

MEDIAÇÃO SÓCIO-EMOCIONAL DE CONFLITOS EM AMBIENTES EDUCATIVOS INCLUSIVOS

SOCIO-EMOTIONAL CONFLICT MEDIATION IN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENTS



LILIAN AFFONSO FERREIRA RAMOS

Graduação em Letras pela Faculdade São Bernardo, concluído em 2001 e Pedagogia pela Faculdade Aldeia de Carapicuíba concluído em 2017. Especialista em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual pela Faculdade Paraná no ano de 2023. Professora de Ensino Fundamental II e Ensino Médio na rede estadual de São Paulo e Professora da Educação Básica na Prefeitura de São Paulo – na EMEF Antônio de Sampaio Dória.

RESUMO

A mediação socioemocional de conflitos tem se consolidado como uma estratégia relevante para a promoção de ambientes educativos inclusivos, especialmente após o fortalecimento das políticas de inclusão escolar impulsionadas pela Declaração de Salamanca. Em escolas marcadas pela diversidade de trajetórias, necessidades e formas de aprendizagem, os conflitos não podem ser compreendidos apenas como situações de indisciplina ou ruptura da ordem, mas como expressões das relações humanas e das tensões próprias da convivência coletiva. Nesse contexto, torna-se necessário superar práticas centradas exclusivamente na punição e avançar em direção a abordagens que valorizem o diálogo, a escuta e a construção compartilhada de soluções. Este artigo discute os fundamentos teóricos da mediação socioemocional, analisando modelos de intervenção aplicáveis ao cotidiano escolar e refletindo sobre o papel do educador como agente mediador. Defende-se que a mediação socioemocional não deve ser entendida como uma ação complementar da inclusão, mas como parte constitutiva dela, pois contribui para o desenvolvimento da autonomia, da empatia e do respeito às singularidades. Conclui-se que integrar as dimensões afetivas e cognitivas à gestão dos conflitos escolares constitui condição essencial para a construção de uma convivência democrática e para a consolidação da escola como espaço de pertencimento e participação de todos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Mediação Socioemocional; Gestão de Conflitos; Competências Socioemocionais.

ABSTRACT

Socio-emotional mediation of conflicts has been consolidated as a relevant strategy for promoting

inclusive educational environments, especially after the strengthening of school inclusion policies driven by the Salamanca Declaration. In schools marked by the diversity of trajectories, needs and forms of learning, conflicts cannot be understood only as situations of indiscipline or disruption of order, but as expressions of human relationships and tensions typical of collective coexistence. In this context, it is necessary to overcome practices focused exclusively on punishment and move towards approaches that value dialogue, listening and the shared construction of solutions. This article discusses the theoretical foundations of socio-emotional mediation, analyzing intervention models applicable to everyday school life and reflecting on the role of the educator as a mediating agent. It is argued that socio-emotional mediation should not be understood as a complementary action to inclusion, but as a constitutive part of it, as it contributes to the development of autonomy, empathy and respect for singularities. It is concluded that integrating the affective and cognitive dimensions into the management of school conflicts constitutes an essential condition for the construction of a democratic coexistence and for the consolidation of the school as a space of belonging and participation for all.

Keywords: Inclusive Education; Socio-emotional Mediation; Conflict Management; Socio-emotional Skills.

INTRODUÇÃO

A consolidação da educação inclusiva, impulsionada por marcos internacionais como a Declaração de Salamanca, trouxe para o centro do debate educacional a necessidade de reorganizar não apenas as práticas pedagógicas, mas também as formas de convivência no espaço escolar. A inclusão não se limita ao acesso físico à escola ou à adaptação curricular; ela exige a construção de relações que garantam participação, pertencimento e reconhecimento das diferenças.

Tendo em vista que os ambientes escolares são heterogêneos, marcados por diferentes modos de aprender, sentir e interagir, os conflitos tornam-se parte inevitável da vida cotidiana. Longe de serem apenas situações disruptivas, eles revelam tensões sociais, dificuldades de comunicação, disputas por reconhecimento e desafios relacionados à convivência. Quando tratados apenas por meio de respostas disciplinares ou punitivas, esses conflitos tendem a se repetir sem produzir aprendizagem significativa.

Diante dessa realidade, torna-se necessário pensar práticas pedagógicas que considerem as dimensões emocionais e relacionais envolvidas nas situações de conflito. A mediação escolar passa, então, a ocupar lugar de destaque, não apenas como apoio ao processo de ensino e aprendizagem, mas como estratégia de fortalecimento da convivência democrática e da participação dos estudantes.

Defende-se, neste artigo, que a mediação socioemocional constitui um elemento central da educação inclusiva, pois permite que o conflito seja compreendido como oportunidade formativa e não apenas como problema disciplinar. Ao favorecer o diálogo, a escuta e a construção de vínculos, essa perspectiva contribui para a formação de sujeitos mais autônomos e para a construção de escolas mais acolhedoras.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar os fundamentos teóricos da mediação socioemocional de conflitos em ambientes educativos inclusivos, discutindo suas contribuições para práticas pedagógicas mais dialógicas e para o fortalecimento de uma cultura escolar baseada no respeito às singularidades.

FUNDAMENTOS DA MEDIAÇÃO SÓCIO-EMOCIONAL

A mediação socioemocional no contexto educativo fundamenta-se na compreensão de que as competências emocionais não são disposições inatas e acabadas, mas processos que se constituem e se transformam ao longo das experiências sociais vividas pelos sujeitos. Nessa perspectiva, o conflito deixa de ser interpretado apenas como um desvio a ser corrigido, passando a ser reconhecido como parte constitutiva das relações humanas e, portanto, como uma possibilidade de aprendizagem no âmbito das interações escolares. Essa mudança de olhar exige o deslocamento de práticas centradas na punição para abordagens fundamentadas na compreensão, na escuta e na construção compartilhada de soluções. Em vez de perguntar apenas quem errou, torna-se mais relevante compreender o que ocorreu, quais necessidades estão envolvidas e como os sujeitos podem reconstruir suas relações.

Inserida nesse contexto, a mediação assume papel significativo no cotidiano escolar. Conforme destacam Mousinho et al. (2010), sua atuação não se restringe ao apoio pedagógico, mas envolve também a facilitação das interações sociais, da comunicação e dos comportamentos, ampliando as possibilidades de participação dos estudantes. Ao intervir nesses processos, o mediador favorece a reorganização das respostas diante dos conflitos, possibilitando que reações imediatas e impulsivas sejam gradualmente substituídas por formas mais elaboradas de ação, mediadas pela linguagem e pela reflexão.

Tal compreensão encontra respaldo na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, segundo a qual as funções psicológicas superiores se constituem nas relações sociais antes de serem internalizadas pelos indivíduos (VIGOTSKI, 2007). Nesse sentido, a mediação ocupa um lugar central, especialmente no âmbito da Zona de Desenvolvimento Proximal, ao possibilitar que o estudante, com o apoio de outro mais experiente, avance na compreensão de si e do outro. No contexto escolar, isso se manifesta na aprendizagem da escuta, na capacidade de reconhecer emoções e na construção de respostas mais conscientes diante dos conflitos.

A dimensão afetiva, por sua vez, não pode ser dissociada desse processo, uma vez que, conforme aponta Wallon (1986), emoção e cognição se articulam de forma indissociável no desenvolvimento humano. Considerar a afetividade no contexto educativo implica reconhecer que aprender envolve não apenas a apropriação de conteúdos, mas também a construção de vínculos, sentidos e formas de relação com o outro. Nessa direção, a mediação socioemocional contribui para a criação de condições que favoreçam não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a qualidade das relações estabelecidas no ambiente escolar.

Além disso, estudos no campo da inteligência emocional evidenciam que habilidades como autoconsciência, empatia e autorregulação desempenham papel fundamental na vida em sociedade, influenciando diretamente a forma como os sujeitos lidam com conflitos e constroem relações (GOLEMAN, 2012). Incorporar essas dimensões às práticas pedagógicas significa compreender que educar também envolve ensinar a conviver, contribuindo não apenas para a gestão de situações de

tensão, mas também para a formação de sujeitos mais autônomos e capazes de participar de forma consciente e responsável das dinâmicas sociais.

Em ambientes educativos inclusivos, essa abordagem adquire ainda maior relevância, uma vez que a diversidade de modos de aprender, sentir e se expressar exige práticas pedagógicas sensíveis às singularidades dos estudantes. Nesse contexto, o mediador atua como facilitador das interações e da construção de sentidos compartilhados, favorecendo a participação efetiva de todos. Assim, a mediação socioemocional não se limita à resolução de conflitos, mas uma postura pedagógica comprometida com a formação integral, numa perspectiva da educação como um elemento estruturante de práticas educativas comprometidas com a inclusão, a convivência democrática e o desenvolvimento integral dos sujeitos.

MODELOS DE MEDIAÇÃO APLICADOS À EDUCAÇÃO

A implementação da mediação socioemocional em contextos educativos inclusivos exige a adoção de modelos que superem abordagens centradas exclusivamente na punição, orientando-se por perspectivas que valorizem o diálogo, a responsabilização e a reconstrução das relações. Nesse sentido, o conflito não é visto mais do que controlar comportamentos, mas como uma oportunidade de escuta, reconhecimento, trata-se de construir caminhos que favoreçam o diálogo, a responsabilização e a reconstrução das relações e transformar as dinâmicas interpessoais no ambiente escolar.

Entre essas abordagens, a Comunicação Não-Violenta (CNV) apresenta-se como um referencial relevante ao propor uma estrutura comunicacional baseada na observação dos fatos, na identificação de sentimentos, no reconhecimento de necessidades e na formulação de pedidos claros (ROSENBERG, 2006). No contexto da educação inclusiva, essa perspectiva contribui para deslocar interpretações simplificadoras de comportamentos considerados desafiadores, permitindo que sejam compreendidos como formas de expressão de necessidades ainda não atendidas. Ao favorecer esse movimento, a CNV amplia a capacidade do educador de intervir de maneira mais sensível e responsiva, fortalecendo vínculos e promovendo formas mais conscientes de interação.

De modo complementar, as práticas restaurativas, especialmente por meio dos círculos de construção de paz, oferecem uma abordagem que valoriza a participação coletiva e a horizontalidade nas relações. Ao criar espaços estruturados de diálogo, estes dispositivos possibilitam que os diferentes sujeitos envolvidos nos conflitos expressem suas percepções, sentimentos e responsabilidades, contribuindo para a construção compartilhada de soluções (ZEHR, 2012). Em ambientes inclusivos, tais práticas assumem especial relevância ao favorecer a escuta de múltiplas vozes, respeitando as singularidades e ampliando as possibilidades de participação de estudantes com diferentes formas de comunicação e interação.

No que se refere às adaptações necessárias à mediação em contextos de diversidade, destaca-se a importância do uso de suportes visuais e roteiros sociais, especialmente no trabalho com estudantes que apresentam dificuldades na comunicação social. Conforme apontam Mousinho et al.

(2010), esses recursos funcionam como mediadores que auxiliam na organização da compreensão das situações e na antecipação de comportamentos, contribuindo para a redução da ansiedade e para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de autorregulação. Ao oferecer referências concretas sobre como agir em determinadas situações, tais ferramentas favorecem a participação mais autônoma dos estudantes nas interações escolares.

Dessa forma, os modelos de mediação aplicados à educação não devem ser compreendidos como estruturas rígidas, mas como possibilidades que se articulam e se adaptam às especificidades de cada contexto. Mais do que a aplicação de técnicas, trata-se da construção de práticas sensíveis às relações, capazes de reconhecer os sujeitos em sua complexidade e de promover formas mais inclusivas e democráticas de convivência no espaço escolar.

O PAPEL DO EDUCADOR: DA MEDIAÇÃO A AUTONOMIA

O papel do educador, seja ele o professor regente ou o mediador específico, demanda um deslocamento significativo em relação às concepções tradicionais de autoridade. Mais do que exercer um controle disciplinar, espera-se que sua atuação se oriente pela facilitação de processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano, especialmente no que se refere às dimensões relacionais e socioemocionais. Nessa perspectiva, a mediação não se configura como uma intervenção permanente, mas como um processo intencionalmente transitório, cujo objetivo central consiste na construção da autonomia dos estudantes. Conforme discutem Mousinho et al. (2010), a atuação mediadora ganha sentido quando possibilita ao aluno ampliar suas formas de participação e interação, reduzindo a necessidade de intervenção direta e constante.

No campo socioemocional, essa compreensão implica reconhecer que o educador não deve assumir a resolução dos conflitos em lugar do estudante, mas criar condições para que este desenvolva recursos próprios para lidar com as situações vivenciadas. Trata-se de favorecer a construção daquilo que pode ser compreendido como uma capacidade de agir de forma consciente diante das próprias emoções e das demandas do outro, o que envolve identificar tensões, expressar necessidades e participar da negociação de soluções. Tal processo não ocorre de maneira espontânea, mas depende de intervenções adequadas que orientem o estudante na elaboração de suas experiências.

Diante disso, o educador atua inicialmente como um regulador externo das interações e dos comportamentos, função que, ao longo do tempo, tende a ser internalizada pelo estudante. Essa dinâmica encontra respaldo em perspectivas que compreendem o desenvolvimento como um processo mediado socialmente, no qual o apoio oferecido pelo outro possibilita avanços que, posteriormente, se tornam parte do repertório do sujeito. Para que essa transição aconteça é fundamental que o profissional articule o conhecimento pedagógico às dimensões afetivas da aprendizagem, reconhecendo que ensinar envolve também compreender os modos pelos quais os estudantes vivenciam e expressam suas emoções.

Nessa direção, a prática educativa aproxima-se das contribuições de Paulo Freire, para quem a

autonomia se constrói na relação dialógica e no reconhecimento do estudante como sujeito de seu próprio processo de aprendizagem. Ao considerar o educando como participante ativo, o educador desloca-se de uma posição centralizadora para uma atuação que favorece a escuta, o diálogo e a problematização das experiências vividas. Tal postura implica estar atento não apenas ao desempenho acadêmico, mas também aos sinais, muitas vezes sutis, de frustração, insegurança ou sobrecarga emocional que antecedem situações de conflito.

Ao validar as emoções dos estudantes e oferecer estratégias de autorregulação, o educador contribui para a construção de um ambiente mais acolhedor, no qual a inclusão se realiza para além do acesso formal à escola. Trata-se de promover condições para que cada sujeito possa participar de forma significativa das relações escolares, desenvolvendo competências que o preparem não apenas para a convivência no espaço educativo, mas também para os desafios mais amplos da vida em sociedade. Nesse sentido, a mediação socioemocional se configura como uma prática que articula cuidado, intencionalidade pedagógica e compromisso com a formação integral dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação socioemocional de conflitos, no contexto dos ambientes educativos inclusivos, revela-se mais do que uma estratégia pontual de gestão da sala de aula, configurando-se como um elemento estruturante das práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão. Ao longo deste artigo, buscou-se evidenciar que a efetivação de uma educação inclusiva não se restringe à garantia de acesso ou à adaptação curricular, mas envolve, de modo decisivo, a qualidade das interações estabelecidas no cotidiano escolar e a forma como a diversidade é reconhecida e acolhida nas relações.

A análise dos fundamentos teóricos, articulada à discussão de modelos como a Comunicação Não-Violenta e as práticas restaurativas, permitiu compreender que a mediação socioemocional contribui para a ressignificação do conflito, deslocando-o de uma perspectiva punitiva para uma abordagem formativa. Nesse processo, o conflito passa a ser compreendido como oportunidade de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento de competências relacionadas à empatia, à autorregulação e à construção de soluções compartilhadas.

Além disso, destacou-se o papel do educador como agente mediador, cuja atuação, orientada pelo diálogo e pela intencionalidade pedagógica, favorece a construção progressiva da autonomia dos estudantes. Tal perspectiva reforça a necessidade de uma formação docente que contemple não apenas os aspectos didáticos, mas também as dimensões socioemocionais do processo educativo, reconhecendo que ensinar implica, igualmente, mediar relações, emoções e sentidos.

Dessa forma, conclui-se que a mediação socioemocional constitui um caminho relevante para a consolidação de práticas educativas mais inclusivas, ao promover condições para a participação efetiva dos estudantes e para o fortalecimento de uma convivência pautada no respeito às singularidades. Investir na formação de educadores capazes de atuar nessa perspectiva não se apresenta apenas

como uma alternativa metodológica, mas como uma exigência para que a escola se afirme, de fato, como espaço de desenvolvimento humano, de construção da autonomia e de exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2026.
- COSTANTINO, Cathy A.; MERCHANT, Christina S. *Designing conflict management systems: a guide to creating productive and healthy organizations*. San Francisco: Jossey-Bass, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- MOUSINHO, Renata et al. *Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões*. Revista Psicopedagogia, São Paulo, v. 27, n. 82, p. 92–108, 2010. Disponível em: <https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/638>. Acesso em: 10 abr. 2026.
- ROSENBERG, Marshall B. *Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2006.
- VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WALLON, Henri. Psicologia e educação. In: WEREBE, Maria José Garcia; NADEL, Jacques (org.). *Henri Wallon*. São Paulo: Ática, 1986.
- ZEHR, Howard. *Justiça restaurativa: teoria e prática*. São Paulo: Palas Athena, 2012.