pedagogia daria conta da educação para a paz na perspectiva da (PP), foram tecidas reflexões sobre a consonância da pedagogia de Paulo Freire com os pressupostos da educação para a paz. A conclusão foi que as concordâncias são inúmeras, principalmente porque Paulo Freire é considerado o pedagogo que mais influenciou o campo da educação para a paz.

O trabalho ainda propõe outra reflexão: sobre a possibilidade da mediação social ser uma metodologia adequada aos propósitos da pedagogia de Paulo Freire e da educação para a paz, no sentido de realizá-la. Além de apresentar a mediação social, procurou-se analisar os pontos de alinhamento entre a educação para a paz a pedagogia freiriana e a mediação social, chegando-se à seguinte conclusão: como a mediação social é capaz de promover reflexões e ações sobre conflitos e violências, também é capaz de estimular a criação de propostas e ações de construção da paz. A mediação social é, então, um instrumento de transformação social.



Na segunda parte do artigo, foi apresentado o projeto Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar, que tem como objetivo principal levar a proposta de mediação social para as escolas públicas do DF.

Para o projeto, a mediação social tem um fim em si, como método de transformação de conflitos, mas também é uma práxis de educação para a paz e os direitos humanos. A prática da mediação social também fortalece os princípios da democracia participativa e da cidadania nas escolas.

Ao final, foram apresentados os resultados de uma pesquisa realizada na Escola Classe 22 do Gama, DF, onde o projeto foi executado no ano de 2013. Com a pesquisa, foi possível aferir que a maioria dos conflitos e violências presentes na escola estavam relacionados ao contexto social e econômico da comunidade. Dentre os resultados, observou-se que o diálogo com as famílias melhorou, os professores perceberam uma mudança no nível de responsabilidade, consciência e criticidade dos estudantes e que, por meio das mediações coletivas (rodas de diálogo com metodologia própria), os estudantes experimentam um processo de empoderamento e autonomia que os levou a realizar transformações importantes naquele contexto escolar.

Referências Bibliográficas

- Beleza, F. T. (2009). *Mediação social como instrumento de participação para a realização da cidadania*. (Dissertação de Mestrado em Política social), Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Beleza, F. T. (2011). Estudar em paz: mediação de conflitos no contexto escolar. *Revista Participação*, 20, 52-59.
- Beleza, F., Diniz, B. (2013). *La Mediación Social en la Escuela: Espacio de Construcción de la Paz*. Para CLAIP/ Argentina (versão preliminar).
- Bush, R. A. B. & Folger, J. P. (2006). *La promesa de mediación*. Buenos Aires: Granica.
- Cachapuz, R. R. (2003). *Mediação nos conflitos & Direito de Família*. Curitiba: Juruá.
- Carneiro, Y. G. (2014). *Mediação Social no Contexto Escolar: o Reconhecimento do Conflito e o Enfrentamento à Violência em uma Escola Classe do DF* (Monografia de Graduação em Serviço Social). Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Demo, P. (1988). *Participação é conquista*. São Paulo: Cortez.



- Folger, J. P. & Jones, T. S. (1997). *Nuevas direcciones en mediación*. Buenos Aires: Paidós.
- França. (2000). *Social mediation and new methods of conflict resolution in daily life*. National Forum of Urban Affairs Professionals. Les édition de la Délégation Interministérielle à la ville. Recuperado em 15/01/2015, de <http://www.ville.gouv.fr>.
- França. (2002). *Referentiels de la mediation sociale – Rapport final. Volume 1*. Délégation Interministérielle à la ville (DIV). Direction Île de France-Atlantique (CHEPAH). Disponível em: i.ville.gouv.fr/divbib/doc/DIV-Volume1.pdf. Acessado em 15/01/2015.
- Freire, A. M. A. (2006). Educação para a paz segundo Paulo Freire. *Educação*, 387 – 393. Recuperado em 15/01/2015, de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fzva/ojs/index.php/faced/article/download/449/345>.
- Freire, P. (2006). *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005a). *Conscientização: teoria e prática da libertação. Introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Centauro.
- Freire, P. (2006). *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Galtung, J. (1990). *Cultural Violence*. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305. Recuperado em 15/01/2015, de <http://www.jstor.org/stable/423472>.
- Galtung, J. (2003). *O que é uma Cultura de Paz e quais são os obstáculos que nos separam dela*. UNESCO. Recuperado em 01/06/2013, de <http://www.comitepaz.org.br/download/O%20que%20%C3%A9%20uma%20Cultura%20de%20Paz%20-%20Galtung.pdf>.
- Galtung, J. (2006). *Transcender e transformar: uma introdução ao trabalho de conflitos*. São Paulo: Palas Athenas.
- Galtung, J. (2004) *Violencia, guerra y su impacto: Sobre los efectos visibles e invisibles de la violencia*. Recuperado em 15/01/2015, de <http://them.polylog.org/5/fgj-es.htm#n1>.
- Jares, X. (2002). *Educação para a paz: sua teoria e sua prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Jares, X. (2007). *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena.
- Moore, C. (1998). *O Processo de mediação*. Porto Alegre: Artmed.
- Pureza, J. M. (2005). *Os Estudos para a Paz – Tendências e debates*, Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 71, posto online no dia 01 Outubro 2012,



consultado o 30 Janeiro 2013. URL : <http://rccs.revues.org/1330>

Pureza, J. M. (2011). O desafio crítico dos estudos para a paz. *Relações Internacionais*, 32, 5-22.

United Nation Educational, Science and Culture Organization, UNESCO. (1989). *Manifesto de Sevilha*. Recuperado em 29/01/2014, de <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/sevilla.htm>.

Warat, L. A. (2004). *Surfando na pororoca - O ofício do mediador, Vol. III*. Florianópolis (SC): Fundação Boiteux.