

# **A Mediação ao serviço da Escola: uma estratégia de prevenção e resolução de conflitos**

Trabalho de Projeto

Laudelina de Fátima Almeida Ventura Amaral

Mestrado em

**Educação e Formação**



# **A Mediação ao serviço da Escola: Uma estratégia de prevenção e resolução de conflitos**

Trabalho de Projeto

Laudelina de Fátima Almeida Ventura Amaral

## **Orientadores**

Professora Doutora Margarida da Silva Damião de Peres  
Professora Doutora Susana Nunes Caldeira

Trabalho de Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Formação



**Título:** A Mediação ao serviço da Escola: Uma estratégia de prevenção e resolução de conflitos

## **Agradecimentos**

Às minhas orientadoras, professora Suzana e professora Margarida, as palavras são poucas para descrever e ou agradecer toda a amizade, disponibilidade, confiança e motivação constantes. Convosco, senti-me crescer.

Às minhas colegas e amigas deste Mestrado, um cumprimento muito simples e muito solidário. Conseguimos!!

Grata às colegas e professoras de Pós Graduação em Mediação de Conflitos em Contexto Escolar, pela amizade, companheirismo, boa disposição e alegria, que tão bem me acolheram e me fizeram sentir em casa em tão pouco tempo. Uma palavra em especial à professora Elizabete, sempre disponível e com uma simpatia contagiante.

Uma palavra de reconhecimento também ao “meu presidente” sempre predisposto em colaborar. Aos “meus” entrevistados, aos “meus” formandos, o reconhecimento pelo seu apreço em participar e vontade de partilhar vivências, tão importantes para um processo de mútuo crescimento.

Um agradecimento especial a todos os que, com uma palavra encorajadora, um olhar cúmplice e/ ou um gesto carinhoso incentivaram a continuidade deste percurso académico, porque um “tu consegues... já falta pouco” é deveras importante ouvir, ver e sentir, principalmente naqueles momentos de maior fragilidade. Uma palavra em especial à Cláudia, à Elza, à Isabel e à Sofia: valorizo muito a vossa amizade.

Por fim, e porque simplesmente não teria sido possível sem eles, toda a gratidão ao meu marido e filhos, o meu pilar e porto seguro, e que sempre apoiaram física e moralmente todo este longo caminho com o seu carinho, confiança e motivação constantes.

A toda a minha família, grata pela força, compreensão e motivação constantes.

À minha estrelinha no céu, a minha querida mãe, saudades e... como gostava de te ter aqui!

Foi um percurso difícil e por vezes, extenuante, mas também prazeroso e verdadeiramente enriquecedor.

## **Resumo**

O presente relatório centra-se no projeto de intervenção com componente investigativa intitulado *A Mediação ao serviço da Escola: Uma estratégia de prevenção e resolução de conflitos* e tem como objetivos conhecer, compreender e potencializar a práxis da Mediação em contexto escolar, evidenciando-a como um valioso contributo para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e respeito e como uma estratégia de gestão de conflitos de forma pacífica. Trata-se de um projeto de intervenção de cariz formativo, que procura conhecer aspetos da realidade de uma comunidade educativa no referente ao processo de Mediação escolar, compreender como este é perspectivado por alguns dos seus intervenientes e contribuir para o desenvolvimento de algumas competências de gestão de conflitos, junto de um grupo profissional dessa comunidade. Assim, está em causa o estudo de determinada realidade educativa cujos resultados orientam a elaboração, concretização e avaliação de um programa formativo na mesma. Os resultados do estudo e da formação realizada apontam para a necessidade de se prosseguir com a formação em Mediação escolar, a fim de se clarificar, junto dos formandos, princípios norteadores e características da intervenção em Mediação e o papel do mediador em contexto escolar. Mas igualmente para que os formandos possam explorar a Mediação enquanto estratégia para a prevenção e a gestão de conflitos, sem, contudo, deixar de fora as estratégias para atenuar situações de ocorrências graves. Um estímulo para a prossecução do trabalho neste âmbito consiste no facto de, tanto os resultados da aprendizagem dos formandos como os da avaliação do processo formativo, terem sido bastante satisfatórios.

**Palavras-chave:** Mediação; Mediação Escolar; Mediador; Projeto de Intervenção; Formação

## **Abstract**

*The intervention project, including a research piece called "Mediation at the Service of the School: A Strategy for Conflict Prevention and Resolution," is the main subject of this study. Its goals are to know, understand, and enhance the practice of mediation in a school setting, highlighting it as a valuable contribution to the development of attitudes of teamwork and respect and as a strategy for peaceful conflict management. This is a formative intervention project that aims to understand some aspects of the reality of an educational community regarding the school mediation process, to understand how some of its participants perceive it, and to help a professional group in this community develop some conflict-management skills. Thus, it is a matter of studying a certain educational reality whose results guide the elaboration, implementation, and evaluation of a formative program in that reality. The findings of the study and the training indicate the need for continuing training in school mediation in order to make clear to the trainees the guiding principles and features of the mediation intervention as well as the mediator's function in the school setting. Additionally, to allow trainees to explore mediation as a strategy for conflict prevention and management without, however, leaving out strategies for mitigating serious incidents. A stimulus for further research in this area is the fact that both the learning outcomes of the trainees and the assessment of the training process have been quite satisfactory.*

**Key words:** Mediation; School Mediation; Mediator; Intervention Project; Training

## **Índices**

### **Índice Geral**

<b>Agradecimentos</b> .....	1
<b>Resumo</b> .....	2
<b>Abstract</b> .....	3
<b>Índice</b> .....	4
<b>Introdução</b> .....	7
<b>Capítulo I – A Mediação</b>	
1. Origens e concetualização da Mediação .....	11
2. Princípios, caraterísticas e objetivos da Mediação .....	13
3. Modelos de Mediação .....	16
4. Dimensões e funções da Mediação .....	18
5. A ação do mediador e as fases de Mediação .....	19
6. Tipos de Mediação .....	21
<b>Capítulo II - A Mediação Escolar</b>	
1. Origens e concetualização da Mediação escolar .....	23
2. Tipos e modalidades de Mediação Escolar .....	27
3. Modelos de Mediação de conflitos em contexto escolar .....	30
4. Princípios, caraterísticas e objetivos da Mediação escolar .....	35
5. Finalidades e dimensões da Mediação de conflitos em contexto escolar .....	36
6. Fases do processo de Mediação escolar .....	41
7. A ação do mediador escolar .....	44
<b>Capítulo III - Implementação da Mediação em contexto escolar</b>	
1. Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família .....	49
2. Projetos de Mediação Escolar .....	49
3. Programas de Mediação Escolar .....	52

4. Resultados da implementação da Mediação em contexto escolar -----	54
--	----

#### **Capítulo IV – Caracterização do contexto de intervenção em Mediação escolar**

1. Enquadramento da comunidade educativa objeto de estudo e intervenção -----	59
2. Opções metodológicas para a caracterização do contexto da intervenção -----	62
2.1 Participantes -----	62
2.2 Instrumentos de recolha dos dados -----	63
2.3 Tratamento dos dados -----	65
3. Análise dos dados e discussão dos resultados -----	68
4. Decisões decorrentes dos resultados alcançados -----	90

#### **Capítulo V – Desenvolvimento do projeto de formação em Mediação escolar**

1. Caracterização dos participantes -----	92
2. Principais opções estratégicas da formação -----	92
3. Plano da Formação -----	93
4. Concretização e avaliação da formação -----	97

<b>Conclusões</b> -----	111
-------------------------	-----

#### **Índice de Figuras**

Figura 1 - Modelos de Mediação -----	16
Figura 2 - Modelos de gestão de conflitos -----	31
Figura 3 - Relação entre as dimensões do saber e as aprendizagens do mediador -----	38
Figura 4 - Caracterização das dimensões relacionais da Mediação -----	39
Figura 5 - Níveis de prevenção e Mediação de conflitos na escola -----	41
Figura 6 - Fases do processo de Mediação -----	42
Figura 7 - Ação do mediador nas fases de Mediação escolar -----	46
Figura 8 - Relação entre o campo de ação da Mediação e a posição dos atores escolares - -----	69
Figura 9 - Razões apontadas pelos atores escolares para a reforçar o apoio à gestão de conflitos -----	71
Figura 10 - Opiniões dos atores escolares sobre capacidades/ competências úteis à gestão de conflitos -----	72

Figura 11 - Opiniões dos atores escolares sobre expectativas face a procedimentos de apoio à gestão dos conflitos na escola -----	74
Figura 12 - Opiniões dos atores escolares sobre motivos geradores de conflitos -----	75
Figura 13 - Opiniões dos atores escolares sobre locais onde ocorre a gestão dos conflitos -----	78
Figura 14 - Opiniões dos atores escolares sobre estruturas da escola responsáveis pela gestão dos conflitos -----	79
Figura 15 - Opiniões dos atores escolares sobre estratégias de intervenção na gestão dos conflitos -----	81
Figura 16 - Opiniões dos atores escolares sobre dificuldades sentidas na gestão dos conflitos -----	82
Figura 17 - Opiniões dos atores escolares sobre o grau de gravidade das ocorrências -----	84
Figura 18 - Opiniões dos atores escolares sobre os resultados da intervenção dos assistentes operacionais -----	84
Figura 19 - Sugestões dos atores escolares para o fortalecimento de uma maior responsabilização dos assistentes operacionais -----	86
Figura 20 - Opiniões dos atores escolares para a realização de sessões de formação em Mediação escolar -----	87
Figura 21 - Plano de Formação -----	97
<b>Referências bibliográficas -----</b>	<b>113</b>

### **Índice de Anexos**

Anexo 1 - Termo de consentimento -----	122
Anexo 2 - Guião de entrevista -----	123
Anexo 3 - Sistema de categorias -----	124
Anexo 4 – Cronograma do Plano de Formação “A Mediação escolar” -----	127

## Introdução

Um dos objetivos previstos nas estratégias de melhoria educativa é criar ambientes de aprendizagem seguros e positivos, promotores de habilidades socio-emocionais, conforme se pode verificar em documentos oficiais como os da Educação para a Cidadania Global (2017), da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2016) ou do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (2015).

Na Lei de Bases do Sistema Educativo Português, datada de 1986, está presente esta preocupação da educação para valores como a cooperação, a responsabilidade social, a cidadania e a paz o que significa que, através de uma educação para a convivência, a Escola deve proporcionar que os seus discentes assimilem capacidades e habilidades que os possam ajudar a compreender a sua identidade, os seus valores, interesses e compromissos.

No Estatuto do Aluno do Ensino Básico e Secundário da Região Autónoma dos Açores, ao nível da Vivência escolar, refere-se que

a disciplina da unidade orgânica deve, para além dos seus efeitos próprios, proporcionar a assunção, por todos os que integram a vida da escola, de regras de convivência que assegurem o cumprimento dos objetivos do projecto educativo, a harmonia de relações e a integração social, o pleno desenvolvimento físico, intelectual, cívico e moral dos alunos e a preservação da segurança destes, devendo ainda proporcionar a realização profissional e pessoal dos docentes e não docentes. (Artigo 37.º do Decreto Legislativo Regional n.º 18/2007/A, de 19 de julho)

No mesmo Estatuto e no que concerne aos direitos do aluno relacionados com a Vivência escolar, salienta-se o direito a

usufruir do ambiente e do projecto educativo que proporcionem as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de autoaprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, ...; (...) ser tratado com respeito e correcção por qualquer membro da comunidade educativa; (...) ver salvaguardada a sua segurança na escola e respeitada a sua integridade física e

moral. (Artigo 40.º do Decreto Legislativo Regional n.º 18/2007/A, de 19 de julho)

No respeitante aos deveres do aluno realça-se, neste contexto, o dever de tratar com respeito e correcção qualquer membro da comunidade educativa; (...) Contribuir para a harmonia da convivência escolar e para a plena integração na escola de todos os alunos; (...) Respeitar a integridade física e moral de todos os membros da comunidade educativa; (...) Prestar auxílio e assistência aos restantes membros da comunidade educativa, por dever de solidariedade, nomeadamente em circunstâncias de perigo para a integridade física e moral dos mesmos. (Artigo 43.º do Decreto Legislativo Regional n.º 18/2007/A, de 19 de julho)

Perante estes argumentos, um dos grandes desafios do século XXI é, efetivamente, a educação para a convivência e para a paz.

O presente projeto visa constituir um modesto contributo neste sentido.

Através de uma cuidada revisão de literatura, no Capítulo I do presente projeto de intervenção com componente de investigação, procura-se dar a conhecer as origens e concetualização da Mediação de modo a se contemplar a Mediação como um processo de construção de diversas possibilidades na gestão de conflitos integrando a sua resolução mas facilitando a comunicação e a aprendizagem. Seguidamente, e de uma forma breve, referem-se as etapas do desenvolvimento da Mediação para se poder verificar que o próprio conceito de Mediação contém em si uma orientação transformadora dos sujeitos e das relações que estabelecem entre si, funcionando como uma alternativa ao paradigma de *ganhar-perder*, à disputa e/ ou ao litígio. Recorrendo-se aos modelos de Mediação, faz-se uma breve explanação sobre as três grandes *escolas* e / ou modelos de Mediação fundamentadas em epistemologias e ideologias diversas, mas que procuram o conhecimento da realidade tendo em conta o conhecimento do outro. Assim, apresentam-se os modelos da Escola tradicional-linear de Harvard; o da Escola circular narrativa e o da Escola transformativa, salientando-se as principais características de cada uma. Figura imprescindível de todo o processo de Mediação é o mediador, pelo que se enunciam algumas das competências que este deve ter para exercer a sua ação. Posteriormente dá-se a conhecer os princípios, características e objetivos da Mediação seguindo-se um pequeno desenvolvimento sobre os tipos de Mediação e a cultura de Mediação, de modo a se compreender a importância desta para a melhoria da convivência escolar.

Pensa-se que a escola não deve permanecer de forma passiva nem deve adotar discursos nostálgicos que perpetuam as situações de conflito e/ou indisciplina. Uma vez reconhecida a existência desse problema urge desenvolver um discurso que enriqueça e supere as limitações das medidas até aqui utilizadas.

No capítulo II pretende-se apresentar a Mediação escolar e/ ou Mediação em contexto escolar como uma das metodologias que visam a gestão construtiva do conflito na escola. Assim, dá-se seguimento a esta linha de pensamento através de uma abordagem sucinta às origens, desenvolvimento e concetualização da Mediação escolar. Expõe-se, posteriormente, tipos e modalidades de Mediação escolar de modo que se possa compreender o quão importante é o contexto escolar para a implementação de diversos tipos de Mediação. À *posteriori* elencam-se e faz-se uma breve caraterização de modelos de Mediação de conflitos em contexto escolar, designadamente o modelo Punitivo, o modelo Relacional e o modelo Integrado e/ ou Integrador, sendo este último o pois uma das suas caraterísticas principais é a valorização do diálogo, o que solicita aos mediados envolvimento na sua reconciliação. Através da exploração de princípios, caraterísticas e objetivos da Mediação escolar procura-se assinalar que esta pode ser um processo que forma, capacita e fortalece os protagonistas escolares, na medida em que configura um novo meio de se recriar um lugar de aprendizagem de valores essenciais ao bem-estar do Homem. Subsequentemente, as finalidades e as dimensões da Mediação de conflitos em contexto escolar são alvo de reflexão, pois pretende-se apresentar a Mediação escolar como uma técnica de intervenção na resolução de conflitos, como uma metodologia de desenvolvimento pessoal e social e também como uma estratégia integrada de prevenção de conflitos. Em seguida, apresentam-se e desenvolvem-se as fases do processo de Mediação escolar, em articulação com a ação do mediador, aquele terceiro elemento essencial ao processo de Mediação e caraterizado como um facilitador do diálogo.

No capítulo IV pretende-se salientar a importância da implementação da Mediação em contexto escolar, uma vez que se dá conta da existência de uma preocupação crescente por parte dos professores e da comunidade educativa no respeitante aos inúmeros problemas de convivência e de disciplina que ocorrem no meio escolar. Neste capítulo, propõe-se justificar a implementação da mediação em contexto escolar através da criação de Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família, da implementação de Projetos e de Programas de Mediação escolar, de modo a se melhorar o clima escolar, promovendo-se uma convivência mais sã entre todos os protagonistas do meio escolar. Sempre que possível tentou-se apresentar resultados que evidenciassem a pertinência da

implementação da Mediação em contexto escolar, pretendendo-se tomar conhecimento também de situações reais e/ ou aplicadas de Mediação em contexto escolar açoriano.

No capítulo V apresenta-se o Projeto de Intervenção com componente de investigação e que assenta em quatro fases: a primeira inicia-se com a caracterização da comunidade educativa no referente a situações de conflito envolvendo alunos, de modo a apoiar a tomada de decisões relativamente à intervenção; a segunda fase contempla a planificação da intervenção; a terceira fase está focada na intervenção, sob a forma de uma ação de formação aos assistentes operacionais; por fim, a quarta e última fase centra-se na avaliação da formação, embora neste relatório seja especialmente comentada a par da apresentação e reflexão sobre algumas das ações formativas.

Assim, através de uma metodologia de enfoque qualitativo, dá-se início à Caracterização do contexto de intervenção em Mediação escolar, procedendo-se à apresentação do projeto e a uma breve e geral caracterização da comunidade educativa em que se centra o presente objeto de estudo. Procura-se, em seguida, justificar as opções metodológicas para a caracterização do contexto da intervenção e, através de um breve enquadramento metodológico, faz-se a apresentação dos participantes e dos instrumentos de recolha dos dados. Posteriormente tratam-se os dados recolhidos através das entrevistas realizadas, para que seja possível numa fase posterior apresentar-se a análise dos dados e as decisões decorrentes dos resultados alcançados.

O capítulo VI é dedicado ao Desenvolvimento do projeto de Formação em Mediação escolar, procedendo-se à caracterização dos participantes - assistentes operacionais -, justificando-se a tomada das principais opções estratégicas da intervenção de cariz formativo que se levou concretamente a efeito. Através do Plano de Formação dá-se conhecimento dos objetivos, conteúdos, estratégias e atividades em que consistiu cada uma das sessões formativas procedendo-se, numa fase seguinte à concretização e avaliação da Formação.

Por último procede-se às Conclusões do presente projeto de intervenção com componente de investigação onde se pretende justificar a necessidade de se aplicar práticas de Mediação em contexto escolar.

# Capítulo I - A Mediação

## 1. Origens, concetualização e etapas da Mediação

De acordo com a terminologia básica, o conceito de Mediação advém do verbo *mediare*, que significa medir, dividir ao meio, intervir ou colocar-se no meio, sendo o ato ou efeito de mediar uma intervenção, uma intercessão e/ ou uma intermediação entre partes (Thomé, Thomé, Stein, & Welter, 2018).

A Mediação, nessa ótica, pode ser concebida como um recurso para enfrentar situações próprias da vida normal, pelo que Figueiredo (2001) e Torremorell (2008) defendem que a Mediação não tem idade, que sempre existiu conforme registos referentes às origens da Mediação na Mesopotâmia, há cerca de 4000 anos atrás e posteriormente na China, há cerca de 2000 anos (Falek & Tartuce, 2014).

Através de tradições culturais e espirituais, que vão desde o cristianismo até à filosofia, a Mediação foi sendo, desde então, uma forma de as sociedades manterem a ordem e tratarem das disputas e/ ou conflitos que foram emergindo no meio civilizacional (Torremorell, 2008).

A partir das décadas de 60 e 70 do século XX, e graças ao crescente número de movimentos pacifistas e interesse no estudo do conflito, dá-se o grande *boom* da Mediação enquanto um procedimento que não implica um vencedor e um vencido; enquanto um processo que apela à participação dos cidadãos e às formas não adversariais de condução e/ ou gestão de conflitos, permitindo atingir um percurso capaz de orientar as pessoas para viverem em comunidades melhores, sendo entendida como uma prática intuitiva, uma fórmula amistosa e razoável de resolver disputas (Torremorell, 2008).

A Mediação surge como um modo extrajudicial alternativo de resolução de conflitos e distinto de processos como a arbitragem, a conciliação ou a negociação, funcionando como um recurso auxiliar ou como uma forma de gestão de situações conflituosas que surgem nas práticas diárias da vida familiar, comunitária, social, profissional, escolar, não fosse o facto de o conflito ser inerente ao ser social e, como tal, poder ser aproveitado como uma oportunidade de crescimento individual (Bonafé-Schmitt, 2012; Morgado & Oliveira; 2006; Oliveira & Rolin, 2020).

A literatura especializada não é unânime na forma de definir a Mediação, pois concebe-a ora como um meio e/ ou uma forma pacífica de resolver disputas, ora como

uma atividade, ora como um movimento polifacetado, que tem em vista a resolução das diferenças que envolvem dois conflitantes.

Para um melhor entendimento da concepção que os autores têm sobre a Mediação, apresentam-se alguns exemplos sobre a sua definição.

A Mediação é um meio que cria, recria e renova laços interpessoais e exerce-se, “através da prática formal ou informal de gestão, resolução e, especialmente, transformação dos conflitos pelos indivíduos envolvidos, consistindo num processo de comunicação, cooperação e reencontro interpessoal” (Costa, Almeida & Melo, 2009, p. 166).

A Mediação surge também “como meio alternativo de resolução de conflitos, como modo de regulação social ou como método de transformação social e cultural” (Oliveira & Freire, 2009, p. 13, citando Oliveira).

A Mediação é entendida como uma “... forma de negociação, entre duas ou mais partes que pretendem resolver as suas diferenças” (Favinha, 2002, p. 291) e “representa uma forma consensual de resolução de controvérsias, na qual as partes, por meio de diálogo franco e pacífico, têm a possibilidade, elas próprias, de solucionarem seu conflito” (Sales, 2007, p. 131). É também uma “... filosofia que aposta na negociação entre as partes que não são só as partes de um conflito” (Vieira, 2012, p. 17) em fase de resolução e “es una negociación colaborativa” (Aréchaga, 2005, p. 3).

A Mediação, concebida como uma atividade, “é educativa e ética” (Freire & Caetano, 2011, p. 597), porque vai gerando aprendizagens que atribuem empoderamento aos intervenientes.

A Mediação é “um movimento polifacetado, variado e pluralista” (Torremorell, 2008, p. 16) que engloba uma tripla ação: resolução de conflitos, neutralidade e acordo.

Torna-se evidente que é difícil concetualizar a Mediação perante a diversidade de definições, concluindo-se que ainda não há uma descrição unânime acerca do conceito de Mediação.

A partir desta constatação, e mediante reflexão sobre a revisão de literatura empreendida, julga-se pertinente para o desenvolvimento deste projeto afirmar, que a Mediação pode ser compreendida como uma metodologia amplamente participativa que se baseia no reconhecimento de que as partes envolvidas são quem melhor se pode posicionar face às causas dos seus próprios problemas e/ ou conflitos trabalhando para a resolução dos mesmos.

Para se poder compreender melhor o desenvolvimento e fortalecimento que a Mediação foi tendo ao longo dos tempos devem-se contemplar quatro etapas (Bonafe-Schmitt, 2012).

A primeira foi iniciada em 1960/70, em França, onde se usava o termo *informal justice* (justiça informal) para qualificar uma ação alternativa à justiça.

A segunda etapa data da década de 80 do século XX, com o aparecimento das primeiras experiências nas áreas familiar e penal para designar o conjunto de Modos Alternativos de Resolução de Conflitos (MARC) em França, enquanto nos Estados Unidos dizia respeito a apenas uma forma de Resolução Alternativa de Conflitos (ADR).

A terceira etapa, que se dá entre 1990 e 2000, é a etapa do fortalecimento da Mediação, com a criação de organizações de mediadores, do desenvolvimento de formação de associações e com a publicação de textos que enquadram essa nova função.

A quarta etapa desenvolve-se sensivelmente a partir do ano 2000, onde se consagra uma “forma de hegemonia paradoxal em matéria de regulação social, e não simplesmente de conflitos” (Bonafe-Schmitt, 2012, p. 196), uma vez que contempla atividades que não destacam apenas a gestão de conflitos, mas a comunicação, a educação e a segurança.

É a partir daqui que a Mediação começa a ser entendida “como um processo de regulação e transformação social tendo em vista a promoção de uma cultura de paz no mundo” (Oliveira & Freire 2009, p. 9), podendo ser aplicada em diversos setores da sociedade, pois a Mediação “é um dos processos de interação inventados para permitir que as pessoas vivam juntas” (Costa, 2010, p. 6).

A Mediação pode ser, assim, apresentada como um novo modelo de intervenção social e educativa, como “uma metodologia de intervenção transformadora” (Costa, 2019) que pretende levar os conflitantes ao alcance de uma satisfação mútua de interesses, sentimentos e valores mas também à “res-significação da relação entre os envolvidos”. (Cunha & Monteiro, 2018, p. 117)

## **2. Princípios, características e objetivos da Mediação**

A Mediação deve obedecer a três princípios fundamentais: o da imparcialidade e/ou neutralidade, o da confidencialidade e, o da voluntariedade, essenciais para assegurar um clima de confiança para ambas as partes (Cunha & Leitão, 2013; Morgado & Oliveira, 2006). A partir desses princípios, a Mediação concebe estruturas capazes de fazer a reconciliação entre os indivíduos em conflito funcionando como um meio de ajuda,

proporcionando a cada um a possibilidade de se auto responsabilizar e a descobrir as suas capacidades individuais (Brandoni, 2017; Oliveira & Freire, 2009).

A Mediação caracteriza-se pelo seu carácter informal, baseado na oralidade (Cunha & Leitão, 2013), pela sua capacidade de propor uma “reconstrução crítica do conflito ou de valorizar a multidimensionalidade do conflito” (Costa, 2019b, p. 101); pela criação ou recriação da comunicação entre as partes, facilitando o diálogo entre si (Almeida, 2009; Costa, 2019, 2019b, 2020; Morgado & Oliveira, 2006; Sales & Alencar, 2004); pela conversão dos conflitos em situações enriquecedoras e construtivas (Almeida, 2009); pelo estabelecimento e/ ou restabelecimento de laços sociais (Couto *et al.*, 2021); por pressupor a intervenção de um terceiro elemento neutral - o mediador (Costa, 2021; Soares, 2019) por ser um procedimento alternativo ao sistema tradicional de confrontação, em que havia um vencedor e um perdedor (Cunha & Monteiro, 2016); por as partes envolvidas se voluntariarem quer para participarem no processo quer para alcançarem um acordo (Cunha, 2014); por ser uma intervenção que almeja alcançar um acordo que seja de mútua satisfação para os mediados (Cunha & Monteiro, 2018).

Nesta linha de pensamento e segundo autores como Costa (2019b); Costa *et al.* (2009) e Oliveira (2009), a Mediação é criadora, porque procura estabelecer laços entre os sujeitos; é renovadora, porque pretende reativar laços que se foram enfraquecendo; é preventiva, porque pretende evitar o desenvolvimento de conflitos. A mediação é ainda, curativa, porque todo o processo é orientado para ajudar os indivíduos em conflito a encontrar uma solução estimulando uma dinâmica colaborativa de paz e de justiça (Cunha & Monteiro, 2016) e o desenvolvimento de um ambiente que possibilite o desejo e a prática da comunicação aberta, do diálogo, de escutar e conviver com o outro e de saber colocar-se no lugar do outro (Couto *et al.*, 2021).

Através da Mediação pretende-se aprender a transformar os conflitos em oportunidades (Costa, 2019, 2019b; Cunha & Monteiro, 2016; Cunha & Monteiro, 2018; Morgado & Oliveira, 2006; Soares, 2019) e, “como estrutura de reconhecimento e revalorização das pessoas contribuir para o fortalecimento de quem nela participa”. (Torremorell, 2008, p. 8)

O processo da Mediação vai para além do alcance do acordo que resolve o conflito, porque “visa a promoção de relações saudáveis e de contextos aprazíveis, daí a mediação ser tanto interventiva-preventiva como interventiva-resolutiva” (Costa *et al.*, 2009, p. 168).

A Mediação objetiva a remediação e/ ou a prevenção de conflitos, porque possui a capacidade de antecipar e de prever o conflito, o que implica um conhecimento reflexivo sobre a realidade e os contextos sociais de atuação.

Sales (2007) e Oliveira e Freire (2009), seguindo esta linha de pensamento, defendem que se pode encontrar na Mediação a solução dos conflitos (boa administração do conflito), a prevenção da má-administração de conflitos e a inclusão social (conscientização de direitos e acesso à justiça, a título de exemplo) e a paz social, acarretando uma mudança cultural e social uma vez que proporciona um sentido para o viver em conjunto - a vocação transformadora - em prol da igualdade e da justiça social.

A Mediação promove valores como a solidariedade e o respeito, a participação e a cooperação, o compromisso e a criatividade, a perseverança e a paciência... significando ao nível interpessoal, uma oportunidade de aprendizagem, de crescimento e transformação, promovendo o empoderamento dos sujeitos (Cunha & Oliveira, 2018). Almeida (2009) reconhece que na Mediação existe uma micromediação, a nível inter-individual, e uma macro mediação, a nível societal, pois pressupõe uma relação entre o ser social e o ser individual.

A Mediação objetiva conduzir as partes envolvidas a um acordo de ganho recíproco; a reconhecer o conflito e o que o originou; a transformar o conflito, bem como as relações e os próprios indivíduos, essenciais para o restabelecimento das relações sociais (Costa, 2019b; Couto *et al.*, 2020; Oliveira & Freire, 2009).

Através da Mediação propõe-se “redefinir e resolver disputas a partir dos interesses em causa, como meio de atribuir aos próprios protagonistas a responsabilidade pelas decisões tomadas perante a situação” (Aguilar, 2012, p.14, citando Alcaro).

Nesta perspetiva, o ponto forte da Mediação reside na regulação do conflito, na procura de uma solução justa e pacífica e não na sua eliminação, pretendendo expor as divergências como algo natural e necessário, possibilitando o crescimento e as mudanças dos sujeitos envolvidos (Couto *et al.*, 2020; Sales, 2007).

Através da Mediação pretende-se, assim, possibilitar a formação de um processo em que as partes se possam indagar sobre as diferentes opções que têm para resolver o conflito, educando-se a si próprias, e isto acontece através da criação ou recriação da comunicação entre as partes (Cunha, 2014).

### 3. Modelos de Mediação

Reflexo do amplo alcance da Mediação resulta a tipologia de modelos que a própria história e desenvolvimento da Mediação suscitou.

A melhor forma de se conceber o conflito, de se perceber a comunicação usada e a importância dada ao alcance de uma solução será, efetivamente, a sua análise através dos modelos de Mediação, de modo a se compreender o processo metodológico e as técnicas empregues no alcance daqueles objetivos.

De acordo com Torremorel (2008), os modelos de Mediação são três: o modelo tradicional-linear, também denominado de modelo de Harvard, o modelo circular-narrativo e o modelo transformativo, conforme se pode verificar na Figura 1, e direcionam-se para a conceção de que o foco da Mediação reside no acordo, no crescimento pessoal e na construção de histórias de pessoas.

Modelos de Mediação	Origens	Desenvolvimento	Representantes	Principal propósito
Tradicional-linear	Direito Economia	Anos 80	Roger Fisher, William Ury, Scott B. J. Brett, Stephen Goldberg	Conduzir as partes a um acordo de ganho recíproco.

A Mediação é vista como uma negociação, assistida por um terceiro – o mediador. Por não relevar as relações entre as partes e os contextos envolventes, este tipo de Mediação é melhor aplicada na área comercial e civil.

Circular-narrativo	Psicologia (teoria geral de sistemas e cibernética)	Anos 90	Sara Cobb, Marinés Suares, J. Rifkin, Christian Chambet	Reconhecer o conflito e o que o originou, de forma a proporcionar a reflexão do sistema de onde derivou.
--------------------	--	---------	---	--

A Mediação, nesse modelo, apresenta uma nova forma de observar e compreender as relações, para se elaborar uma nova história, por se basear na revalorização do “eu” e do “outro”. A sua aplicabilidade é mais adequada à mediação familiar e escolar.

Transformativo	Sociologia	Anos 90	Robert B. Bush, Joseph Folger, John P. Lederach, Louise Diamond, Sergi Farré	Transformar o conflito, bem como as relações e os próprios indivíduos, essenciais para o restabelecimento das relações sociais.
----------------	------------	---------	--	---

A Mediação é aqui apresentada como uma proposta adequada para ser aplicada no campo educativo, pois atribui importância ao reconhecimento e revalorização das relações sociais, contribuindo para uma melhor convivência ao valorizar o diálogo, o consenso e a colaboração.

**Figura 1** - Modelos de Mediação. Fontes: Costa, (2019b); Cunha e Monteiro (2018); Oliveira e Freire (2009); Torremorell, 2008

O modelo tradicional-linear, da *Harvard Law School*, fundado em 1983, agrupou acadêmicos de diversas áreas do conhecimento e de diversas escolas de *Harvard*. Segundo Torremorell (2008) o Programa de Negociação (PON - *Program on Negotiation*) baseia-se em teorias que se focavam na negociação criativa para solução de problemas, mas também que estudavam e incentivavam a Mediação para garantir que as negociações fossem, tanto quanto possível, mais eficientes e criativas. Ainda segundo a autora este modelo histórico norte-americano influenciou o mundo na medida em que a Escola de Harvard de negociação e mediação ficou conhecida como aquela que propõe o enfoque em interesses ao invés de posições e na negociação baseada em princípios. Este modelo ficou assim definido como “um método de resolução de conflitos alternativo” (p. 48), assentando em princípios como o respeito pelo indivíduo, na fé pelos progressos tecnocientíficos e na sociedade do bem-estar.

O modelo circular-narrativo, iniciado nos anos 90 do século XX, tem como representantes, entre outros, Cobb e Soares (Cunha & Monteiro, 2018). Este modelo preconiza a noção de que a comunicação é um todo, porque contempla duas ou mais pessoas e uma mensagem que é transmitida por via verbal e/ ou por movimentos corporais e gestuais. Segundo os seus representantes não há uma única causa e um único resultado, mas concebem haver uma causalidade do tipo circular, isto é, os mediados podem contar as suas histórias sob outra versão e, a partir de uma perspectiva diferente desses mesmos relatos encontrar-se, na narração efetuada, uma nova visão sobre a realidade preexistente. Deste modo, os autores deste modelo defendem que, através de habilidades e competências específicas, pode-se gerir momentos difíceis (Torremorell, 2008).

O modelo transformativo, representado por Folger, Bush e Lederach, assenta no paradigma de que a Mediação não se deve cingir à simples resolução da disputa (Farlek & Tartuce, 2014), devendo o conflito ser visto como uma oportunidade de crescimento, pois não se resolve, mas transforma-se a partir da modificação das relações entre as pessoas (Cunha & Monteiro, 2018). Desta forma, os seus percussores afastam-se da conceção da Mediação como solução de problemas na medida em que encaram as disputas não como problemas, mas como oportunidades de crescimento moral e de transformação.

O modelo transformativo tem em vista trabalhar os interesses e as necessidades dos indivíduos em conflito, descurando a essência do conflito uma vez que este é visto como algo positivo, uma oportunidade para que as relações entre os mediados se possam transformar, proporcionando o restabelecimento dos laços afetivos. Neste tipo de modelo,

o empoderamento das partes é importante para que seja possível a solução do conflito, pois as partes em conflito modificam não só a estrutura das suas relações interpessoais, mas também a sua relação com o “seu eu” interior, só podendo ser possível existir uma mudança a nível pessoal e interior se for possível realizar uma transformação na relação com o outro (Cunha & Monteiro, 2008).

Este modelo foi criado, aplicado e adaptado em todo mundo com o objetivo de situar o acordo como uma possibilidade, ao inverso do modelo de Harvard, que tem o acordo como principal objetivo (Almeida, 2009).

#### **4. Dimensões e funções da Mediação**

Costa (2019b) entende que a Mediação situa-se próxima de abordagens que a concebem como uma técnica e/ ou um método de resolução de conflitos mas também de abordagens que encontram nela qualidades para intervir no contexto social sendo um importante contributo para a resolução, comunicação e aprendizagem através das técnicas de intervenção da Mediação em situações específicas, centradas na transformação da cultura do conflito em cultura do diálogo (Thome *et al.*, 2020), valorizando-se consequentemente as pessoas envolvidas, responsáveis pelo seu próprio crescimento.

Costa (2019b) considera que é a amplitude do alcance da Mediação, enquanto metodologia de ação social, que reúne consenso entre autores, exemplificando com a conceção da Mediação como uma metodologia de transformação cultural; como uma metodologia de alternativa de intervenção social na reconstituição de laços sociais; como uma metodologia fulcral de uma intervenção integrada, que pretende a promoção da melhoria dos indivíduos e seus contextos de ação; como uma metodologia de transformação social, a partir de um novo modo de regulação social e, ainda, como um modelo e/ ou procedimento que suporta uma nova cultura social – a cultura de Mediação.

Esta autora atribui às dimensões da Mediação quatro funções, designadamente: a de criar laços entre os indivíduos; renovar relações que ficaram mais vulneráveis; prevenir o conflito e *curar* as relações que se deterioram aquando o conflito.

Associada a estas funções destaca-se a cultura de Mediação, fruto de princípios da Mediação como a não-violência, a participação, a inclusão e a coesão de e entre todos os envolvidos (Cunha & Monteiro, 2016).

A cultura de Mediação é um modelo e um procedimento que sustenta uma nova cultura social pois funciona como uma metodologia de transformação cultural, através do

empoderamento dos sujeitos; trabalha na reconstrução de laços sociais; objetiva a promoção e a melhoria dos indivíduos e dos contextos onde se inserem.

Sales (2007) e Thome *et al.* (2018) consideram que a cultura de Mediação prioriza o diálogo, a inteligência emocional, a cooperação e a empatia, com o objetivo de encontrar soluções positivas para ambas as partes, pelo que Cunha e Monteiro (2016,) afirmam que “ampliar a cultura da mediação em qualquer campo é optar por um futuro mais humano” (p. 115) proporcionando “uma nova forma de estar, de viver e de fazer sociedade” (Costa, 2019b, p. 105).

Entendendo-se que mediar é um ato de pacificar, a cultura de Mediação e da resolução pacífica de conflitos é um conjunto de atitudes, valores e normas que determinam uma forma de pensar, de construir e atuar nas relações que se estabelecem (Cunha & Monteiro, 2018).

Intrínseco aos modelos de Mediação está o mediador, aquela terceira pessoa que deve estar predisposta a ajudar os indivíduos a comunicar e a encontrar as melhores soluções para os seus próprios conflitos e/ ou problemas. E esta participação ativa é visível ao longo de todo o processo de Mediação.

## **5. A ação do mediador e as fases de Mediação**

Ser mediador é a “segunda profissão mais velha do mundo” (Torremorell, 2008, p. 15, citando Deborah Kolb).

Efetivamente, desde os primórdios da humanidade, e em alturas problemáticas, se recorria a sábios. É a esta figura, de sábio, que se assemelha a figura do mediador a “... uma pessoa razoável, amante da paz e da justiça, dialogante e empática, possuidora de um senso comum relacional que a habilita a participar em conflito (...), seres que eram alicerces de fraternidade” (Torremorell, 2008, p.11).

O mediador é “alguém que acredita no potencial de transformação e de ação de cada cidadão... não é mediador quem quer, é mediador aquele que pelas suas qualidades pessoais e competência específica demonstra capacidade de intervenção real em situação” (Oliveira & Freire, 2009, pp. 25-26).

Partilhando desta conceção, e a propósito de uma Mediação, por exemplo, em contexto intercultural (e que se irá caracterizar aquando os tipos de Mediação - ponto seis deste estudo), Casa-Nova (2009) considera que o mediador é aquele que “está entre-dentro dois (ou mais) sistemas culturais diferenciados ou diferentes lógicas de actuação

face a uma mesma situação; entre-dentro de formas de percepção e entendimento do mundo social não partilhadas pelos diversos sujeitos - actores sociais em presença” (p. 61).

Pressupõe-se que não existe um mediador ideal, porque além de cada conflito ter as suas peculiaridades, inserido num determinado contexto, o próprio mediado é, para Dalla e Mazolla (2019), um ser único, por isso, o importante é que o mediador não tenha qualquer impedimento para assumir o comando do processo de Mediação, ou seja, que tenha legitimidade para exercer a sua função, que lhe deve ser fornecida através de formação em Mediação.

O mediador deve para isso reunir os seguintes critérios: ter competência e capacitação de mediador; ter diligência para exercer as suas funções; reunir credibilidade e reputação; manter um perfil adequado ao exercício das suas funções; dominar a técnica do assunto em questão (Tomás, 2010).

O mediador, o terceiro elemento imparcial, independente e autónomo, deve agir com total imparcialidade não decidindo nada nem manifestando a sua opinião sobre a situação descrita e/ ou transmitida confidencialmente pelos mediados (Oliveira & Freire, 2009).

Uma das principais tarefas do mediador é identificar se o conflito é mediável ou não, pelo que necessita definir o problema que impeliu os sujeitos ao conflito (Aréchaga, 2005), logo o seu objetivo deve ser “desconstruir e reconstruir a relação, permitindo que os mediados construam juntos, uma solução, uma espécie de ouvinte com olhos de esperança e um equalizador de frequências” (Dalla & Mazolla, 2029, p. 779).

A sua atuação deve ser diferente consoante o tipo de conflito que trata e esta multiplicidade da tipologia de conflitos leva a sociedade a tomar consciência de que a regulação dos conflitos necessita de se ajustar a novos modos de resolução, que reúnam maior consenso e que se baseiem, de acordo com Bonafe-Schmitt (2012, p. 191) “na conciliação e na comunicação, e não na sanção ou na indemnização. Não se trata de resolver um problema proclamando quem tem ou não razão, [...] mas resolvê-lo para que as pessoas envolvidas possam continuar a viver juntas”.

As funções do mediador estão associadas aos modelos de Mediação e desenvolver-se-á este assunto no capítulo II, ponto sete, relativo ao mediador escolar, por não se encontrar dissonância no referente às suas funções e competências.

Assim, mesmo que o acordo não seja possível e/ou uma das partes assuma uma posição radical, o insucesso da Mediação será relativo na medida em que, a ser iniciada, já

proporcionou um processo comunicacional parcial o qual, pressupõe-se, irá inserir transformações nas partes envolvidas (Costa e Silva, 2010).

Como refere François Six (citado por Almeida, 2009, p. 3),

não há uma mediação perfeita; toda a mediação é um momento de catálise [...]; a mediação mais conseguida, a melhor sucedida, é aquela que produz uma verdadeira comunicação entre as partes, uma comunicação que trará realmente frutos na vida de cada uma das duas pessoas ou de cada um dos dois grupos.

Depreende-se, que através do processo de Mediação aprende-se e/ ou reaprende-se a comunicar (Gimenez & Taborda, 2018) pelo que, e para facilitar esta tarefa, o mediador usa ferramentas de comunicação que o ajudam a estabelecer melhor comunicação com as partes envolvidas, como a escuta ativa, a empatia, a assertividade entre outras, e que se pretende desenvolver aquando as competências do mediador em contexto escolar acontecendo o mesmo em relação à intervenção do mediador aquando as diferentes fases do processo de Mediação, por não se encontrar dissemelhanças entre as suas competências.

Perante a diversidade de situações e protagonistas envolvidos no processo de Mediação verifica-se uma certa complexidade na análise dos tipos de Mediação.

## **6. Tipos de Mediação**

Segundo Almeida (2009) a cada tipo de Mediação está implícito o seu objetivo, pelo que se pode contemplar, de uma forma simplificada, diversos tipos de Mediação, designadamente a Mediação cultural, a Mediação comunitária, a Mediação institucional, a Mediação social, a Mediação do conflito e a Mediação escolar.

Assim, a Mediação cultural está relacionada com a problemática da migração, das sociedades multiétnicas e interculturais valorizando, por isso, os aspetos culturais da comunicação.

A Mediação comunitária associa-se a uma cultura de participação na gestão dos conflitos e aquisição de instrumentos de aprendizagem para a Mediação, que sejam capazes de recriarem os laços sociais.

A Mediação institucional relaciona-se com um processo de profissionalização da Mediação, com a criação de novos campos de intervenção e confrontação com outros trabalhadores sociais.

A Mediação social traduz a tentativa de aprendizagem da vida em sociedade e corporiza um projeto de reorganização de estruturas intermédias entre as pessoas e o Estado, verificando-se um acentuado pendor de controlo social.

A Mediação do conflito vê na prevenção e gestão do conflito social uma oportunidade de melhorar as relações sociais.

A Mediação escolar é a que se realiza nas escolas. A sua finalidade é a socialização e a conceção de novos campos sociais; a produção de identidades sociais e de modelos alternativos de gestão das relações sociais.

O aparecimento do paradigma da paz está fortemente relacionado com o conflito e a implementação da Mediação escolar está intrinsecamente ligada ao objetivo de se ensinar as crianças e os jovens a aprenderem procedimentos não violentos de gestão de conflitos (Costa *et al.*, 2016; Figueiredo, 2011).

A Mediação em contexto escolar pode contribuir para a construção da paz entre os seus intervenientes provocando uma mudança de mentalidade em relação à forma como se encara o conflito e, conseqüentemente promover uma sã convivência escolar estando implícita, neste paradigma de uma cultura de paz, uma cultura de Mediação (Costa, 2010, 2019, 2019b, 2020; Costa, Seijo Torrego & Martins, 2018; Cunha & Monteiro, 2018; Rosa, Nunes & Souza, 2021; Sales, 2007; Soares, 2019; Soares & Felipetto, 2021; Vieira, 2012).

É precisamente este último tipo de Mediação - a Mediação escolar - que se pretende desenvolver neste relatório de projeto, apresentando-a e justificando-a, como afirma Bonafe-Schmitt (2000, p. 194) “um processo de aprendizagem de novas formas de sociabilidade”, pois o seu incremento nas escolas objetiva o crescimento e/ ou transformação individual ou coletiva dos indivíduos através duma confrontação construtiva do conflito.

## Capítulo II

### A Mediação escolar

#### 1. Origens e conceitualização da Mediação escolar

Neste ponto referem-se alguns aspetos alusivos à evolução da Mediação escolar. Não se pretende traçar uma linha temporal exaustiva, mas apenas apresentar algumas notas sobre o seu surgimento em diferentes países, seguindo-se uma referência a questões relativas à sua definição, enquanto conceito.

A Mediação escolar ou Mediação em contexto escolar surgiu nos Estados Unidos da América, nas décadas de 60 e 70 do século XX, como uma estratégia de resolução de conflitos, associada a programas em que os alunos, a partir de um processo de diálogo e auxiliados por um terceiro elemento, expunham os motivos que os opunha em busca de alcançarem o restabelecimento da sua relação.

Cunha e Monteiro (2018) referem que é na década de 70 do século XX, em Nova Iorque, que se dá a implementação do primeiro programa de resolução de conflitos no âmbito educativo intitulado *Children's Creative Response to Conflict Program*, cujos resultados positivos foram o mote para o desenvolvimento de ações similares conducentes à implementação de práticas pacíficas na resolução de conflitos.

Em 1982, em São Francisco, Califórnia, surge o programa *Conflict Resolution Resources for School and Youth* e, em 1984, o *NAME*.

Estes dois programas são os primeiros em que é estabelecida uma relação entre a escola e os centros comunitários, ressaltando-se que o *NAME* (Morgado & Oliveira, 2009) foi o primeiro programa a constituir-se como uma organização e que disponibilizou, aos profissionais da educação, formação e consultadoria em programas educativos incorporando, inclusive, um centro de recursos de Mediação escolar.

A partir deste movimento iniciado nos Estados Unidos da América foram-se difundindo programas que compreendiam formação, recursos e financiamento, objetivando auxiliar as escolas a oficializar competências e conhecimentos de gestão de conflitos. A sua finalidade, para Cunha e Monteiro (2018) era “melhorar o ambiente da escola, reduzindo as barreiras à aprendizagem e, assim, elevar o sucesso académico” (p. 101).

Ainda segundo aqueles autores (2018), a Argentina é um dos países onde se verifica maior desenvolvimento de projetos de Mediação de conflitos escolares, mediante a ação do Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia argentino que, em 2003, criou o Programa Nacional de Mediação Escolar. Este programa tinha como finalidades a implementação de meios de resolução pacífica de conflitos, a prevenção da conflitualidade entre alunos e a prática de uma gestão positiva dos conflitos.

O Brasil também se destaca pelo seu projeto desenvolvido no ano 2000 nomeado *Escola de Mediadores*, que propunha implementar em meio escolar a construção de uma cultura de paz por meio da Mediação. A prática e experiência deste projeto impulsiona a elaboração da Cartilha *Escola de Mediadores*, que fornece informações sobre a Mediação de conflitos, sobre a ação do mediador e orienta a implementação da Mediação escolar nas escolas (Cunha & Monteiro, 2018).

Na Europa, países como França, Itália e Espanha, entre outros, participam em programas de convivência escolar que incluem a Mediação como um instrumento privilegiado na gestão dos conflitos, destacando-se o acentuado progresso no que concerne à Mediação escolar ao nível do ensino pré-escolar em França (Morgado & Oliveira, 2009).

A Espanha vê iniciar-se, em 1993, o primeiro programa-piloto de Mediação das escolas, espalhando-se de forma célere ao resto do país. Saliente-se que a Espanha é um dos países que mais sucesso tem revelado com os seus projetos de implementação de Mediação escolar (Cunha & Monteiro, 2018).

Passa-se, agora, a apresentar umas breves notas sobre o surgimento e evolução da Mediação escolar em Portugal.

A Mediação escolar em contexto português surgiu na última década do século XX e como consequência da integração de Portugal na Comunidade Económica Europeia (CEE), o que permitiu aceder aos programas internacionais que valorizavam as práticas de Mediação em contexto escolar. Assim, surge em Portugal uma Mediação escolar que se inscrevia em três dimensões: uma Mediação socioeducativa, associada aos problemas de exclusão social); uma mediação de conflitos interpessoais (relacionada com a indisciplina e com os conflitos escolares) e uma Mediação de formação de mediadores (Cunha & Monteiro, 2018).

Os primeiros projetos que surgiram pretendiam responder às questões problemáticas que envolviam o abandono e o insucesso escolar (Aguilar, 2012; Costa, 2019b). De entre estes projetos portugueses nomeia-se, por exemplo, o *Projeto Fintar o Destino* e o *Projeto*

*Nómada*. Mas é a partir da primeira década do século XXI que a Mediação em educação se foi desenvolvendo, com o fim de divulgar a presença de mediadores socioeducativos pelas escolas portuguesas (Cunha & Monteiro, 2018).

Efetivamente é no ano de 2000/ 2001 que se verifica o primeiro projeto de Mediação de conflitos entre pares por meio do Projeto GESPOSIT (Gestão de Conflitos e da Violência pela Mediação Social (Escolar e Familiar), o qual objetivava “a formação, a investigação, a inovação e a intervenção em contexto escolar e familiar” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 104), além de pretender a partilha de experiências entre as escolas dos países que participavam no mesmo.

De entre as várias experiências que vão surgindo pelo país, salienta-se a Associação *EPIS* (Empresários pela Inclusão Social), em 2007, que teve a missão de desenvolver uma rede de mediadores com o intuito de melhorar o sucesso escolar, logo, a sua intervenção estava (e está) direcionada para o aluno, para a família, para a escola e para o território, objetivando a sua capacitação.

O Instituto de Apoio à Criança (IAC) também tem desenvolvido a Mediação através da criação de Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAP) os quais despontaram nas escolas com o intuito de responderem ao elevado número de alunos em abandono escolar e outros comportamentos de risco.

Não obstante as iniciativas descritas, em Portugal, a Mediação de conflitos surgiu nas escolas com o intuito de descobrir novas e distintas respostas respeitantes à problemática da convivência escolar. Todavia, devido a uma visão ainda muito tradicional do relacionamento pedagógico e devido a uma reduzida aposta na formação dos profissionais da educação na área relacional, a sua implementação é ainda pouco desenvolvida (Cunha & Monteiro, 2018).

Bonafe-Schmitt (2000) considera que “o desenvolvimento da conflitualidade traduz uma crise do sistema escolar” (p. 12), ligado ao facto de a escola atravessar uma crise como nível de espaço de socialização, mas também porque atravessa uma crise nos modos de regulação dos conflitos, o que não deixa de ser preocupante pelo fato de estar em causa valores e comportamentos.

Importa, por isso, e segundo Costa (2019b) “encontrar novas formas para tratar os conflitos, que permitam alcançar resultados positivos, de mudança, de criatividade e de coesão social” (p. 63).

Passando agora o foco para a definição do conceito de Mediação escolar, tal como se verificou quanto à concetualização da Mediação, observa-se que não é tarefa fácil,

surgindo, por exemplo, umas vezes indicada como uma forma ou um meio de resolver contendas e outras vezes sendo definida como um instrumento ou uma ferramenta útil na construção pacífica de convivência.

A Mediação escolar é para Ferreira (2013) uma forma pacífica de resolver disputas, ideia partilhada por Sales (2007), porque representa “uma forma consensual de resolução de controvérsias, na qual as partes, por meio de diálogo franco e pacífico, têm a possibilidade, elas próprias, de solucionarem seu conflito” (p. 131).

Para Couto *et al.* (2018) a Mediação em contexto escolar é como um meio consensual flexível que envolve a cooperação dos seus participantes, que surge para tentar solucionar e/ou prevenir a má gestão dos conflitos que ocorrem no espaço escolar, de modo a evitar que as ocorrências se tornem mais graves ou precisem de intervenções mais específicas a nível disciplinar e/ ou criminal.

Para Freire e Caetano (2011) a Mediação escolar é um instrumento de “reforço do bem-estar social e da coesão dos grupos, das comunidades e da sociedade em geral” (p. 597).

Nesta linha de pensamento, também seguem Rosa, Nunes e De Souza (2021) para quem a Mediação escolar é uma “ferramenta auto compositiva de solução de conflitos” (p. 2) e possibilita, através do seu processo, que os indivíduos adquirem “empoderamento, que visa educar o sujeito a resolver os problemas por si só e de maneira pacífica, permitindo-o perceber que é capaz de usar o diálogo e outras ferramentas de comunicação para solucionar outros conflitos...” (p. 2).

Vieira (2013) considera que a Mediação escolar “deverá ser vista não apenas como uma técnica, uma ferramenta utilizada na comunicação e nas relações interpessoais, com problemas complexos, mas, também, como uma atitude cultural” (p. 189), alertando pelo facto de a Mediação em contexto escolar corresponder a uma gestão e não a uma resolução de conflitos, porque entende que não é possível eliminar os conflitos. Gerir um conflito, para a autora (2013) é pretender mediá-lo, numa tentativa de resolução, ainda que temporária.

Para Morgado e Oliveira (2009) a Mediação escolar “sendo uma prática de intervenção, prevenção e resolução de conflitos latentes ... tem a virtude de promover o desenvolvimento de capacidades e competências interpessoais e sociais essenciais para o exercício de uma cidadania ativa” (pp. 31-32), mas é, ao mesmo tempo um “processo cooperativo de gestão de conflitos, estruturado, voluntário e confidencial ” (pp. 31-32).

Couto *et al.* (2020) também concebem a Mediação escolar como um processo voluntário, consensual e não adversarial de gestão e de resolução de conflitos, no qual as partes em desacordo elegem um terceiro imparcial, responsável por facilitar o diálogo e sem interferir na tomada de decisões.

Reunidas estas concepções dos diversos autores citados, pode-se entender a Mediação escolar como uma forma de prevenção, gestão e tratamento de conflitos em contexto escolar, que ambiciona o desenvolvimento pessoal e social e, tendo em vista uma concepção de melhoria, apresenta-se como um instrumento que *exige* a participação ativa dos envolvidos na sua solução, fundamentando-se por isso, na comunicação ativa, na cooperação e no diálogo consciente para a solução de controvérsias.

Tendo em conta os aspetos que geram os conflitos, a Mediação escolar pode auxiliar os alunos a desenvolverem competências sociais, emocionais e de comunicação, auxiliando-os na própria capacidade de análise e resolução de conflitos, pois a partir do momento em que possuem oportunidade de participar no processo de Mediação, os alunos apresentam uma melhoria individual e social, tomando consciência de que os conflitos podem ser abordados de uma forma pacífica (Costa, 202; Couto *et al.*, 2020; Thomé *et al.*, 2018).

Com este projeto de intervenção pretende-se conceber a Mediação escolar como um processo flexível, de cariz pedagógico, adaptável às necessidades específicas da escola e que pode ser capaz de melhorar a convivência no contexto escolar através da comunicação, da transformação e gestão de conflitos, encarando-os como uma oportunidade de crescimento, de mudança e de formação pessoal e social.

## **2. Tipos e modalidades de Mediação Escolar**

Costa (2019b) considera que, de uma forma genérica, a Mediação escolar respeita à remediação de conflitos na escola, todavia, admite que neste contexto escolar se deve reconhecer outros tipos de Mediação designadamente uma Mediação sociopedagógica, uma Mediação socioeducativa, uma Mediação sociocultural e uma Mediação intercultural, pois qualquer uma delas objetiva responder às tensões e desavenças que por vezes, se fazem sentir nas escolas. Realça também, que nestes tipos de Mediação estão envolvidos professores, alunos, famílias e outros agentes socioeducativos, o que conduz a diversos tipos de Mediação escolar, uns associados a projetos de Mediação e outros alusivos a atividades de Mediação executadas por diversos trabalhadores sociais.

Tendo como base a literatura, a Mediação sociopedagógica, socioeducativa e sociocultural destina-se a situações problemáticas de “abandono/ sucesso escolar, de exclusão social e de reestruturação sociocultural. A Mediação de conflitos assume-se como um modelo alternativo de gestão das relações sociais e dos conflitos escolares, tenham estas raízes culturais, sociocomunitárias, familiares” (Costa, 2019b, p. 139), sendo um tipo de Mediação que tem como foco o contexto relacional escolar. Assente numa base inter-individual, poderá ser uma metodologia das restantes mediações.

Vieira (2013) considera que “a mediação sociopedagógica é, igualmente, sociocultural, mas em contexto educativo, seja escolar ou não escolar” (p. 117) usando, então, os termos sociopedagógico, escolar e sociocultural para se referir a processos de Mediação semelhantes.

Freire (2010) considera que se designa por Mediação social ou socioeducativa “aquela que ocorre na fronteira entre a escola, a comunidade e a família, prosseguindo a finalidade de contribuir para o sucesso educativo dos alunos em situação de dificuldades escolares” (p. 60).

A Mediação sociocultural é aquela que ocorre na “interação e integração culturais” visando agir “nas relações entre o aluno, seus ambientes familiar e comunitário, bem como entre estes e os seus professores” (Almeida, 2010, pp 74-76).

Vieira (2013) considera que o desenvolvimento da Mediação escolar se repercute em três áreas fundamentais: a Mediação socioeducativa ou sociocultural, associada à problemática da exclusão social; a Mediação de conflitos interpessoais, relacionada à problemática da indisciplina no interior das escolas e, simultaneamente, a Mediação da formação de mediadores.

Em relação à Mediação de conflitos em contexto escolar este autor reconhece outros tipos de Mediação, designadamente a Mediação sociopedagógica, a Mediação socioeducativa, a Mediação sociocultural e a Mediação intercultural visto considerar que estão todos, de certo modo, ao dispor do serviço de gestão e resolução de conflitos pois estes, inevitavelmente, “habitam junto de nós, entre nós e em nós, entre os outros, construídos por nós e pelos outros” (Vieira, 2013, p. 195).

Confirmando-se e concluindo toda esta diversidade terminológica quanto à especificidade da tipologia da Mediação escolar, que dificulta consequentemente a sua clarificação metodológica, Costa (2019b) associa os tipos de Mediação escolar à tipologia apresentada por Guillaume-Hofnung, considerando que associada à Mediação socioeducativa, sociopedagógica, sociocultural e intercultural está a dimensão da

Mediação das diferenças, entendida como um processo criativo e renovador, uma vez que “procura (r)estabelecer laços e interações interpessoais e sociais, até aí inexistentes ou perdidas, entre indivíduos, grupos e comunidades” (p. 29). A Mediação de conflitos enquadrar-se-á na dimensão da Mediação dos diferendos, concebida como “um processo preventivo e reparador, com o objetivo de intervir na resolução de conflitos eminentes” (p. 29).

Refira-se, ainda, que esta autora considera, que qualquer um dos tipos de Mediação escolar nomeados tem na sua base a “criação de novos espaços de socialização e modelos de (re)configuração de laços sociais” (p. 139) e procuram realçar o facto de a escola ser um espaço privilegiado para a implementação de diversos tipos de Mediação, trabalhando com a alteridade, isto é, com a arte de “sentir o outro” (Gimenez & Taborda, 2028, p. 212), possibilitando conhecer a existência do outro e respeitar o seu espaço, permitindo que os mediados se responsabilizem pelas próprias ações.

Costa (2010) considera que a Mediação, entendida como Mediação de conflitos, assente numa base inter-individual, pode ser uma metodologia das outras mediações, baseadas numa lógica de articulação do indivíduo com a sociedade. E isto porque os conflitos são inerentes ao homem e a um contexto social. Assim, a autora entende que a Mediação de conflitos em contexto escolar apresenta uma conceção e um alcance mais vasto “do que a mera gestão ou resolução de conflitos” (Costa, 2019b, p. 144), combinando em si várias modalidades, conforme se procura sintetizar, designadamente:

- Modalidade alternativa de resolução de conflitos: destaca-se pelo método colaborativo de resolução de conflitos entre dois ou mais sujeitos, mas com a presença de um terceiro elemento, que os orienta não só no processo comunicacional como também na negociação de uma solução satisfatória para ambos. Esta modalidade é a primeira geração dos projetos de Mediação de conflitos em contexto escolar.

- Modalidade de formação da Mediação: enquadra as aprendizagens para lidar com os conflitos, quer através de programas educativos quer através de encontros de Mediação, sejam de carácter formal e/ ou informal, uma vez que nesta dimensão se tenta trabalhar o conflito de forma educativa como sendo um contributo para a autonomia, para o desenvolvimento, participação e transformação dos indivíduos quer a nível pessoal e/ ou profissional;

- Modalidade de prevenção de conflitos: integra as formas de gestão das relações interpessoais e dos conflitos, procurando-se sensibilizar os protagonistas do meio escolar

para a importância da regulação das relações interpessoais, em prol de uma vida social escolar mais sã.

- Modalidade de educação: sustenta-se numa cultura de Mediação, a partir da ação do mediador e dos gabinetes e equipas de Mediação. O foco desta modalidade reside no empoderamento dos indivíduos e na melhoria das suas relações com vista a promover uma mudança social e cultural na escola, fomentando a prática da cidadania.

- Modalidade cultural: respeita ao facto de a escola “dotar-se de princípios, meios e procedimentos para uma melhor gestão da sociabilidade no espaço escolar” (Costa, 2019b, p. 145), o que requer que a escola aceite que necessita de se preparar para encarar e resolver os conflitos que aí emergem, de uma forma pacífica e democrática, ao nível organizacional, social e educativo. É a segunda geração da Mediação de conflitos em contexto escolar.

Constata-se a amplitude do campo de ação da Mediação no contexto escolar uma vez que as escolas têm “no seu ethos várias oportunidades de mediação, que atendendo à(s) modalidade(s) ou à(s) tendência(s) adotadas, permitem à escola potenciar os seus recursos numa ótica de inclusão, melhoria e qualidade socioeducativa” (Costa, 2019b, p. 149).

### **3. Modelos de Mediação de conflitos em contexto escolar**

Como já foi referido anteriormente, o conflito faz parte do âmbito escolar e o modo de lidar com o mesmo difere de escola para escola (Costa, 2010). Isto significa que o conflito pode ser encarado como um instrumento de crescimento ou como um problema que se quer esconder (Cunha & Monteiro, 2018). Face a sua existência, compete às escolas aceitá-los e geri-los de forma positiva e eficaz.

Perante a crescente preocupação das escolas em melhorar a convivência escolar, Torrego (2004, 2010) identifica três modelos de atuação, que servem de aconselhamento e/ou formação à classe docente.

Estes três modelos de gestão de conflitos nas escolas encontram-se descritos de forma sintética na Figura 2 e são, designadamente, o modelo Normativo ou Punitivo-Sancionador, o modelo Relacional e o modelo Integrado ou Integrador.

Segundo Cunha e Monteiro (2018) o modelo Normativo, por ser tido como o modelo mais comum, é o mais fácil de ser aplicado e, quiçá por isso, é ainda utilizado. Neste modelo é patente o carácter sancionatório conferido ao conflito, uma vez que não se

verifica preocupação em analisar e/ ou diagnosticar as suas origens, mas em impedir que o infrator volte a agir do mesmo modo.

<b>Modelos de gestão de conflitos</b>			
	<b>Normativo</b>	<b>Relacional</b>	<b>Integrado</b>
<b>Caraterísticas</b>	A punição impede o infrator de voltar a atuar, servindo de exemplo para outros casos.	O diálogo é usado como solução de reparação entre as partes em conflito.	A resolução do conflito faz-se através da comunicação direta entre as partes: Oportunidade de encontro; Valorização do diálogo; Conceção do conflito como algo inerente ao indivíduo.
<b>Medida principal</b>	Aplicação de uma sanção e/ ou correção	Oportunidade de encontro interpessoal; Valorização do diálogo através da prevenção do conflito; Envolvência dos sujeitos na transformação do conflito em solução.	Envolvência dos sujeitos na reconciliação entre as partes envolvidas no conflito; Reparação do dano causado; Transformação do conflito em solução.
<b>Posição face ao conflito</b>	Não há preocupação em resolver/ reconciliar / reparar.	Resolução Reconciliação Reparação	Prevenção Reconciliação Reparação Resolução
<b>Limitações</b>	Não oferece referências para um comportamento alternativo; Não promove o desenvolvimento de uma moral autónoma; Não favorece a autorresponsabilidade.	O diálogo pode não surgir espontânea e/ ou voluntariamente; Necessita de tempo e energia; Não assegura uma prevenção generalizada.	Valorização de capacidades e estruturas que favoreçam o diálogo – formação de equipas de mediação e de estruturas de participação.

**Figura 2** - Modelos de gestão de conflitos. Fonte: Cunha e Monteiro, 2018; Torrego (2004).

Ainda segundo Cunha e Monteiro (2018), outro fator limitativo verificado neste modelo é o facto de não favorecer a autorresponsabilidade do indivíduo no que se refere aos seus atos, podendo contribuir para que não se chegue a uma resolução definitiva do conflito, uma vez que não se chegou ao âmago do que suscitou o mesmo. Logo, neste caso, o indivíduo em questão pode, posteriormente, revelar falta de motivação para o estabelecimento de um diálogo visto entender que o conflito ficou “resolvido” com a sanção aplicada.

O modelo Relacional objetiva a prevenção do conflito através do diálogo e do encontro interpessoal, quer voluntariamente quer por meio de um terceiro elemento; o restabelecimento da relação entre os oponentes e a reparação dos eventuais danos (Cunha & Monteiro, 2018). Uma limitação deste modelo é o facto de ser um processo que requer tempo e energia na gestão do conflito, pois a comunicação necessária para o mesmo pode

não ser espontânea ou fácil entre as partes envolvidas, podendo, inclusive, não assegurar uma prevenção generalizada a todo o meio escolar (Torrego, 2004).

Na ótica de Torrego (2004) o modelo Integrador sugere uma forma de prevenir e tratar os conflitos através de uma relação direta entre os conflitantes sob a responsabilidade da própria escola.

O modelo Integrador baseia-se “em valores democráticos e participativos, tendo em atenção a defesa dos direitos e deveres dos indivíduos e a criação de uma cultura de gestão de conflitos” pelo que permite que a Mediação escolar cumpra algumas das suas finalidades, designadamente a “produção de identidades sociais, a criação de novos espaços de socialização e a criação de modelos alternativos de gestão de relações sociais” (Azevedo, 2019, pp 9-10).

Este modelo reúne todas as características positivas dos outros modelos, visto proporcionar uma resolução do conflito assente no diálogo entre os indivíduos, pelo que Cunha & Monteiro (2018) consideram que este modelo, ao aceitar o conflito como intrínseco à natureza humana, permite que a abordagem à sua gestão possibilite a reconciliação entre as partes oponentes, a reparação do prejuízo e a eventual resolução do conflito. Contudo, observam que para a aplicação deste modelo nas escolas são necessárias algumas condições como “apoio administrativo, formação de uma equipa de Mediação e gestão de conflitos e um regulamento atualizado e contextualizado segundo as necessidades das escolas” (p. 26).

De facto, primeiro é preciso ter um “sistema” de normas elaborado de forma participativa de modo a que possam ser interpretadas como um pequeno pacto de convivência; segundo, é fundamental haver “sistemas” de diálogo e tratamento de conflitos, os quais devem ser devidamente treinados; terceiro, os dois elementos anteriores encontrarão um maior abrigo dentro de “um quadro protetor do conflito”, o que significaria um trabalho educativo sobre alguns elementos que a literatura diz afetar comportamentos antissociais e conflitos disciplinares:

Primero - hace falta contar con un sistema de normas elaboradas participativamente de tal modo que pudieran ser interpretadas por sus usuarios como un pequeño pacto de convivencia, Segundo - es imprescindible contar con sistemas de diálogo y de tratamiento de conflictos, suficientemente capacitados, dentro de la organización del centro. Tercero - los dos elementos anteriores encontrarán un cobijo mayor dentro de “un marco protector del conflicto”, que a nuestro entender supondría un trabajo educativo sobre algunos elementos que

la investigación nos dice que afectan a los comportamientos antisociales y a los conflictos de disciplina (Torrego, 2010, p. 5).

Mediante a análise dos modelos de gestão de conflitos contemplados na Figura 2 entende-se que um conflito pode ser gerido de forma construtiva se as partes envolvidas articularem esforços para ambas alcançarem soluções positivas, isto é, ambas saírem vencedoras. Ter-se-á, então, criado uma interação capaz de trabalhar a cooperação.

Pretende-se, com este estudo, seguir a ótica do Modelo Integrado, uma vez que tem como foco a construção de um contexto escolar mais propício à convivência e, ainda que se verifique preocupação com a resolução de conflitos, privilegia a gestão do conflito assente numa relação direta entre as partes em oposição através de um processo dialógico.

O Modelo Integrado adota um triplo sentido:

é integrado na medida em que supera as limitações de uma dinâmica relacional e as debilidades do método punitivo. É integrado no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a aprendizagem para a convivência implica, para além da gestão da convivência, a adopção de decisões de carácter preventivo no que às metodologias do ensino diz respeito, procurando que a aprendizagem se torne mais significativa e se logre o sucesso académico. Deve ser visto também como integrado na cultura organizativa da academia (Veríssimo, 2016, p. 19).

Ao se pretender seguir o Modelo Integrado ambiciona-se que os sujeitos se envolvam na reconciliação da sua relação através do diálogo, de modo a transformar-se o conflito num processo de aprendizagem de sã convivência e melhoria do meio escolar, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem onde as crianças/ jovens adolescentes se sintam seguros e positivos, alcançando-se um dos principais objetivos previstos nas Estratégias de Melhoria Educativa.

Através de sessões formativas desenvolvidas no Capítulo V, referente à parte interventiva deste trabalho, propõe-se a aplicação e incorporação de estratégias pacíficas de gestão de problemas e de tomada de decisões conducentes a uma solução do conflito mutuamente satisfatória para ambas as partes, de modo a que se possa contribuir para o favorecimento do clima escolar.

Neste contexto, podem integrar-se particularmente os programas de melhoria da convivência escolar que poderão ter na gestão do processo de Mediação escolar a sua principal metodologia (Costa, 2009; Cunha & Monteiro, 2016; Torrego, 2006).

Como já foi exposto ao longo deste estudo, o meio escolar reflete inúmeros e variados momentos de conflito, que por vezes impedem e/ ou dificultam o incremento de uma cultura de paz e um processo de aprendizagem salutareos (Guerra, 2005).

Querer suprimir ou fingir que os conflitos não existem, como já foi mencionado anteriormente, é uma utopia, pois o conflito é intrínseco a todos os indivíduos e pode ser, além disso, um fator impulsionador de uma mudança positiva (Costa, 2019b, 2020, 2021; Cunha & Monteiro, 2018; Soares, 2018). Todavia, e como também já se procurou evidenciar, o conflito pode ser gerido e regulado através de um processo comunicacional, imperando o diálogo como ferramenta essencial.

A implementação da Mediação em contexto escolar, fazendo parte do modelo Integrado de melhoria da convivência, caracteriza-se por exigir grandes implicações organizativas na estrutura escolar, designadamente na formação específica para docentes e discentes (Cunha & Monteiro, 2016, 2018).

Assente em pressupostos educativos, que apelam ao diálogo e à participação ativa dos alunos, a Mediação em contexto escolar pode funcionar como um fator impulsionador de mudança e responsabilidade conduzindo à criação de novos cenários pacíficos pois, e segundo Couto *et al.*, (2020), “a prática da mediação de conflitos desenvolvida na escola tem sido uma ótima ferramenta para ajudar na pacificação e democratização escolar, bem como fortalecer os estudantes para que desenvolvam com mais facilidade as competências socio emocionais” (p. 3).

E hoje em dia é cada vez mais evidente que a escola precisa de estar devidamente preparada para responder às exigências, aos desafios e às necessidades que a sociedade lhe impõe. Perante a escolaridade obrigatória e de que deverá ser para todos, verifica-se que as escolas não se estão a adaptar da melhor forma (Cunha, 2014; Costa, 2019b, 2020; Torremorell, 2008), pois a pluralidade socioeconómica dos alunos revela não apenas situações de insucesso escolar, mas também problemáticas relacionadas com a indisciplina, que se manifestam de formas díspares e que se podem transformar, posteriormente, em problemas escolares.

Tal como já foi referido, e na ótica de Cunha e Monteiro (2016, 2018) será vantajoso para a Escola formar em e pela Mediação Escolar o que, e de acordo com Freire e Caetano (2011), implica um trabalho “onde a dimensão pessoal e relacional, os saberes da ordem do ser, do dever ser e do aprender com os outros é central” (p. 601).

A estratégia em transformar uma barreira em oportunidade depende, sobretudo, da formação do mediador e da sua capacidade de liderança em gestão de conflitos (Brandoni, 2017; Cunha, 2018; Rosa *et al.*, 2021; Silva & Flores, 2014).

As diferentes abordagens aos conflitos procuram a prevenção do surgimento da violência e contribuir para incorporar, na cultura escolar, estratégias pacíficas de resolução de problemas e tomada de decisões que possam promover e favorecer o clima escolar (Flores & Fernandes, 2018).

Numa tentativa de dar resposta aos problemas de convivência, de disciplina e de violência que se sucediam no meio escolar surgiu, assim, a necessidade de se integrar nas escolas equipas de Mediação cuja missão era incrementar e/ ou desenvolver práticas de sã convivência.

#### **4. Princípios, características e objetivos da Mediação escolar**

Para Cunha e Monteiro (2016) e a Mediação escolar reúne os princípios e características já enunciados anteriormente no que respeita à Mediação em contexto geral. Todavia, evidencia-se o facto de que é caracterizada pela sua voluntariedade, pois os intervenientes devem mostrar-se disponíveis para iniciar o processo de Mediação.

De acordo com Couto *et al.* (2020) a Mediação escolar é imparcial ou neutral, porque ao mediador incumbe a tarefa de promover um clima de comunicação que permita a criação de novas relações entre as partes, surgindo como um facilitador da comunicação, mas é também cooperativa, porque as partes em conflito comprometem-se a falar das suas dificuldades assumindo a responsabilidade de desenvolver esforços para resolver a situação.

Como já foi referido, a capacidade das partes em conflito terem nas suas próprias mãos a responsabilidade de encontrar a decisão quanto à solução que melhor as satisfaça, podendo constituir uma forma preventiva dos conflitos, é efetivamente, a característica que diferencia a Mediação de outros procedimentos de resolução de conflitos.

A Mediação escolar requer como princípio imprescindível a autonomia da vontade dos mediados e caracteriza-se por implicar aprendizagem e capacitação; por apelar à participação; por assentar no trabalho de equipa; por ser capaz de produzir um efeito multiplicador e assim, gerar uma nova cultura – a cultura da mediação (Couto *et al.*, 2020), uma vez que aplica competências sociais, atitudes comunicativas verbais e não-verbais e desenvolvimento da criatividade na procura de soluções.

Quanto aos objetivos da Mediação escolar, ressalve-se que também dependem da forma como esta é entendida, conforme a literatura revista, destacando-se algumas destas considerações.

Assim, a Mediação escolar, entendida como uma prática educativa e ética, objetiva uma aprendizagem que proporciona práticas alternativas de gestão de relações entre pares, ao mesmo tempo que “persegue determinados princípios éticos, cuja aplicação dê sentido à mediação como instrumento de reforço do bem-estar social e da coesão dos grupos, das comunidades e da sociedade em geral” (Freire & Caetano, 2011, p. 597).

A Mediação escolar, concebida como um processo de gestão construtiva de conflitos, objetiva a promoção de uma análise e resolução conjunta de conflitos entre as partes, estimulando a uma dinâmica colaborativa de paz e de justiça e o desenvolvimento de um ambiente que possibilite aos discentes o desejo e a prática da comunicação aberta, do diálogo, de escutar e conviver com o outro e de saber se colocar no lugar do outro (Couto *et al.*, 2020; Cunha & Monteiro, 2016, 2018).

A Mediação escolar, considerada como uma intervenção neutral, tem o objetivo de ajudar os mediados na resolução de um conflito num contexto seguro (Cunha & Monteiro, 2018).

A Mediação escolar, entendida enquanto envolvimento dos diferentes participantes do conflito, visa a compreensão e diferentes visões da realidade, defende a pluralidade e favorece a livre tomada de decisões e compromissos, contribuindo assim para uma participação democrática na vida social.

Na ótica de Sales (2007) a Mediação escolar procede, paralelamente, à difusão da promoção de que um clima harmonioso pode ser proporcionado se todos os agentes educativos se envolverem no processo como fator de prevenção dos conflitos e da violência verbal ou não verbal.

A Escola, nesta linha de pensamento, surge como aquela entidade que tem a capacidade de oferecer à comunidade escolar exemplos de relações de afeto que envolvam a todos, promovendo aprendizagens nos conflitos e mudanças nos comportamentos (Costa, 2019, 2019b, 2021).

## **5. Finalidades e dimensões da Mediação de conflitos em contexto escolar**

As finalidades da Mediação escolar podem ser resumidas em três perspectivas: como técnica de intervenção na gestão e resolução dos conflitos; como metodologia de

desenvolvimento pessoal e social; e, como estratégia integrada de prevenção (Costa, 2019b; Costa, Almeida & Melo, 2009).

#### 1.<sup>a</sup> Como técnica de intervenção na resolução dos conflitos

O processo de Mediação escolar objetiva atender aos conflitos numa tentativa de diminuir o número de ocorrências problemáticas, prevenir comportamentos desajustados e reduzir o número de processos disciplinares.

Na ótica de Costa (2021) o mediador escolar, imbuído de técnicas e saberes, conduz um processo que procura ajudar os envolvidos no conflito a refletir sobre o seu modo de atuação a fim de assimilarem melhor as suas ações e as consequências que estas acarretam ao nível pessoal e social, podendo recorrer para isso ao mediador escolar. Destarte, a Escola, a partir do momento em que aceita o conflito, passa a encará-lo como uma oportunidade de crescimento, como um “desafio socioeducativo” (Costa, 2021, p. 245) reconhecendo não só a importância das relações pessoais e de convivência, mas também a necessidade de renovar o modelo de gestão de conflitos que impera na escola, e que como já se referiu, é o modelo normativo, podendo assim, complementá-lo com abordagens mais colaborativas e potenciadoras de capacitação pessoal.

A escola reconhecendo a importância das relações interpessoais e da convivência, vê necessidade de renovar o modelo de gestão de conflitos – o modelo impositivo e punitivo, atribuindo-lhe um enfoque mais colaborativo e capacitador, encaixando-se aqui os princípios da Mediação escolar, através de uma prática formal e/ ou informal como a melhoria no diálogo, na comunicação ativa, na cooperação, no clima de escola, na formação integral do aluno, porque o conflito pode ser uma forma de enriquecimento para as partes em conflito, permitindo que evoluam como seres sociais.

A resolução dos conflitos possibilita benefícios mútuos que exigem uma mudança de atitudes nos sujeitos, pois nesta via não adversarial de gestão e resolução de conflitos, não há lugar para um vencedor e um perdedor. O que se pretende é que os protagonistas do conflito se envolvam na procura de um acordo, de uma solução para o problema, que seja mutuamente satisfatória, interiorizando valores, trabalhando sentimentos e emoções, com o fim de alterar a forma como se percebe o conflito (Costa, 2019b, 2021; Sales, 2007).

#### 2.<sup>a</sup> Como metodologia de desenvolvimento pessoal e social

A escola tem um papel fulcral na formação do aluno, pois diligencia a promoção de alunos conscientes, críticos, criativos, envolvidos e/ ou comprometidos no processo do seu próprio desenvolvimento (Costa *et al.*, 2018).

A Mediação de conflitos, como já referido, concebida como uma ferramenta pedagógica que auxilia no desenvolvimento das competências sociais e relacionais, pode permitir aos jovens adquirir conhecimentos, exercitar habilidades e estimular comportamentos construtivos, no que respeita à gestão das relações interpessoais, potenciando climas sociais e culturas de convivência positivos, conforme considera Costa (2019b).

A Mediação contribui, assim, para a promoção da tríade do saber - Saber saber; a nível das habilidades - saber fazer e a nível das atitudes - saber ser e saber estar, a nível do conhecimento (Costa, 2019b, 2021; Costa, Torrego & Martins, 2018), expondo-se na Figura 3 a relação entre as dimensões das aprendizagens.

<p>“Saber saber” ferramentas concetuais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o conflito como algo normal e inerente aos indivíduos</li> <li>- Identificar os conflitos e as diferentes reações ante os mesmos</li> <li>- Reconhecer diferentes abordagens face o conflito</li> <li>- Conhecer técnicas alternativas de resolução positiva de conflitos</li> <li>- Reconhecer as abordagens ao conflito</li> <li>- Saber o que significa ser empático</li> <li>- Reconhecer o eu e o outro</li> <li>- Conhecer diferentes formas de comunicação</li> </ul>
<p>“Saber fazer” Ferramentas comunicacionais e procedimentais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicar de um modo claro e assertivo</li> <li>- Realizar atividades de forma cooperativa</li> <li>- Saber gerir os conflitos</li> <li>- Ser imparcial e neutro</li> <li>- Ser empático</li> <li>- Praticar a escuta ativa</li> <li>- Atender aos interesses e às necessidades individuais e do outro</li> <li>- Ser criativo</li> <li>- Construir soluções conjuntas</li> </ul>
<p>“Saber ser e estar” Ferramentas atitudinais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorizar as qualidades pessoais</li> <li>- Respeitar os outros e as diferenças</li> <li>- Cultivar a empatia, tolerando as particularidades</li> <li>- Valorizar as potencialidades do conflito</li> <li>- Criar laços de ajuda e amizade</li> <li>- Praticar a solidariedade, colaboração e a cooperação</li> <li>- Confiar na determinação e na capacidade de autonomia</li> <li>- Estar recetivo à mudança</li> <li>- Negociar as opções de solução mais satisfatórias</li> </ul>

**Figura 3** - Relação entre as dimensões do saber e as aprendizagens da Mediador. Fonte: Costa (2019b).

Considerando-se, assim, a Mediação como um meio que pode proporcionar a cada indivíduo a oportunidade de se autorresponsabilizar e de autodescobrir as suas capacidades individuais, o processo de Mediação proporciona “uma aprendizagem aplicada, experimentada e realizável” (Costa, 2021, p. 249). Com a pretensão deste processo “ (...) não se trata de preparar pessoas apaziguadas, dóceis, passivas e obedientes, mas antes pacíficas, autodisciplinadas com espírito crítico, participativas e dispostas a lutar pela erradicação de qualquer tipo de violência” (Costa, 2021, p. 249).

Como já anteriormente referido ao longo deste estudo, a Mediação pode ser usada como uma metodologia pedagógica, usando os conflitos como uma fonte de enriquecimento mútuo para os envolvidos.

Da aprendizagem conseguida, da satisfação e da confiança que mediadores e mediados conseguem extrair com o processo de Mediação, poder-se-á olhar para o conflito sob outro ponto de vista, e, conseqüentemente abordá-lo de modo diferente. O diálogo poderá ser entendido, pois, como a melhor via de resolução do conflito uma vez que permite ao indivíduo uma melhor compreensão de si mesmo mas também dos outros.

A Mediação promove, como já se relatou, valores educativos que correspondem a diversas dimensões relacionais da pessoa, designadamente intrapessoal, interpessoal, intragrupal, intergrupar e social, como se pode verificar na Figura 4.

<b>Dimensão relacional</b>	<b>Nível de Análise</b>	<b>Caraterização</b>
<b>Intrapessoal</b>	Mediação como estratégia de formação integral	Campo de reflexão e de diálogo, estimulando a capacidade de comunicação dos indivíduos, moldando comportamentos capazes de os ajudar a crescerem emocional e cognitivamente.
<b>Interpessoal</b>	Mediação como processo veiculador de convivência	Processo formativo e preventivo - a aceitação do outro e de si mesmo são uma parte central da Mediação. O problema é encarado na sua plenitude sendo como que o elo de união entre os sujeitos, pois faculta um espaço de abertura onde os implicados atuam e decidem autónoma e individualmente até onde pretendem levar a relação que partilham.
<b>Intragrupal</b>	Mediação como coeficiente de coesão	A coesão é fundamental em qualquer grupo, quer seja formal ou informal, pelo que a Mediação estimula o debate e a comunicação entre os elementos de um grupo. Este, independentemente dos obstáculos, privilegia o diálogo aberto e direto, separando pessoas do problema em si.
<b>Intergrupar</b>	Mediação como modelos de intercomunicação	A Mediação desperta a tomada de decisões de uma forma democrática, ainda que dependa da perceção construída pelos diferentes grupos da situação conflituosa: pode concebê-la como uma dificuldade ou como uma possibilidade de participação, em prol de uma convivência pacífica.
<b>Social</b>	Mediação como cultura	A Mediação proporciona outras formas de entender a vida, potencia a empatia e a compreensão naquilo que nos distingue dos outros.

**Figura 4** - Caraterização das dimensões relacionais da Mediação. Fonte: Costa (2019b).

Perante o que se apresenta na Figura 4, e independentemente da dimensão relacional em que o sujeito se inclua, a Mediação aponta para um resultado educativo, capacitador e de melhoria dos mesmos bem como com aqueles com quem interagem, na medida em que, e como se verificou na Figura 3, os “alunos que assimilem competências de Mediação adquirem um maior desenvolvimento do que os que não têm a mesma oportunidade” (Costa, 2019b, p. 161).

### 3.<sup>a</sup> Como estratégia integrada de prevenção

Segundo Costa (2021) a Mediação pode ser integrada em três níveis de prevenção: primário, secundário e terciário, cujo desenvolvimento se segue.

O primeiro nível, o da prevenção primária, propõe que se intervenha *a priori*, isto é, antes das situações se sucederem, para se poder proceder à modificação das circunstâncias que motivaram o conflito ou que sejam impeditivas ao modo de se lidar com o mesmo.

O segundo nível, o da prevenção secundária, ou o da “prevenção precoce” (p. 252) é o que recai na aplicação de medidas ante a ocorrência de situações conflituosas, de forma a sustentar a sua progressão. Neste nível pretende-se identificar e atuar mediante qualquer comportamento desviante.

O terceiro nível, o da prevenção terciária, respeita à atuação em si, isto é, atua-se quando os fenómenos já estão em evidência, referindo-se a intervenção apenas aos casos persistentes.

A implementação da Mediação de conflitos num contexto escolar deve englobar, então, esta intervenção vasta e integrada da prevenção aos três níveis.

Na Figura 5 poder-se-á verificar, de forma resumida, as atividades de Mediação que correspondem aos objetivos de cada um dos níveis de intervenção.

Cada um destes níveis de prevenção “simultaneamente concorrem para a formação do desenvolvimento pessoal e social dos alunos e da qualidade de vida e do bem-estar social das escolas em geral” (Costa, 2021, p. 252, citando Amado e Freire).

Mas, para isso, urge que seja considerada como um projeto de escola, já que a sua aplicação deverá acontecer aquando o surgimento de um momento de tensão e/ ou conflito e/ ou a apresentação de um comportamento indisciplinado.

<b>Níveis de prevenção e Mediação de conflitos na escola</b>	
<b>Níveis de prevenção</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Prevenção primária</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades de sensibilização acerca do conflito e da Mediação.</li> <li>- Planos de aula sobre o conflito e a Mediação. - Programas educativos sobre a gestão e Mediação de conflitos.</li> <li>- Mudanças estruturais e organizacionais em termos da gestão de conflitos (por exemplo o Projeto Educativo, o Regulamento Interno...).</li> </ul>
<b>Prevenção secundária</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programas de formação específica em Mediação.</li> <li>- Programas de formação para mediadores: alunos, professores, assistentes operacionais e encarregados de educação.</li> <li>- Participação dos alunos, professores, assistentes operacionais e encarregados de educação na equipa de Mediação.</li> </ul>
<b>Prevenção terciária</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gabinetes de Mediação de conflitos.</li> <li>- Participação de professores e de mediadores profissionais.</li> </ul>

**Figura 5** - Níveis de prevenção e mediação de conflitos na escola. Fonte: Costa (2021, p. 255).

Estes processos de prevenção integrada referidos na figura 5, através da Mediação de conflitos, tendem para uma aprendizagem com os indivíduos e as suas vivências, promovendo-se a já nomeada melhoria a nível individual, relacional e social.

## **6. Fases do processo de Mediação escolar**

No processo de Mediação acontecem interações consecutivas nas quais se incluem os comportamentos do mediador com os das partes envolvidas num conflito, pelo que se torna difícil delimitar de uma forma rigorosa cada uma das suas fases (Couto & Monteiro, 2018).

Segundo a literatura a que se teve acesso, verifica-se que as diferenças respeitam à terminologia usada por cada autor e ao número de fases considerando. Por exemplo Lederache e Jares dividem o processo de Mediação em cinco fases enquanto Torrego concebe-o em seis, pois estabelece uma fase prévia para a preparação de todo o processo de Mediação. Assim, e por se considerar que poderá facilitar a leitura das fases do processo de Mediação escolar, opta-se por numerar a fase que Torrego denomina de Pré-Mediação por fase zero, de modo a que se possa proceder a uma análise mais clarificadora na Figura 6.

Fases	Lederache (1996)	Torrego (2000)	Jares (2002)
0	<b>Pré-mediação</b> - Criação de condições que favoreçam o processo de Mediação.		
1. <sup>a</sup>	<b>Entrada</b> - Avaliação da pertinência da Mediação; - Criação de procedimentos e normas básicas.	<b>Apresentação e regras do jogo</b> - Explicação de todo o processo e apresentação das normas inerentes.	Apresentação e explicitação das regras de Mediação e do papel que o mediador irá assumir.
2. <sup>a</sup>	<b>Conta-me</b> – Partilha da visão do sucedido e exposição dos sentimentos por cada um dos sujeitos, respeitando-se mutuamente;	<b>Conta-me</b> – Descrição do conflito por cada uma das partes, segundo a sua perspetiva pessoal.	Apresentação do conflito através da perspetiva de cada uma das partes, exteriorizando sentimentos e emoções.
3. <sup>a</sup>	<b>Situar-se</b> – Clarificação do problema para se reconhecer o conflito e após uma compreensão comum, saber que aspetos melhor e/ ou alterar. É a fase da “agenda” – <i>planificação/ definição</i> dos passos para que cada sujeito compreenda não só a sua situação, mas também a do outro.	<b>Esclarecer o problema</b> – Após o problema ser identificado, colocam-se ambas as partes em diálogo em busca do consenso entre as partes sobre o assunto do conflito de modo a se chegar a um acordo.	Identificação da estrutura do conflito e o que o originou e/ ou desenvolveu; - Reconhecimento do que o conflito representa a nível emocional para cada uma das partes.
4. <sup>a</sup>	<b>Concertar</b> – é a procura da resolução do conflito, através de um processo de colaboração.	<b>Proposta de soluções</b> - produzem-se hipóteses de acordos que proporcionem uma satisfação mútua.	Reconhecimento dos pontos de vista dos indivíduos; - Início de propostas de resolução.
5. <sup>a</sup>	<b>Acordo</b> – após a avaliação das propostas feitas pelos sujeitos passa-se à aceitação do acordo, satisfatório para todos.	<b>Acordo</b> – faz-se uma estimativa das vantagens e/ ou dificuldades de cada proposta, de forma a se conseguir um acordo equilibrado e realista.	Avaliação de todo o processo.

**Figura 6** - Fases do processo de Mediação. Fonte: Cunha e Monteiro (2016); Cunha e Monteiro (2018)

De acordo com a literatura especializada pode-se concluir que há grande consonância no referente ao conteúdo de cada uma das fases do processo de Mediação, excetuando-se a fase que Torrego denomina de Pré-mediação, que é a única que não é considerada pelos outros autores como uma fase individual, pois englobam-na como fazendo parte do

conteúdo da primeira fase. O outro fator dissonante é que Jares não atribui um nome a cada uma das fases enquanto Lederache e Torrego o fazem.

De acordo com a numeração de fases explícitas na Figura 6, a primeira fase é a fase preparatória de todo o processo de Mediação, pois procura-se criar as condições capazes de facilitar o início do processo: captar a confiança dos mediados; definir as regras da Mediação e assinar-se o termo de consentimento.

A segunda fase, é a fase da explicação/narrativa, pois permite que as pessoas envolvidas no conflito exponham e expliquem a sua versão dos factos e expressem e/ ou verbalizem as suas posições, emoções e sentimentos.

A terceira fase é a da clarificação do problema, pois nesta fase pretende-se perceber em que consiste o conflito e identificar todos os seus elementos, organizando-se os temas e encontrando-se pontos de interceção. Saliente-se que nesta fase é muito importante a comunicação, pelo que os mediados devem respeitar-se mutuamente no que concerne ao diálogo que é estabelecido.

A quarta fase é aquela em que se procede à análise de soluções, tendo em conta os temas que preocupam ambas as partes. É a fase de duração mais extensa porque se debatem as soluções mais viáveis para cada um dos mediados, que devem expor o seu entendimento sobre o que pensam acerca do tema.

A quinta e última fase é a do acordo, onde se pretende avaliar as propostas. Para o efeito, faz-se um levantamento e/ ou exposição de hipóteses, analisam-se os prós e os contras de cada uma e só após o seu exaustivo estudo é que se procura conduzir as partes em conflito ao acordo, que deve ser sempre de mútua satisfação, cuja redação deve ser clara a nível dos compromissos assumidos por cada uma das partes, pelo que deve ser específico, concreto e viável.

Conclui-se, e pela análise da Figura 6 que, independentemente das fases de Mediação escolar, um acordo em Mediação é um objetivo do processo de Mediação, pelo que deve ser equilibrado, realista, específico e escrito numa linguagem neutral (Cunha & Monteiro, 2018).

É evidente também que, em qualquer uma destas fases do processo de Mediação escolar, é imprescindível a figura do mediador escolar, que deve congrega todas as qualidades já descritas para o mediador numa conceção mais generalizada, independentemente do contexto onde atue. No entanto, e em contexto escolar, o mediador assume qualidades que se prima por desenvolver no ponto seguinte.

## 7. A ação do mediador escolar

O mediador escolar é aquele que, capacitado para exercer tal função, tem como papel principal auxiliar o diálogo exercendo o papel de facilitador (Tomas, 2010), pelo que uma das suas principais tarefas seja identificar se o conflito é mediável ou não.

Para Cunha e Monteiro (2018) a função principal do mediador em contexto escolar é “facilitar a comunicação entre os mediados” (p. 136) e, para isso, deve procurar exercer as suas funções através de um discurso inclusivo e participativo não revelando interesse na disputa, não decidindo nada nem manifestando a sua opinião sobre os factos narrados e confidenciados pelos sujeitos envolvidos.

O mediador escolar deve estimular a comunicação proporcionando a compreensão do conflito de forma global e permitindo que os mediados exponham as suas emoções e sentimentos num ambiente cordial e de mútuo respeito (Sales, 2007). Mas, para isso é necessário que o processo da Mediação seja compatível com o processo de aprendizagem, sendo fundamental que haja coerência entre as ações do mediador escolar e as atitudes do corpo docente e dos órgãos de gestão (Tomas, 2010).

Mediante o facto de que é fundamental a sensibilização de todos os envolvidos no processo de Mediação, o mediador escolar deve ajudar os intervenientes a fazer a análise das causas que levaram ao conflito, separando interesses de sentimentos e pessoas de problemas; auxiliar na identificação dos pontos de encontro e favorecer a conversão das diferenças em formas criativas de resolução do conflito (Aguilar, 2012). Através desta ação o mediador escolar convida os mediados a compreenderem melhor a posição alheia e a avançar em busca do consenso (Costa, 2008, 2019b) “facilitando a comunicação entre os mediados” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 136).

Sales (2007) realça que, de entre as funções do mediador no processo de Mediação escolar, não deve sobressair a resolução dos conflitos, mas a promoção da descoberta de alternativas para a resolução dos mesmos, com vista a facilitar um acordo entre as partes, conceção esta reforçada por Possato (2016), que sublinha o facto de que o mediador escolar não procura *soluções*, mas é o responsável por “oportunizar um espaço onde o conflito seja reelaborado, reformulado e repensado de maneira construtiva” (p. 359).

As funções do mediador escolar, tal como se referiu no ponto cinco do capítulo um do presente estudo, estão associadas aos modelos de Mediação.

Dalla e Mazzola (2019) consideram que o modelo Tradicional-Linear de Universidade Harvard proveniente do trabalho de Mary Parker Follett (1942), especialista no campo

das Relações de trabalho, fundamenta-se na teoria de compreensão do conflito, onde a função do mediador é o de facilitador da comunicação, pois através de um processo colaborativo pretende conduzir os mediados no alcance de um acordo satisfatório para ambas as partes. Estes autores (2019) acrescentam ainda que se deve analisar o método “propulsivo” de Diego Faleck (que se apoia na teoria do modelo negocial de Harvard), para quem o mediador deve ser “um propulsor do acordo, no papel de um técnico de negociação de ambas as partes, igualmente próximo, que vai identificando e lidando na hora certa com cada obstáculo e desvendando o norte para o qual um acordo pode ser construído” (p. 783).

No modelo de Sara Cobb e Janet Rifkin, e por ser um modelo circular narrativo, cabe ao mediador promover uma narrativa conjunta, criando uma espécie de comunidade discursiva, pois as partes estão envolvidas com as suas próprias posições e interesses, sendo os conflitos transformados a partir de estruturas discursivas, privilegiando-se os elementos de expressão verbais e não-verbais (Dalla & Mazolla, 2019).

No modelo transformativo, de Bush e Folger e Warat a função do mediador é também valorizar a comunicação, com foco no aspeto relacional, possibilitando o restabelecimento das relações interpessoais através do reconhecimento dos conflitos como uma oportunidade de crescimento. Os conflitos, nesse modelo, transformam-se através de um processo de gestão dos mesmos (Azevedo, 2019).

Conclui-se, e independentemente do modelo que se adote e de todas as suas bases teóricas, que o modo de atuar do mediador deve ser de compromisso e colaboração, tendo sempre em vista a boa-fé, a transparência, a cordialidade e a vontade dos mediados na busca do consenso (Cunha & Monteiro, 2018). A sua atuação deverá ser, pois, diferente consoante o tipo de conflito que trata (Soares, 2019).

A comunicação tem um papel basilar ao longo do processo da Mediação em contexto escolar que, com o objetivo de *empoderar* torna-se, para Gimenez e Taborda (2018) num “ato transformador por meio do qual é possível olhar para si mesmo por meio do olhar do outro” (p. 213). É, por isso, um espaço de reencontro.

A partir da Figura 7 procura-se aprofundar a ação do mediador escolar em cada uma das fases do processo de Mediação em contexto escolar.

<b>Fases do processo de Mediação</b>	<b>Ação do mediador</b>
<b>Pré-mediação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faz uma síntese curta e clara dos acontecimentos que motivaram a vinda à mediação;</li> <li>- Descreve simples e brevemente o que é a Mediação, qual o papel do mediador e quais as regras básicas da Mediação;</li> <li>- Garante aspetos como a adequação da linguagem ao contexto da mediação, o respeito, a cedência de palavra de forma equitativa e adequada, a escuta, a colaboração, a voluntariedade, a neutralidade, a confidencialidade;</li> <li>- Procede à assinatura do termo do consentimento.</li> </ul>
<b>Construção/ Narrativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emprega a escuta ativa (mostra interesse, clarifica, parafraseia, faz eco, resume, ...);</li> <li>- Mantém a ordem e a direção do processo;</li> <li>- Equilibra “o poder”;</li> <li>- Incentiva a que as partes se expressem;</li> <li>- Facilita o discurso na primeira pessoa, descrevendo os sentimentos associados, explicando o motivo para se sentirem afetados daquela forma e expressando as suas necessidades e vontades.</li> </ul>
<b>Clarificação do problema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Separa o problema das pessoas;</li> <li>- Focaliza;</li> <li>- Planifica e elabora uma lista de problemas/temas a serem trabalhados;</li> <li>- Trata inicialmente dos problemas de aparente mais fácil solução;</li> <li>- Reenquadra os temas;</li> <li>- Encontra pontos de interceção nos discursos e que podem desbloquear o conflito;</li> <li>- Não julga, nem faz juízos de valor;</li> <li>- Não aconselha.</li> </ul>
<b>Análise de soluções</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faz um brainstorming;</li> <li>- Divide o problema;</li> <li>- Faz um inventário das opções;</li> <li>- Analisa as consequências (vantagens e desvantagens) das diferentes opções;</li> <li>- Ultrapassa momentos de impasse;</li> <li>- Orienta para o foco no futuro em detrimento do passado.</li> </ul>
<b>Acordo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clarifica o que vai ficar acordado;</li> <li>- Assegura que o acordo cumpre os requisitos necessários no referente à clareza, viabilidade e sua concretização;</li> <li>- Sintetiza;</li> <li>- Reconhece e valoriza o esforço das partes durante o processo;</li> <li>- Assina o acordo;</li> <li>- Felicita as partes pela sua colaboração.</li> </ul>

**Figura 7** - Ação do mediador nas fases do processo de Mediação escolar. Fonte: Informação extraída de documentos policopiados e fornecidos no Curso Pós-Graduação em Mediação escolar. Adaptado.

Como a Mediação é um processo flexível, que convida os mediados para um novo contexto marcado pela cooperação, o mediador em contexto escolar é desafiado a refletir constantemente sobre a sua própria atuação, a incorporar novas ferramentas, a trocar experiências, a incluir novos pontos de vista e a construir para si um contexto de curiosidade, colaboração, flexibilidade e inclusão (Rosa *et al.*, 2021).

E pode fazê-lo mediante algumas competências de procedimento, que se desenvolvem em seguida.

Escuta ativa: o mediador, o facilitador da comunicação, deverá saber escutar (Rosa *et al.*, 2017). Através da escuta ativa procurará perceber o conflito em si e quais os interesses das pessoas envolvidas, estimulando-as a escutarem-se (Soares, 2019). A escuta ativa pode ser uma ferramenta necessária para o desenvolvimento da comunicação pois implica a tomada de atenção não só da mensagem verbal, mas também dos sentimentos e emoções implícitos (Reis, 2021). É uma habilidade através da qual se pode compreender melhor os sujeitos, pois requer que se olhe nos olhos do outro, criando-se laços de proximidade e confiança (Gimenez & Taborda, 2018). O saber escutar, tão diferente do mero “ouvir” abre caminho para a empatia.

Estruturação das atividades: o mediador tem a missão de realizar intervenções que garantam a ordem do processo de mediação ao longo das suas fases, bem como deve manter os mediados focados nos aspetos cruciais do conflito (Cunha & Monteiro, 2016). Equilibrar o poder e respeitar as partes de igual modo: o mediador deve tratar os mediados com todo o respeito pela sua individualidade (Cunha & Monteiro, 2016).

Criar um clima de credibilidade e de confiança: o mediador deve “maximizar o alcance de consensos e de um acordo integrativo entre os envolvidos” (Cunha & Monteiro, 2016, p. 118) através de um diálogo sincero e claro que possa ajudar os mediados a encontrarem um ponto de equilíbrio no que concerne aos seus interesses, valores e afetos, de modo a que estes possam sentir que os seus objetivos foram mutuamente alcançados de modo satisfatório.

Assertividade: é a competência de manifestar os sentimentos, as perceções e os pensamentos (Rosa *et al.*, 2017). Uma pessoa assertiva não tem dificuldade em comunicar com os outros, reconhecendo, aceitando e respeitando os seus direitos básicos, mas também os dos outros, pois é dono de uma grande autoconfiança no que respeita à tomada de decisões (Reis, 2020). O mediador é assertivo quando revela autonomia para expressar as suas considerações; quando revela capacidade para comunicar com os indivíduos de uma forma sincera e clara; quando é proactivo na condução do processo de Mediação e, quando aceita e/ou compreende as suas próprias limitações (Cunha & Monteiro, 2018).

Empatia: é o processo através do qual o mediador conduz os mediados a olhar o conflito sob a perspectiva do outro (Reis, 2020) e é criada quando o mediador revela que está focado na situação, o que envolve olhar para a pessoa que fala, havendo sintonia entre a postura corporal e o modo como fala. Cunha e Monteiro (2018, p. 129) defendem que a empatia envolve duas componentes: a componente afetiva, quando “propõe sentir o que o outro sente” e a componente cognitiva, quando propõe entender a sua experiência.

Criatividade: o mediador deve enumerar alternativas, criar hipóteses de soluções, reenquadrar temas, em suma, deve centrar-se nas soluções e na relação futura dos envolvidos descurando a importância do conflito e/ ou nos problemas em que estes se baseiam (Cunha & Monteiro, 2016).

Depreende-se que, através do processo de Mediação aprende-se e/ ou reaprende-se a comunicar (Gimenez & Taborda, 2018), pelo que o mediador, ao usar tais ferramentas de comunicação convida os mediados “a visitarem o mapa mental do outro, a fim de que possam compreender melhor a posição alheia e avançar em busca do consenso” (Dala & Mazzola, 2019, p. 778).

Perante a tomada da conscientização da realidade que se vive no estabelecimento de ensino alvo do presente estudo, prevê-se a necessidade de uma intervenção mais específica, ao nível da intervenção do mediador no processo da Mediação Escolar.

## Capítulo III

### Implementação da Mediação em contexto escolar

#### 1. A criação dos Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família

Costa, Torrego e Martins (2016) consideram que os gabinetes de Mediação de conflitos foram criados em Portugal através da Lei n.º 60/2009 de 06 de agosto, que criou os primeiros gabinetes de informação e apoio ao aluno com funções associadas à educação para a saúde e educação sexual os quais posteriormente, vão ser denominados por Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) funcionando como “espaços de mediação sociopedagógica, uma vez que procuram responder às tensões e aos problemas sociais dos alunos que provocam o seu desajuste no contexto social e escolar” (p. 107).

De entre as diversas funções que as equipas destes gabinetes de Mediação de conflitos tinham evidenciava-se a prática da gestão de conflitos o que, segundo os autores (2016) justifica o surgimento dos gabinetes de Mediação de conflitos: “Desde a prática (*peacemaking*), passando pela ação construtiva (*peacebuilding*) até à manutenção (*peacekeeping*) ... estes gabinetes assumem-se como estruturas de pacificação social, em contextos de complexas dinâmicas interpessoais” (p. 108).

Atualmente estes gabinetes de Mediação desempenham diversas funções como sensibilizar a comunidade educativa, selecionar e formar mediadores e, mediar conflitos, objetivando contribuir para o crescimento harmonioso e global das crianças e dos jovens através da promoção de um ambiente mais humanizado e facilitador da integração social, bem como constituir-se como um observatório da vida na escola (Costa *et al.*, 2016).

Os gabinetes de Mediação começam a aumentar nas escolas portuguesas, pelo que se torna necessário difundir boas práticas para ajudar a tornar estas iniciativas eficazes e generalizadas na medida em que surgem para Costa *et al.*, (2016, p. 109) “como uma plataforma de desenvolvimento de uma ação interventiva que se pretende centrífuga” para se alcançar a escola como “uma organização construtiva na gestão das relações interpessoais, contribuindo para a melhoria do ambiente socioeducativo escolar” (p. 107).

#### 2. Projetos de Mediação escolar

Quanto aos projetos de Mediação escolar, convém ressaltar, antes de mais, que a literatura especializada não distingue, por vezes, projeto de programa devido ao facto de

muitos projetos de Mediação assentarem em programas educativos e formativos de Mediação.

Assim, quer os Projetos e/ou os Programas de Mediação escolar compreendem um conjunto de ações que possuem o intuito de procederem a uma mudança e/ ou transformação no contexto dos indivíduos e onde estes participam.

No que concerne à implementação de projetos de Mediação em contexto escolar, estes podem inscrever na cultura escolar uma dimensão fundamental para a construção de novos espaços de confiança e de relacionamento, através da sua preparação, formação, desenvolvimento, avaliação e ampliação (Costa, Torrego & Martins, 2015).

Distinguem-se dois tipos de projetos, de acordo com a sua amplitude: os *cadre program* - de alcance restrito, que são os mais comuns a nível internacional e/ ou o primeiro tipo de projeto a ser aplicado na história da Mediação de conflitos no âmbito escolar; e os *whole approach* - de alcance mais amplo.

Costa, Torrego e Martins (2018) consideram que, por se reconhecer limitações dos programas de Mediação entre pares, vulgarmente conhecidos por programas de Mediação de conflitos para alunos (Costa, 2019), vários especialistas na área de Mediação defenderam o modelo de Projetos de Mediação de Conflitos de amplo alcance. Neste contexto, Johnson propôs um *whole program* que incluísse as seguintes áreas: “Mediação entre pares, formação adicional de alunos, formação adicional dos restantes elementos da comunidade educativa, inclusão curricular, envolvimento da escola toda” (Costa, *et al.*, 2018, p.115). Alzate apresentou um projeto de “enfoque global”, que integrava várias dimensões, designadamente: sistema disciplinar, currículo, pedagogia, cultura escolar e comunidade. Torrego concebeu um “modelo integrado de gestão da convivência”, o qual reúne três áreas: gestão das normas de convivência escolar e disciplina, orgânica-funcional e orgânica-curricular, propondo uma articulação entre o modelo impositivo e o modelo relacional. Por fim, Faget, que defendeu um *whole approach* que congregasse a Mediação entre pares, pelos adultos, escola-família e a Mediação restaurativa:

Mediação entre pares - entende que a missão da escola não é apenas um saber teórico, mas também “um saber - viver com os outros” (Costa, 2019b, p. 147), pois permite uma aprendizagem de convivência e participação democráticas;

Mediação pelos adultos - defende que os conflitos são mediados por um mediador professor ou por um mediador externo, atribuindo-se, pois, essa responsabilidade a um adulto;

Mediação escola/ família - incentiva à promoção da participação da família na vida escolar;

Mediações restaurativas - visa a reafirmação das relações interpessoais, primeiro através do desenvolvimento de competências sociais e emocionais, depois através do diálogo e, posteriormente, da reconstrução das relações interpessoais (Costa, 2019b).

Refira-se que estas propostas de intervenção de Mediação de amplo espectro têm como finalidades permitir que a escola consiga proporcionar aos seus alunos aprendizagens significativas, a promoção de competências sociais e o fomento de contextos auspiciosos à formação pessoal e à vivência social (Costa *et al.*, 2018; Costa, 2019).

O funcionamento de um projeto de Mediação, de tipo *whole program*, na ótica de Costa *et al.*, (2015) requer a “capacitação dos indivíduos na gestão de conflitos, ao nível das habilidades, competências... atitudes e comportamentos... mas também a criação de serviços e de procedimentos, que se articulam com estruturas, procedimentos e normativos..., gerando novas ações organizativas no seio da comunidade escolar” (pp 5-6).

Esta abordagem de amplo espectro apresenta uma segunda geração da Mediação de conflitos na escola, apoiada pelas propostas do *whole program*, pela interpelação global de transformação dos conflitos, pelo modelo integrado de melhoria da convivência escolar e das diversas dimensões do modelo de Projeto de Mediação de conflitos na escola (Costa, 2017), que se apresentam de forma sintética:

Dimensão processual - refere-se ao processo e ao produto da sua implementação.

Dimensão interpessoal/social - refere-se ao processo de aprendizagem e aquisição de competências de Mediação, à ação do mediador e ao funcionamento de estruturas de Mediação, tendo em vista a promoção de atitudes e comportamentos capazes de promover uma convivência cidadã. Esta dimensão está relacionada, ainda, com a aprendizagem de princípios, valores e habilidades dos sujeitos formados e integrados em estruturas de Mediação, com o seu crescimento e desenvolvimento pessoal, e, conseqüentemente, com a melhoria do contexto relacional e social escolar.

Dimensão organizacional - refere-se às condições institucionais imprescindíveis para o bom funcionamento dos processos e das estruturas de Mediação, particularmente com a sua integração na estrutura formal da escola, que a legitima e lhe atribui reconhecimento, através de normas, procedimentos e ações.

Os Projetos de Mediação de Conflitos - *whole program* apresentam-se como um dispositivo de intervenção socioeducativa e as propostas de melhoria de que os mesmos

foram sendo alvo ao longo do tempo confirmam que necessitam de uma intervenção sistemática, coletiva e participada (Costa, 2017, 2019).

Costa (2019) considera, pois, que os projetos de Mediação de conflitos na escola podem ser “dispositivos de intervenção de melhoria de convivência nas escolas” (p. 89) devendo assentar em quatro vertentes: a) como uma técnica de intervenção na gestão e resolução de conflitos; b) como uma metodologia integrada de prevenção: primária, secundária e terciária; c) como uma ferramenta de desenvolvimento pessoal e social; d) como uma estratégia de melhoria orgânico-cultural.

Poder-se-á, pois, concluir, que os Projetos de Mediação de Conflitos podem assumir-se como uma tecnologia social que ambiciona uma melhoria socioeducativa (Costa, 2017, 2018, 2019b; Costa *et al.*, 2016, 2016b).

### **3. Programas de Mediação escolar**

No que concerne aos Programas de Mediação, convém salientar que as experiências são diversas pois têm a ver com o tipo de programa de Mediação adotado, bem como com o tipo de abordagem que sofrem.

Em Portugal, os programas de Mediação em contexto escolar, entendidos enquanto estratégia formadora e preventiva (e não apenas como estratégia de gestão e resolução de conflitos) vêm tendo uma implementação muito reduzida, ainda que progressiva.

Esta situação poderá dever-se ao facto de os Programas se centrarem no indivíduo e nas aprendizagens de competências. Isto significa que um programa de Mediação requer que todos os protagonistas da comunidade educativa (discentes, docentes, pessoal não-docente, pais e encarregados de educação) intervenham de forma ativa, para poderem ser auscultados em soluções que possam contribuir para uma mudança de cultura e de costumes, no que diz respeito a uma resolução de conflitos.

Cunha e Monteiro (2016) consideram que os programas de Mediação inscrevem na “cultura escolar, através da sua preparação, formação, desenvolvimento, avaliação e ampliação, uma dimensão essencial de construção de novos espaços de confiança e de relacionamento, tão indispensáveis para a edificação da coexistência em outros âmbitos e situações” (p. 121).

Torna-se fundamental que os atores da comunidade escolar - estudantes, professores, colaboradores e pais - estejam convictos do seu papel nos programas de Mediação, e

através destes, suscitem a formação de uma nova cultura de escola alicerçada na negociação, na comunicação, na colaboração e na solidariedade entre todos.

Os programas de Mediação de conflitos em contexto escolar apoiam-se numa ideia mais ampla que a busca de soluções para a disputa entre alunos, porque apostam no desenvolvimento de competências individuais e grupais para a resolução pacífica e criativa dos conflitos produzindo um efeito capacitador nos indivíduos.

Ainda segundo Cunha e Monteiro (2016) estes programas têm como objetivos gerais a promoção da convivência; a prevenção da incivilidade, da agressividade e da violência; a redução dos métodos disciplinares; a criação de um ambiente mais produtivo para o ensino e o fomento de uma mudança da cultura de escola através de uma melhor qualidade educativa. Como objetivos específicos propõem desenvolver uma nova abordagem ao conflito; propiciar uma mudança de postura frente às controvérsias; encorajar os alunos a resolver os seus próprios conflitos, quer incentivando-os a usar de forma confiante as suas capacidades relacionais quer incentivando-os a se interessar pelas questões do respeito pela diversidade, da paz e da não-violência.

Favinha (2002) aponta dez razões para instituir programas de Mediação nas escolas, entre as quais a necessidade destas procurarem negociar o conflito em vez de expulsar ou suspender os seus alunos; desenvolver a capacidade de comunicação entre alunos, professores, órgãos de gestão e encarregados de educação desenvolvendo-se na escola um clima onde reina o bom senso; usar a Mediação como método de resolução de conflitos para a redução da violência, do vandalismo, do absentismo e das suspensões; ajudar os jovens e os professores a compreenderem-se a si próprios e aos outros bem como a desenvolverem capacidades para a resolução de problemas do quotidiano, pois à medida que lhes é reconhecida competência para participar na resolução das suas próprias disputas, está-se a encorajar o seu próprio crescimento, dando-se-lhes capacidade para ouvir, criticar e resolver problemas que, no fundo, são capacidades básicas de aprendizagem; o treino da mediação proporciona que os alunos aprendam e assumam capacidades não só para a resolução dos problemas escolares, mas também para a resolução de questões problemáticas com os seus pares.

Convém salientar a propósito, a ação de Torrego, professor da Universidade de Alcalá de Henares, que com o seu modelo Integrado já descrito no presente trabalho, foi o precursor da difusão de programas de Mediação escolar, pois concedeu um formato didático à Mediação contribuindo, junto com a sua equipa, para a sua disseminação e aplicação (Cunha & Monteiro, 2018).

Conclui-se que, implementar a Mediação de conflitos no contexto escolar é uma experiência que concebe formas de interação entre os protagonistas da escola organizando-a de modo a facultar o respeito mútuo “tendo cada aluno, professor e funcionário sua dignidade reconhecida e o entendimento da dignidade do outro, preparando-se para o exercício da cidadania por meio da convivência pacífica” (Sales, 2007, p. 127).

#### **4. Resultados da implementação da Mediação em contexto escolar**

A finalizar este capítulo, salienta-se a importância e o sucesso da implementação da Mediação em contexto escolar apresentando-se algumas situações concretas levadas a cabo por especialistas na área.

Couto *et al.* (2021) consideram que todos os envolvidos na prática educativa devem estar e/ ou sejam sensibilizados para a inclusão e compreensão do processo de Mediação, que representa um processo educativo e pedagógico que requer “um novo olhar para compreender a problemática que circunda o ambiente escolar, promovendo a cultura de paz” (p. 5) pelo que decidiram estudar a convivência, as situações de violência ou de conflito ocorridas no meio escolar através de ferramentas pedagógicas e metodológicas que visavam exercitar a empatia, o diálogo e a resolução de conflitos, designando este conjunto de ferramentas de Práticas Restaurativas.

Os estudos que estes autores realizaram, através do incremento destas práticas restaurativas, tinham como propósito verificar se estas seriam capazes de desafiar os padrões punitivos que vigoravam nas escolas. Neste seguimento concluíram que as práticas restaurativas, por meio da Mediação escolar, podem promover o fortalecimento do indivíduo, trazendo bons resultados e proporcionando o conhecimento de ferramentas e técnicas para “a ressignificação e reconstrução das formas de ensino aprendizagem atuantes no universo escolar” (Couto *et al.*, 2021, p. 3). Concluíram, ainda, que as práticas restaurativas podem promover e dar ênfase aos valores da inclusão e da solidariedade, levando os envolvidos a uma abordagem colaborativa, que privilegia o diálogo, a escuta ativa, a conexão e a comunicação com e entre os diversos protagonistas escolares e seus familiares.

Em relação aos Gabinetes de Mediação, e para comprovar que são importantes auxiliares no tratamento dos conflitos que perturbam as interações criadas no ambiente escolar, Costa, Torrego e Martins (2016) propuseram-se a fazer um estudo sobre a

dinâmica destes gabinetes em duas escolas de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) dos 2.º e 3.º ciclos de escolaridade e, numa lógica de aprendizagem e melhoria, partilharam os resultados da sua implementação confirmando que aqueles Gabinetes de Mediação, depois de aceites e reconhecidos no meio escolar respetivo, proporcionavam oportunidade para a abordagem colaborativa na resolução dos conflitos, concluindo que a sua implementação potenciava a aprendizagem individual e organizacional tornando “a Escola uma organização construtiva na gestão das relações interpessoais, contribuindo para a melhoria do ambiente socioeducativo escolar” (p. 107) pelo que se sugere que se observe por exemplo, os seguintes resultados:

Na última categoria de análise relativa à conclusão dos processos: acordos e cumprimento ... na mediação formal ... registaram-se 23 acordos, em 25 processos ... e contaram-se 7 acordos, em 8 processos. Já na mediação informal, registou-se ... 5 intervenções com sucesso, em 6 mediações, e ... 7 intervenções com êxito, em 8 intervenções. A avaliação dos resultados é otimista. Salienta-se que nestes processos estiveram envolvidos 74 alunos mediados na ... e 25 alunos mediados na ..., expectando-se que os benefícios alcançados influam na melhoria dos seus contextos (p. 114).

Do estudo apresentado os autores confirmaram o desenvolvimento dos jovens na autodeterminação e na autocomposição dos seus conflitos, assim como na responsabilidade pela concretização dos compromissos assumidos (Costa, Torrego & Martins, 2016).

Os estudos de Costa e Barandela (2011), relativamente à implementação de programas de Mediação de conflitos, indicam que estes “tendem a promover climas positivos mediante a dissolvência de tensões geradas pelas dinâmicas de conflito” (p. 4587).

Costa e Barandela (2011) e Soares (2019) tiveram em conta o estudo de um dispositivo denominado Aula de Convivência, que englobava um conjunto de estratégias que visavam promover competências de cidadania na escola, respeitando os princípios do modelo de gestão de conflitos integrado e que tinha, entre outras finalidades, melhorar a convivência, diminuir a conflitualidade e prevenir a indisciplina.

Relativamente aos resultados da aplicação do dispositivo supracitado, Costa e Barandela (2011) referem que a sua análise expôs uma tendência bastante satisfatória no referente à sua adesão, aceitação e funcionamento.

Por sua vez Soares (2019) refere que serviu para reforçar “o impacto que tem apostar por estratégias que envolvam o aluno na resolução dos problemas e conflitos” (p. 221),

justificando a evidência de, e no referente ao indicador da assiduidade, não se ter verificado faltas injustificadas à Aula de Convivência, o que revela a satisfação dos alunos. Segundo esta autora os resultados da implementação deste dispositivo revelam que é “um programa facilitador de trabalho nas questões da indisciplina e conflitualidade” (p. 217) uma vez que sobressaem melhorias no respeitante aos indicadores das competências associadas ao desempenho académico, o que é preditor de melhorias ao nível do comportamento e atividades relacionais.

Costa *et al.*, (2016, 2016b) procederam à implementação de alguns projetos de Mediação de conflitos em algumas escolas e verificaram que, no que concerne aos resultados da adesão aos projetos que envolvem a Mediação escolar em algumas escolas portuguesas, os mesmos indicam que parece ser mais do que justificada a sua continuidade não apenas pelo seu carácter original e/ ou inovador, mas sobretudo, no que se refere à resolução e prevenção de conflitos em contexto escolar.

Estes projetos de Mediação, segundo os autores citados (2016, 2016b), tal como com os Gabinetes de Mediação, foram entendidos como instrumentos de melhoria, visto terem dado uma resposta prática às suas necessidades internas. Apesar dos resultados obtidos destes projetos não terem sido muito expressivos, foram satisfatórios. Os participantes revelaram elevadas expectativas na emergência de uma “cultura de Mediação escolar” (Costa *et al.*, 2016b, p. 531), uma vez que se apoderaram de ferramentas pessoais e comportamentais, necessárias ao percurso escolar e de vida com efeito, a partir da através da “análise dos discursos daqueles que haviam recorrido ao gabinete depreendeu-se a satisfação com os resultados das mediações, “Eu fiquei muito contente porque tudo se resolveu. Através da mediação. Surpreendeu-me muito quando soube que houve sucesso na mediação”, “disseram que a mediação valeu a pena”, “acaba por resultar nos intervalos” (Couto *et al.*, 2016b, p. 531).

Outro estudo de Costa (2017) pretendia perceber aspetos positivos do projeto de Mediação de conflitos de amplo alcance que funcionava desde 2009 numa Escola de 2º e 3º Ciclos - Território Educativo de Intervenção Prioritária - denotando uma mudança de perceção e de postura tanto dos sujeitos envolvidos como da escola, no que respeitava ao conflito e ao modelo de regulação da convivência escolar ao longo da sua implementação. De entre outras, atente-se a uma evidência nomeada pela autora:

Da análise dos dados efetuada verificou-se que as categorias “aspetos positivos” e “fatores de sucesso” foram uma evidência nos três relatórios, uma vez que o número de ocorrências ultrapassou (Total n=95. n=26 IRGM; n=44 IIRGM e

n=25 IIIRGM) o número de ocorrências das categorias “aspectos negativos” e “constrangimentos” (Total: n=41. n=19 IRMG; n=14 IIRGM e n=8 IIIRGM). Estes dados podem explicar a continuidade do projeto ao longo de vários anos. (Costa, 2017, p. 96)

Verifica-se que através da Mediação é possível implementar uma forma mais eficaz de gestão dos conflitos e das relações interpessoais, a qual é capaz de mudar a cultura organizativa e social da Escola, contribuindo para a melhoria da mesma (Costa *et al.*, 2015) pressupondo-se que as melhorias nos processos de implementação de projetos que envolvem a Mediação Escolar deverão centrar-se na divulgação e sensibilização das suas potencialidades nas vertentes educativa e preventiva, que apoie a afirmação de uma cultura colaborativa.

Costa *et al.*, (2018) empreenderam um outro estudo para avaliar um projeto de Mediação de conflitos (PMC) numa escola Básica de 2.º e 3.º Ciclos, na zona centro de Portugal, considerado TEIP, tendo constatado que a aprendizagem das habilidades de mediação tinha contribuído para uma

melhoria na forma como professores e alunos mediadores se relacionavam com os demais, percecionando um crescimento pessoal ... A mediação contribuiu para melhorar o ambiente relacional na escola e, conseqüentemente, para um clima social positivo [...] reconheceu-se o contributo do projeto para a melhoria do clima social da escola ... Tanto as estruturas de mediação como os mediadores passaram a exercer uma ação positiva no seu contexto, colocando em prática mecanismos de qualificação das relações interpessoais [...] o PMC contribuiu para edificar as bases para a emergência da cultura de mediação, em virtude da sua gradual (e ainda difícil) afirmação nos âmbitos interpessoal e social. Em síntese, o PMC revelou-se um meio essencial para a promoção de valores, princípios, dispositivos e atitudes de uma convivência sã, colaborativa e de cidadania. (Costa *et. al*, pp.122-124)

Na Região Autónoma dos Açores saliente-se a ação da Associação EPIS - Empresários pela Inclusão Social. Na ilha de São Miguel, anos letivos 2020-2021 e 2021-2022, estiveram em acompanhamento e em regime de continuidade 127 alunos EPIS de 3.º ciclo. Através de uma análise comparativa dos resultados escolares dos alunos EPIS (acompanhados por mediadores) *versus* Não EPIS (nas mesmas condições curriculares que os alunos EPIS, mas não acompanhados por mediadores), nos anos letivos em referência verificou-se, no final do ano letivo 2020-2021, que dos 127 alunos EPIS, 75

transitaram de ano (59.06%) e do mesmo grupo de alunos, em 2021-2022, 103 alunos transitaram de ano (81.1%). Ou seja, mais 28 alunos, o que representa um valor Delta (diferença entre taxas de transição no mesmo grupo de alunos) de 22.05%. Isto significa mais 22.05% de alunos EPIS a transitar de ano em 2021-2022, quando comparados os resultados no final do ano letivo em 2020-2021. No que diz respeito aos alunos Não-EPIS, estão registados 920 alunos na plataforma. Destes, em 2020-2021, 83.04% transitaram de ano e no ano seguinte (2021-2022), o valor passa para 89.89% (o que representa um valor Delta de 6.85%). O valor GAP representa a diferença entre o Delta dos alunos EPIS versus alunos Não EPIS. Neste caso, a diferença é de + 15.20 p.p., com “vantagem” para os alunos EPIS (diferença entre 22.05% do Delta dos alunos EPIS e os 6.85% do Delta dos alunos Não EPIS), segundo dados da EPIS (2023).

Atente-se agora a alguns exemplos do sucesso da implementação de Programas de Mediação escolar no estrangeiro, designadamente a introdução, em 1996, da Mediação nas escolas da Catalunha que, devido ao sucesso que obteve, possibilitou que as escolas secundárias, hoje em dia, disponham de programas de Mediação escolar. A partir de 1998 a Comunidade de Madrid lançou um programa piloto que, devido aos seus resultados positivos é rapidamente expandido aos colégios e institutos daquele país (Cunha & Monteiro, 2018).

Outro exemplo que evidencia que a prática da Mediação nas instituições de ensino é um método de resolução de conflitos altamente eficaz reporta-se a pesquisa realizada em 1999 sobre o uso da Mediação em escolas norte-americanas: “no Estado de Ohio onde a eficácia na resolução de conflitos foi de 100% e na Georgia foi de 96.8%” (Rosa *et al.*, 2020, p. 10).

Também Sales (2007) salienta um estudo realizado numa escola de Nova Zelândia em 1999, que tinha como pressuposto essencial a “solução de conflitos com base na transformação pela comunicação” (p. 129). Esta autora refere que o relacionamento entre os docentes e os discentes, a partir da mudança na comunicação entre eles, revelou uma evolução considerável, uma vez que se verificou alterações no comportamento de cada um e um sentimento de bem-estar na escola, o qual possibilitou melhor inclusão e valorização do ser humano e, conseqüentemente, diminuindo a violência.

## Capítulo IV

### Caracterização do contexto de intervenção em Mediação escolar

Este quarto capítulo começa por apresentar os objetivos primordiais da investigação e abordar alguns aspetos da comunidade educativa ligada à concretização do projeto de intervenção intitulado *A Mediação ao serviço da Escola: Uma estratégia de prevenção e resolução de conflitos*, mas dirige-se, no essencial, à caracterização do contexto de intervenção em Mediação escolar, tanto na clarificação dos procedimentos adotados para a recolha rigorosa dos dados, como na sua apresentação e discussão, de modo a se clarificarem decisões relevantes para as estratégias de intervenção formativa. Esta caracterização será realizada sobretudo a partir da opinião de diversos atores escolares, tendo por base o contacto destes com situações de conflito vivenciadas na escola, independentemente de terem sido formais ou informais.

Para este trabalho teve-se em conta, basicamente, os seguintes objetivos:

1. Entender o âmbito e razões da Mediação na comunidade escolar.
2. Compreender em que medida o estímulo ao diálogo é percecionado como forma de superação de ocorrências disciplinares.
3. Aprofundar o papel do mediador como construtor de diálogos através dos discursos dos participantes.
4. Aferir perceções sobre o conflito e como a Mediação escolar pode afetar os alunos e respetivo relacionamento.
5. Analisar até que ponto a Mediação escolar pode ser percecionada como um método eficaz na gestão de conflitos.

#### **1. Enquadramento da comunidade educativa objeto de estudo e intervenção**

O presente projeto de intervenção tem como objetivos conhecer, compreender e potencializar a práxis da Mediação em contexto escolar, evidenciando-a como um valioso contributo para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e respeito e como uma estratégia de gestão de conflitos de forma pacífica.

Trata-se de projeto de intervenção de cariz formativo, com componente de investigação. Assim, procura-se conhecer aspetos da realidade de uma comunidade educativa no referente ao processo de Mediação escolar, compreender como este era

perspetivado por alguns dos seus intervenientes e contribuir para o desenvolvimento de algumas competências de gestão de conflitos, junto de um grupo profissional dessa comunidade. Assim, está em causa o estudo de aspetos da Mediação nessa comunidade, sabendo que os resultados visam, em particular, orientar a elaboração, concretização e avaliação de determinado programa formativo na mesma.

Nos Açores, as questões da Mediação para o Sucesso Escolar ganharam alguma visibilidade com o Projeto Pró-Sucesso - Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar, que se constitui como um instrumento de planeamento e de suporte às medidas e projetos a desenvolver pela Direção Regional da Educação e pelas escolas. Salienta-se o programa Mediadores para o Sucesso Escolar, promovido em colaboração com a associação EPIS - Empresários Pela Inclusão Social. Este programa baseia-se nos princípios da não universalidade e dirige-se a alunos sinalizados para os quais é definido um plano individual de intervenção, com foco em competências não cognitivas, mas essenciais ao sucesso escolar. Com início na Região Autónoma dos Açores no ano letivo 2014/2015, o referido projeto tinha uma duração prevista de três anos letivos, pois tinha como pretensão acompanhar os alunos que nesse ano letivo frequentavam o 7.º ano de escolaridade ou equivalente. Envolveu oito unidades orgânicas dos 2.º e 3.º Ciclos. Atualmente este programa ainda está a funcionar em algumas escolas do arquipélago açoriano.

O projeto de intervenção que se apresenta tem alcance mais circunscrito e o seu foco de ação reside na capacitação de assistentes operacionais na gestão de competências sociais, quando confrontados com situações de conflito.

*De que forma a Mediação pode contribuir para a gestão de conflitos no contexto escolar?* Esta é uma questão básica que se pretende investigar a partir de diferentes estruturas de Mediação da escola para ajudar a gerir as situações de conflito entre os alunos. É dada especial atenção às situações ocorridas principalmente durante os intervalos entre as aulas. Estas situações sucedem-se, a maior parte das vezes, quase diariamente, por questões de somenos importância e/ou gravidade, conforme dados recolhidos em registos da escola (participações disciplinares relativas ao comportamento dos alunos no recreio), preenchidos por assistentes operacionais. No âmbito destas situações, a ação dos assistentes operacionais tem como função primordial separar os alunos em conflito, procurando atuar sobre a consciencialização do seu comportamento,

de forma a evitar que a situação se agrave e tenha de ser encaminhada para o Conselho Executivo.

Ao se refletir sobre a ação desses assistentes operacionais, tenta-se perceber a importância da Mediação em contexto escolar, focada na presença de mediadores na escola, mas também perceber se a Mediação pode contribuir para o fortalecimento da sua ação procurando-se que desenvolvam competências adequadas às funções que exercem.

Este trabalho de projeto decorre numa escola Básica Integrada do Ensino Básico, localizada geograficamente num dos concelhos da ilha de São Miguel e abrange todos os estabelecimentos de ensino de educação pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.ºs ciclos do ensino oficial e de educação especial da sua área de influência.

O edifício da escola sede foi construído na década de oitenta do século passado e só recentemente beneficiou de instalações mais adequadas. Aquando do início do presente trabalho, estava extremamente gasto pelo tempo e apresentava exiguidade de espaços físicos face ao número de alunos que comportava.

No Projeto Educativo da Escola defende-se que a missão da Unidade Orgânica consiste em proporcionar um ensino de qualidade, observando valores éticos de equidade, solidariedade e respeito pelo outro. A escola admite comprometer-se com a formação integral dos seus alunos e com a criação de condições para que estes possam prosseguir estudos e/ou integrar-se na vida ativa. Ainda de acordo com o Projeto Educativo de Escola, e face aos principais problemas por esta diagnosticados, a escola tem como metas a promoção do sucesso educativo e o combate à indisciplina, à assiduidade irregular, ao insucesso e ao abandono escolar, com o propósito de formar cidadãos críticos, autónomos e participativos nas atividades sociais e culturais da comunidade, preparando-os para um mundo mais desenvolvido.

A escolha da comunidade escolar para a concretização do presente projeto deveu-se às dinâmicas de práticas adotadas no que concerne à gestão de conflitos escolares. Torna-se importante o levantamento das formas de gestão dos conflitos por parte da comunidade escolar bem como a recolha de informações sobre o contexto da sua ocorrência a fim de se contribuir para a exploração de práticas positivas para se lidar com os conflitos surgindo a Mediação como uma forma de gerir os mesmos, potenciando-se a sua função transformadora.

## **2. Opções metodológicas para a caracterização do contexto da intervenção**

Na sua componente investigativa, o projeto inscreve-se numa abordagem qualitativa tendencialmente narrativa e descreve situações vividas pelos participantes, interpretando os significados que estes lhes atribuem.

Na sua componente de intervenção, o projeto inscreve-se numa modalidade de curso de formação, concretizado no contexto profissional dos formandos.

### **2.1 Participantes**

Conforme já expresso, a caracterização do contexto de intervenção em Mediação é realizada, sobretudo, a partir da opinião de diversos atores escolares, tendo por base situações de conflitos vivenciadas no seu meio escolar, com o propósito de, a partir do levantamento das suas perspetivas, obter-se uma melhor compreensão das suas ações no que concerne à gestão de conflitos para se poder identificar eventuais necessidades formativas.

Para a caracterização do contexto deste projeto, são participantes treze atores escolares, designadamente quatro assistentes operacionais, dois docentes, um técnico externo, que apoia a escola na gestão de conflitos, um membro de órgão de gestão e cinco alunos.

A seleção dos participantes, para além de alguma propinquidade com o contexto das recolhas, atende a três critérios:

- responsabilidades diretas no apoio à gestão de conflitos,
- presença-ausência de ocorrências disciplinares,
- aleatoriedade relativamente a características demográficas.

Assim, os assistentes operacionais, o técnico externo e o membro de órgão de gestão da escola faziam parte de estruturas da escola de suporte à resolução de conflitos. Quanto aos alunos, a sua escolha deveu-se a estarem, ou não, associados a participações disciplinares, sendo, no entanto, aleatório o seu género, idade e/ou ciclo. A seleção dos docentes, também aleatória, não contemplou quaisquer restrições quanto ao género, idade e/ou antiguidade no estabelecimento de ensino.

Quanto à formação assegurada, contou com a presença de sete formandos.

## 2.2 Instrumentos de recolha dos dados

Para a caracterização do contexto, a recolha dos dados efetuada adveio, sobretudo, de entrevistas semiestruturadas, concretizadas junto dos treze participantes antes mencionados. Para a reflexão sobre a componente formativa foram consideradas algumas notas extraídas de conversas informais, pois pretendia-se recolher algumas informações não só do que se observava durante o processo formativo, mas também do que era relatado pelos atores escolares, considerando-se que as notas extraídas das conversas informais poderiam ajudar a compreender de forma mais aprofundada aspetos da intervenção formativa.

Relativamente ao principal instrumento de recolha de dados, as entrevistas semiestruturadas foram utilizadas para obter e recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), que o investigador compreendesse os significados e sentidos que interpretam acerca de determinadas questões e/ou situações. Trata-se de método adequado para fazer uma análise do significado que os sujeitos dão às suas ações e/ou acontecimentos “com os quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências” (Amado, 2017, p. 207, citando Quivy e Campenhoudt).

Em investigação qualitativa as entrevistas podem ser usadas para recolher dados descritivos (Bogdan & Biklen, 1994), pois colocam o investigador próximo de vivências e permitem que desenvolva intuitivamente uma ideia sobre a forma como os sujeitos interpretam o tema em questão, proporcionando uma abordagem aos dados na linguagem própria dos que experienciam a realidade. Assim, para Estrela (1994), as entrevistas permitem aprofundar aspetos relevantes para melhor compreender o tema objeto da investigação, mas também para melhor compreender os intervenientes no processo.

Ressalve-se que o processo de concretização da entrevista semiestruturada requer flexibilidade, o que significa que as perguntas foram formuladas de forma aberta, de modo a permitir que os entrevistados pudessem exprimir-se de forma livre e espontânea, como afirmam Bogdan e Biklen (1994), explanando sobre os seus pontos de vista, de maneira a ser possível a produção de dados. Também na preparação de uma entrevista, e segundo Estrela (1994), há que ter em conta vários aspetos como a sua duração, o número de sessões, o lugar onde se vai realizar, a identidade e o número de participantes, a possibilidade do uso do gravador e como se vai fazer a transcrição, entre outros aspetos.

No presente estudo, as questões que foram formuladas derivaram de um guião de entrevistas (Anexo 1), um instrumento fundamental para a concetualização e condução da entrevista, porque define e regista, de modo rigoroso e funcional, o essencial do que se pretende aferir em articulação com os objetivos da investigação.

Através do guião de entrevista, e conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994), “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (p. 135).

O guião de entrevista inclui:

a formulação do problema, os objetivos que se pretendem alcançar, as questões fundamentais (orientadoras) numa ordem lógica ou prática, e as perguntas de recurso a utilizar apenas quando o entrevistado não avançar no desenvolvimento do tema proposto ou não atingir o grau de explicitação que pretendemos (...). À construção deste instrumento deve presidir a preocupação por não fazer dele um questionário, mas sim um referencial organizado de tal modo que permita obter o máximo de informação com o mínimo de perguntas (Amado, 2017, p. 214).

Tendo em conta que esta intervenção privilegia o contacto direto com os sujeitos envolvidos, e seguindo os princípios éticos enunciados por Lima (2006), foi solicitado, prévia e atempadamente, o pedido de autorização na escola onde se desenvolve este projeto bem como o pedido do consentimento informado aos participantes. Nesta conformidade, a Escola prestou-se a fornecer dados pseudonimizados para efeitos de caracterização do contexto da presente intervenção. Em relação aos dados produzidos no âmbito das entrevistas e observações do processo formativo, saliente-se que também são pseudonimizados e tratados de acordo com o dever de confidencialidade, previsto nas exigências éticas desta investigação com componente interventiva.

De modo a ser possível a reprodução exata das respostas dos entrevistados procedeu-se, previamente, ao pedido de autorização da gravação das entrevistas, de modo que pudessem ser reproduzidas com exatidão. Todos os entrevistados aceitaram e concordaram com os procedimentos éticos previstos.

Antes da realização das entrevistas houve o cuidado de se transmitir aos sujeitos o interesse pelos seus pontos de vista. Tendo em conta que é extremamente importante saber ouvir (Bogdan & Bicklen, 1994), no decorrer da entrevista respeitaram-se, por isso, alguns momentos de silêncio e/ou risos que foram surgindo conforme o teor da pergunta e/ou resposta, não se avaliando nem tão pouco se influenciando a opinião dada. Havendo consciência da importância destas orientações, pode-se afirmar que os entrevistados estiveram à vontade, expressaram-se sobre a temática em questão de modo aberto e foram

orientados para o conteúdo alvo da entrevista, a fim de não se desviarem do assunto central.

As entrevistas foram concretizadas de modo individual, em privado, numa sala específica para a captação do ato, gravadas e, posteriormente, transcritas. Sublinhe-se o facto de os entrevistados terem aceitado, de imediato, a gravação. As entrevistas, com uma duração de cerca de trinta a quarenta e cinco minutos cada uma, foram realizadas em dias e horas diferentes, de forma que não se prejudicasse o horário de trabalho e/ ou estudo dos entrevistados.

De modo complementar, foram contabilizadas participações disciplinares relativas a ocorrências no recreio havidas nos meses de janeiro e fevereiro do ano letivo de 2021/22 e havia a expectativa de recolha similar no ano letivo seguinte, após a formação em que participaram os assistentes operacionais. Os dados destas recolhas, além de proporcionarem alguma informação objetiva sobre o contexto, poderiam servir como ponto de referência para se refletir sobre a evolução das situações de conflito na escola, na sequência da formação assegurada. No entanto, surgiram condicionantes de concretização da formação que fizeram com que a mesma se atrasasse, não se tornando possível essa reflexão no âmbito deste relatório. Sobre a contabilização de participações disciplinares relativas ao comportamento dos alunos no recreio, apenas se faz menção geral às mesmas no tópico já apresentado sobre o enquadramento da comunidade educativa objeto de estudo e intervenção, destacando a sua não gravidade, de acordo com a posição dos assistentes operacionais.

### **2.3 Tratamento dos dados**

Os dados recolhidos através de entrevistas foram tratados mediante a análise de conteúdo temática.

A análise de conteúdo é uma técnica de análise de dados credível e legítima quando aplicada com rigor e sistematicidade na investigação qualitativa (Amado, 2017; Bardin, 1977; Esteves, 2006; Lima, 2013; Silva & Fossá, 2015), sendo um dos principais procedimentos que permite a sistematização e redução dos dados empíricos.

Para Bardin (1977, citando Berelson), “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (p. 18). Numa perspetiva de menor tangibilidade, para Vala (1986) é uma técnica que permite a “desmontagem do discurso e (...) produção

de um novo discurso através de um processo de localização - atribuição de traços e significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso e as condições de produção da análise” (p. 104).

Esteves (2006, citando Stemler) assegura que a análise de conteúdo “é uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseada em regras explícitas de codificação” (p. 107), defendendo que uma das suas principais características consiste em “extrair um conhecimento que a simples leitura ou audição cumulativas não permitiria formar. (...) Trata-se de redução de informação, segundo determinadas regras” (p. 106). Segundo a autora (2006) os dados suscitados são “classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objetivos de investigação” (p. 109). Para isso é fundamental o rigor empregue na sua aplicação, de modo a se ultrapassarem incertezas e descobrir-se o que é questionado. Daí que os especialistas que se debruçam sobre a análise de conteúdo procurem sintetizar e reduzir a informação disponível, de modo a poderem interpretar os seus dados (Bardin, 1977; Lima, 2013).

Assim, através da análise de conteúdo temática pretendeu-se perceber que perceções os diversos atores educativos têm quanto à implementação da Mediação como estratégia de prevenção e resolução de conflitos em contexto escolar para, posteriormente, se contribuir, de modo mais ajustado, com momentos formativos que pudessem facultar estratégias facilitadoras do diálogo e da comunicação, indo-se ao encontro da ideia de que “uma resposta educativa a partir da escola pode prevenir e diminuir a conflitualidade e, concomitantemente, promover uma sã convivência basilar à produtividade e sucesso escolares” (Costa, Torrego, Martins & Carrington, 2016, p. 526).

Tendo em conta o respeito pelos princípios antes referidos, a análise de conteúdo temática aplicada decorreu em três etapas: na primeira delimitou-se o *corpus* dos dados a analisar, correspondendo a todo o discurso das entrevistas realizadas, e procedeu-se à leitura flutuante do mesmo; na segunda identificaram-se os assuntos mais salientes e elaborou-se um sistema de categorias, com subcategorias e, por vezes, indicadores, sendo o mesmo posteriormente usado na codificação dos dados do *corpus*; na terceira e última etapa analisaram-se os dados, procedendo a inferências e à interpretação dos resultados, momento em que, para Bardin (1977), “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos” (p. 101).

Segundo Sousa e Santos (2020), o tratamento dos dados objetiva constituir “uma reflexão direcionada aos resultados e subsidiar um quadro teórico” (p. 1407). Estes

autores destacam as dimensões da categorização e da codificação, pois defendem que possibilitam e facilitam as interpretações e as inferências.

A categorização é uma operação central da análise de conteúdo temática e segundo Amado (2017) é a fase “mais problemática desta técnica, mas a mais criativa” (p. 332) e isto porque, de acordo com Esteves (2006), é através desta técnica que os dados invocados e/ ou suscitados são “classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objetivos de investigação” (p. 109).

Tendo em conta que o sistema de categorias constitui o conjunto de categorias, Amado (2017) considera que a expressão escolhida para traduzir uma categoria deve refletir, com “exaustividade e precisão, o sentido das unidades de registo e dos indicadores em que tais unidades se traduzem” (p. 333), pelo que elaborar um “subconjunto de categorias (subcategorias) pode ser um recurso para explicitar melhor todo o sentido da categoria” (p. 333), tendo esta um sentido mais vasto do que o das subcategorias.

Ainda segundo este autor (2017), e após a reflexão de todos estes fatores é que, efetivamente, resulta o sistema de categorias, que se quer exaustivo e que espelhe as significações presentes no *corpus* que se quer analisar e/ ou interpretar para então, se poder proceder à classificação, catalogação, codificação e apresentação dos dados, não descurando a sua validade.

Na elaboração e aplicação do sistema de categorias para este trabalho teve-se em conta os objetivos apresentados no início do presente capítulo.

Foram respeitadas as regras de exaustividade, ao incluir-se na codificação todo o material do *corpus*, de exclusão mútua, por se ter evitado a sobreposição de campos conceituais entre categorias, de homogeneidade, ao respeitar-se a coerência de critérios definidores de cada categoria, de pertinência, na medida em que as categorias permitiram esclarecer os problemas levantados pela investigação, de produtividade, pela potencial riqueza dos resultados e, por fim, de objetividade, por se ter codificado cada unidade de registo apenas em função de um item do sistema de categorias.

Existiram alguns reajustamentos sobretudo ao nível do reagrupamento de categorias, de forma a se evitarem mais de dois níveis de especificação por categoria. Parte das categorias surgiram alinhadas com tópicos do guião de entrevistas e, no processo de categorização, o “tema” esteve na base do recorte do corpus em unidades de registo.

Foram constituídas treze categorias, designadamente *Âmbito da Mediação*, *Motivos para a escola reforçar o apoio à gestão de conflitos*, *Capacidades/ competências do*

*mediador úteis à gestão de conflitos, Expetativas face a procedimentos de apoio reforço do apoio à gestão dos conflitos da escola, Motivos geradores de conflitos, Locais onde ocorre a gestão de conflitos, Estruturas da Escola responsáveis pela gestão dos conflitos, Estratégias de intervenção na gestão de conflitos, Dificuldades na ação dos responsáveis pela gestão de conflitos, Gravidade das ocorrências, Resultados da intervenção dos assistentes operacionais, Sugestões para o fortalecimento de uma maior responsabilização dos assistentes operacionais e Formação em Mediação (Anexo 2).* Na análise dos dados, cada categoria dá lugar a uma Figura, onde constam as respetivas subcategorias e indicadores, se for este o caso. A apresentação dos resultados em Figuras foi efetuada a partir da presença de unidades de contexto em cada subcategoria ou indicador, sabendo que cada unidade de contexto corresponde à entrevista concretizada com cada entrevistado.

Quanto à validade de conteúdo do sistema de categorias, este foi cotejado por dois especialistas na área. Não foram calculados índices de fidedignidade, mas existiu uma aferição apertada e em diferentes momentos dos procedimentos de codificação com outro interlocutor.

### **3. Análise dos dados e discussão dos resultados**

A Mediação em contexto escolar é um processo recente e importa perceber como é percecionado e como pode ser promovido na escola. Conforme a literatura consultada e a reflexão havida, considera-se a Mediação como um processo integrado de gestão de conflitos, que procura a transformação do conflito, através de um diálogo interativo impulsionado por técnicas empregues pelo mediador. Cunha e Monteiro (2018) consideram que uma maneira razoável de criar um ambiente de coexistência pacífica passa pela forma de se tratar o conflito tendo os seus intervenientes oportunidade e/ou possibilidade de participar, ativa e responsabilmente, na gestão e/ou resolução dos mesmos. Considera-se, nesta ótica, o conflito como uma forma de interação e os atores escolares podem e devem encará-lo como constituindo uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento pessoal na sua vida escolar.

Teoricamente, sustenta-se que na Mediação não há, ou não deve haver, uma posição de vencedor e/ou perdedor. Deste modo, e conforme já foi relatado, o objetivo fundamental da Mediação não é a resolução mera e rápida do conflito, mas colocar as partes conflitantes em situação de diálogo e em condições de dirimirem a contenda que

as envolve, no quadro de um paradigma de construção da convivência. Tendo em conta este pressuposto, procurou-se conhecer como os participantes no projeto de intervenção do presente trabalho se situavam face ao âmbito da Mediação (Figura 8).

Âmbito da Mediação	Responsáveis pela gestão de conflitos				Alunos
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	
Parar a situação do conflito	A1, A2, A3, A4	D1	E	G	Al 2, Al 3, Al 4, Al 5
Colocar ambas as partes do conflito em diálogo, apaziguando a situação do conflito	A2, A3	D1, D2	E	G	Al 2, Al 4, Al 5
Conciliar ambas as partes do conflito para alcançarem um acordo, havendo cedências de ambas partes	A1, A2, A3, A4	D1, D2	E	G	Al 3, Al 4, Al 5
Monitorizar a concretização dos acordos assumidos pelas partes do conflito	A4	D2	E	G	Al 4

**Figura 8** - Relação entre o campo de ação da Mediação e a posição dos atores escolares

Na Figura 8, observa-se que, por um lado, quase todos os atores escolares (dez em treze) consideram que o âmbito da mediação é parar, interromper a situação do conflito, presumindo-se que entendem a mediação como um processo que procura apaziguar e/ou conciliar as partes em conflito, numa perspetiva de envolvimento direto na superação do conflito. Por outro lado, a mediação surge também como um processo que deve colocar ambas as partes do conflito em diálogo, uma visão reforçada por oito dos atores escolares (três alunos e dois assistentes operacionais), tendo em vista o apaziguamento da situação criada, numa perspetiva de apoio e disponibilização de estratégias à resolução do conflito pelos nele diretamente implicados, algo expresso, por exemplo, no seguinte discurso:

AL 5: “A mediação é para aprender a lidar com os conflitos”.

Isto significa que, tendencialmente, os atores escolares auscultados consideram ser importante gerir o conflito tendo em conta a sua resolução e não apenas contribuir para a gestão do mesmo, como fica expresso em alguns dos seus depoimentos:

AL 2: “(Mediação) é separar um conflito, fazer as pazes”;

G: “... e nós despendíamos muito do nosso tempo só para gerir conflitos. Nem sempre a Mediação tem de ser necessariamente um ganhar e um perder... É preciso mediar, perceber onde está e onde não está a razão, o motivo... A Mediação serve precisamente para gerir as emoções, gerir os conflitos, para se chegar de facto a um consenso entre os dois, é quando as pessoas têm opiniões diversas e não têm capacidade para conseguir chegar ao consenso entre as duas”;

AL 4: “(Mediação) é resolver o conflito. Querem é ganhar, ganhar... não aceitam que a culpa pode ser do que perdeu, querem é sempre ganhar...”.

Sintetizando, e de acordo com a auscultação das opiniões dos participantes, foi possível concluir que concebem a Mediação principalmente como um processo que pode facilitar a conciliação entre as partes conduzindo-as a um acordo mutuamente satisfatório. É notória a sua preocupação pela resolução do conflito, pois atribuem à Mediação a função de *travar* o conflito. Assim, está-se perante a maior ou menor valorização de um paradigma conflitual e/ou adversarial da Mediação e um paradigma relacional e/ou de convivência, onde impera a interação pessoal e grupal, respetivamente.

No que consta à monitorização da concretização dos acordos assumidos pelas partes do conflito, apura-se que os assistentes operacionais e os alunos estão sub-representados, não acontecendo o mesmo com os outros responsáveis, o que poderá significar que algumas das estruturas responsáveis pela gestão dos conflitos consideram que a Mediação deve proceder ao acompanhamento dos acordos previamente assumidos.

Nos pressupostos deste trabalho, conciliar ambas as partes do conflito tendo em conta o alcance de um acordo não é o cerne fundamental da Mediação, mas o dialogar, pois é através da valorização do diálogo que a Mediação verdadeiramente assenta, na medida em que uma das suas funções primordiais é a transformação do conflito em algo positivo, que possibilite o crescimento do próprio indivíduo.

Ao se aceitar a existência dos conflitos, pressupõe-se que estes devem ser encarados de forma positiva, como um convite à reflexão sobre o importante papel que podem desempenhar se encarados como uma oportunidade de crescimento, de aprendizagem pessoal e social para todos os que nele participam (Brandoni, 2005; Costa, 2019, 2019b, 2020, 2021; Cunha & Monteiro, 2018; Cunha, Monteiro & Lourenço, 2016; Figueiredo, 2011; Morgado & Oliveira, 2009; Soares, 2019), de modo a se desenvolver uma educação para o respeito mútuo, para a convivência, para a gestão positiva dos conflitos e para a criação de uma Escola inclusiva, de uma Escola para todos.

Importou, também, perceber que motivos estariam subjacentes à necessidade de se reforçar o apoio à gestão de conflitos (Figura 9). Os dados apontam para três motivos, igualmente valorizados por docentes, técnico externo e membro de órgão de gestão. Apenas os assistentes operacionais apontam de forma mais consistente para a prevenção de conflitos e os alunos para o elevado número de situações conflituosas.

Motivos para a escola reforçar o apoio à gestão de conflitos	Responsáveis pela gestão de conflitos				Alunos
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	
Elevado número de situações conflituosas	A2, A3	D1, D2	E	G	Al 2, Al 3, Al 4
Superação dos conflitos existentes	A1, A2, A3	D1, D2	E	G	Al 1, Al 5
Prevenção de conflitos	A1, A2, A3, A4	D1, D2	E	G	Al 1, Al 2

**Figura 9** - Razões apontadas pelos atores escolares para reforçar o apoio à gestão de conflitos

Estes resultados são ilustrados pelos seguintes depoimentos:

G: “Estamos numa escola de grande dimensão, com muitos alunos e onde havia sempre muitos conflitos na escola”;

D1 - “Possam remediar essas situações de maior violência, que se podem agravar até em casos mais problemáticos (...) começando a partir do princípio, com a sua resolução, não se chegue a casos tão graves como às vezes nós vemos noutras escolas acontecer (...) porque as situações de agressividade estão a aumentar...”;

D2: “...onde o diretor de turma podia falar com os alunos sobre como prevenir conflitos...”;

G: “Inicialmente, era mesmo para prevenir situações mais graves”;

E: “Faziam-me chegar toda a informação... e isso para podermos prever, antecipar um possível conflito”.

Conclui-se, por conseguinte, que está em causa tanto a prevenção de conflitos como a superação dos existentes.

O conflito pressupõe uma tomada de posição, um desacordo, uma incompatibilidade, uma situação na qual duas ou mais pessoas não chegam a um consenso (Costa & Silva, 2010; Reis, 2020). Pressupõe-se, assim, que, embora se considere o conflito como inerente ao ser humano (Brandoni, 2005; Costa, 2021; Costa & Silva, 2010; Cunha *et al.*, 2016; Cunha & Monteiro, 2018; Figueiredo, 2011; Morgado & Oliveira, 2009; Soares, 2019), recorrer à violência para lidar com o mesmo e/ou para resolvê-lo não se torna aceitável. Numa perspetiva de prevenção, há, pois, a necessidade de se olhar para o conflito como um procedimento que pressupõe uma relação entre a aprendizagem e o crescimento do indivíduo, de se perceber o que é para ser visto e entendido como um processo de transformação individual, que precisa de ser mediado pelo diálogo, facilitando a compreensão da diversidade social (Brandoni, 2005; Costa & Silva, 2010; Cunha & Monteiro, 2018; Figueiredo, 2011; Soares, 2019). Deste modo, a prevenção de conflitos significa deduzir não só as condições que produzem um ambiente de conflito e

as mudanças estruturais solicitadas para o remover, mas, acima de tudo, a promoção de condições que criam relações cooperativas.

De facto, ainda que os atores escolares tenham uma conceção da Mediação como um processo que passa pela resolução dos conflitos, observa-se que são conhecedores e apontam para uma seleção de capacidades e/ou competências úteis à gestão dos conflitos (Figura 10), um conhecimento eventualmente adquirido de forma intuitiva, a partir da sua experiência profissional (o que não deve ser menosprezado), em virtude da frequência de situações com que se deparam.

Capacidades/ Competências do mediador úteis à gestão de conflitos	Responsáveis pela gestão de conflitos				
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	Alunos
Ter calma	A1, A2, A3, A4	D1, D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 3, Al 4
Escuta ativa	A1, A2, A4	D1, D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 3, Al 5
Empatia	A1, A2, A4			G	Al 1
Imparcialidade/ Neutralidade	A1, A2, A3, A4	D1, D2	E	G	Al 2, Al 5
Fazer com que as partes se escutem	A1,A2	D1	E	G	Al 4, Al 5
Ter experiência na gestão de conflitos	A1, A2, A3, A4	D1, D2	E	G	Al5

**Figura 10** - Opiniões dos atores escolares sobre capacidades/ competências úteis à gestão de conflitos

Os dados evidenciam, no plano das ideias expostas, da verbalização de aspetos importantes para o processo da Mediação, a capacidade de ter calma, a escuta ativa e a imparcialidade e/ou neutralidade.

Observa-se, ao nível do discurso, um apontar de saberes e competências que favorecem o lidar com as situações de conflito para as partes alcançarem uma situação de ganha-ganha.

A capacidade de ser sensível às posições dos outros (empatia) e fazer com que as partes se escutem são competências apontadas também por alguns dos intervenientes.

São exemplos da menção a essas capacidades os seguintes excertos:

A4: “Eu tentava acalmá-lo...; (há que) falar com calma com os alunos”;

G: “... e é mesmo o ouvir o que a pessoa tem para dizer...e tentar chegar à calma necessária entre as pessoas...”;

Al 1: “... porque eu também compreendo como ele se sentia...”;

D1: “Não devemos tirar parte...”;

G: “A gente tem de fazê-los ver o lado dos dois...”;

G: "... essas são as pessoas que têm exatamente essas características, (...) que evidenciam estas características quando estão numa situação em que têm de gerir um conflito... e à partida sabíamos que elas agiam de acordo com a sua experiência...".

Estes resultados estão alinhados com a ideia de que o mediador, em contexto escolar, procura proporcionar um ambiente acolhedor, propenso ao diálogo, e fomentar o respeito pela dissemelhança, condições sine qua non para uma harmonia que se quer fazer imperativa. Além disso, salienta-se a sua capacidade para favorecer o diálogo entre as partes, proporcionando a compreensão do conflito de forma global, ajudando a fazer a análise das causas que levaram ao conflito, separando interesses de sentimentos e pessoas de problemas e auxiliando na identificação dos pontos de encontro. Deste modo, o mediador escolar como terceiro sujeito imparcial, independente e autónomo (Almeida, 2009; Dalla & Mazzola, 2019; Figueiredo, 2011; Pereira, 2020; Possato *et al.*, 2016; Reis, 2020, 2021), através de um discurso inclusivo e participativo, convida os mediados a compreenderem melhor a posição alheia e a avançar em busca do consenso, de modo a que se ouçam, conversem e exponham as suas necessidades, conseguindo administrar o próprio conflito. Auxilia os alunos na sua capacidade de analisar e de resolver os conflitos, incentivando também à sua prevenção, de modo a desenvolverem competências sociais, emocionais e de comunicação. Sem revelar interesse na disputa, o mediador escolar não decide nada nem manifesta a sua opinião sobre os factos narrados e confidenciados pelos sujeitos envolvidos. Desta forma, não deve dar as respostas a um conflito, nem sequer fornecer *soluções* para os mesmos.

Ao longo do processo da Mediação Escolar o mediador aplica diversas técnicas, que são formas de fazer com que as partes envolvidas compreendam as suas posições, os seus sentimentos e emoções, sem ruídos que perturbem e/ou obstruam o diálogo. Entre essas técnicas destacam-se: a paráfrase, que permite sistematizar o que foi mencionado; a escuta ativa, que consiste no atender e compreender a mensagem transmitida, quer seja verbal, não-verbal e/ou para verbal; a assertividade, que se liga à capacidade de, firme e tranquilamente, expressar interesses não desvalorizando os interesses e/ou as necessidade do outro; a empatia, que tem a ver com capacidade de as pessoas se colocarem no lugar das outras pessoas, olhando o conflito sob a perspetiva do outro, consciencializando-se dos seus sentimentos e compreendendo as suas necessidades, entre outras.

É através da empatia que o mediador escolar emprega junto dos mediados que poderá conseguir criar o *rapport* necessário para compreender as suas posições, os seus interesses e as suas necessidades (Reis, 2020), já que muitas das situações que levam ao conflito

são, por vezes, derivadas de discursos verbais que não refletem efetivamente aquilo que as partes, naquele momento, sentiam ou queriam verbalizar. É pela empatia que o conflito tende a transformar-se tornando-se mais fácil acordar uma solução que satisfaça ambas as partes, fazendo com que “olhem uma com as lentes do outro” (Reis, 2020, p. 12).

Mediar pressupõe, em suma, a possibilidade de se converter os conflitos em situações enriquecedoras e construtivas para as pessoas envolvidas.

De modo complementar, procurou-se conhecer as expectativas dos participantes no presente projeto sobre formas de gestão de conflitos na escola (Figura 11).

Expectativas face a procedimentos de apoio à gestão de conflitos na escola	Responsáveis pela gestão de conflitos				
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	Alunos
Elevadas	A1, A2, A3	D2	E	G	Al 1
Baixas	A3	D1	E		Al 3

**Figura 11** - Opiniões dos atores escolares sobre expectativas face a procedimentos de apoio à gestão dos conflitos na escola

Apura-se que são verbalizadas expectativas tanto positivas como negativas, embora as primeiras sejam mais acentuadas, conforme o registo de alguns discursos:

Al 3: “Eu acho que sim, (...) (os alunos) vão estar mais separados e vão ter mais cuidado...”;

A3: “... até podia ser que podia ajudar”;

E: “Sinceramente, não”.

Sobre os dados apresentados, importa destacar a não verbalização de expectativas negativas por parte do membro de órgão de gestão. Tal posição parece revelar que, por antecipação, há a profecia de as intervenções na gestão de conflitos terem sucesso, ou seja, se são desencadeadas ações nesse sentido, então, deseja-se que alcancem o objetivo.

Todavia, os outros inquiridos, talvez por não tomarem parte dessas ações de modo direto, têm um posicionamento mais moderado, o que pressupõe a existência de algumas dúvidas quanto à eficácia do apoio disponibilizado à gestão de conflitos.

Passando a aprofundar os motivos geradores de conflitos (Figura 12), quase todos os atores escolares apontam para problemas e boatos que emanam das redes sociais, opiniões dissonantes, agressões, verbais e/ou físicas, e situações protagonizadas pelas famílias.

Motivos geradores de conflitos	Responsáveis pela gestão de conflitos				Alunos
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	
Problemas e boatos suscitados nas redes sociais	A1, A4	D1, D2	E	G	Al 1, Al 3, Al 4, Al 5
Dissonância de opiniões	A1, A2, A3, A4	D1,D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 4, Al 5
Agressões verbais	A1,A2, A3, A4	D1,D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 3, Al 4, Al 5
Agressões físicas	A2, A3,A4	D1	E	G	Al 1, Al 2, Al 3, Al 4, Al 5
Situações protagonizadas pelas famílias	A1, A2, A3, A4	D1, D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 4
Espaços escolares exíguos				G	Al 3

**Figura 12** - Opiniões dos atores escolares sobre motivos geradores de conflitos

Alguns dos discursos emitidos constam dos seguintes excertos:

E: "... as redes sociais como o *instagram*, por exemplo. (...) O conflito mais comum, hoje em dia, na nossa escola, na nossa realidade, é o *instagram*... (as fotos que publicam) incitam o ciúme, porque a outra tem uma camisola mais bonita que a minha, o cabelo mais bonito que o meu...";

A4: "...acho que muitas vezes é por causa das redes sociais: muitos perfis falsos...é um caso muito sério; elas criam muitos perfis falsos, e perfis de outras raparigas a fazer insinuações...";

A1: "...trazem esses problemas das redes sociais e aqui na escola surgem esses boatos e originam os conflitos... (...) as redes sociais são um inferno. Publicam tudo";

G: "...também surgem por causa das redes sociais e durante a pandemia foi ainda pior, pois tinham um total acesso às redes sociais e tinham comentários em relação a outros... e depois, quando estavam presencialmente, queriam tirar satisfações e tentar resolver os problemas";

Al 1: "...também por causa dos telemóveis, porque às vezes metem gostos em alguém, ou deixam de seguir..."

D1: "... e o que se tem visto às vezes é que quando existe um conflito é porque já existe uma que não gosta do seu vizinho ou o vizinho disse mal dela e depois vêm para aqui (para a escola) resolver a situação";

G: "Às vezes a brincar, às vezes começavam a brincar e acabava mal... numa simples conversa em que um entendia mal e já havia um problema";

A3: "Esses conflitos surgem às vezes de coisas mínimas, de brincadeiras sem tarelo";

E: "... e depois há as agressões... as verbais...";

G: "...outras vezes (agressões) verbais... (...) e isso acontecia todos os dias. Mais do que uma vez por dia";

Al 2: "...acho que é por causa de agressões: ou porque dão umas coisas hoje a um mas amanhã já não querem dar, e pronto, é logo uma arenga..."

Al 3: "Acontece muitas vezes por causa dos insultos, o chamar nomes, que as vezes chegam a agressões..."

E: "... e há as agressões físicas...";

D1: "... depois, quando existe mesmo violência física...; ele levanta-se e dá dois murros...";

A4: "...há rapazes muito grandes e que andam à *porrada*";

E: "...mas temos também os conflitos familiares, que eles trazem para a escola (...) porque muitos deles são nomes conhecidos... que vêm para a escola, que se metem cá dentro para resolver problemas de fora...";

Al 1: "... às vezes há assuntos que acontecem lá fora, durante uma festa ou um fim-de-semana, e que trazem para a escola...";

A2: "... muita coisa fora da escola e que trazem para a escola, que é o que acontece muita vez...tudo o que é de fora acaba cá dentro, e aí começam os conflitos, o conflito deles cá dentro, ou seja, que eles não conseguiram resolver lá fora";

G: "... e depois os alunos têm grande força nas famílias, que estão muito presentes, e agora com o telemóvel, num instante ligam... e a família está de repente toda na escola. Tivemos muitas vezes que gerir conflitos não só com os alunos, mas também com as famílias".

É interessante também observar que todos os alunos nomeiam as agressões, quer verbais quer físicas, como molas impulsionadoras de conflitos. Agressões estas que decorrem da interação direta entre os alunos, sendo como um estimulante ativo para a deterioração das relações entre eles.

Ainda de acordo com as opiniões dos participantes, os espaços escolares exíguos são o motivo menos apontado por todos os intervenientes, sendo apenas mencionado por membro de órgão de gestão e por um aluno, como documentado nestes depoimentos:

G: "com um espaço físico que não era o ideal..., sem espaço para andarem entre as salas, com um corredor muito comprido onde todos tinham de passar por ali...";

Al 3: "...quando houver... (melhoria das instalações) vão estar mais separados".

Os motivos geradores de conflitos apontados não divergem do que consta na literatura da área. Nas escolas, assiste-se a fenómenos como o conflito, a indisciplina, a

incivilidade, os comportamentos disruptivos, a agressividade e a violência (Costa, 2019; Costa & Barandela, 2011; Reis, 2021), que prejudicam a sã socialização e a sã convivência.

O que é mais discrepante é a referência a situações protagonizadas pelas famílias enquanto portadoras de problemas de fora da escola para o interior desta, o que acaba por ser um indicador da presença de dificuldades de gestão de problemas vividos fora do espaço escolar. No entanto, a literatura referencia sobretudo a dificuldade de apoio das famílias a problemas surgidos em espaço escolar, independentemente de serem académicos ou não. O ambiente familiar, de facto, pode funcionar como um fator de proteção, mas também de *stress* para e/ou o desenvolvimento da criança, pois de uma forma positiva ou negativa, pode ser afetado pela situação económica, pela cultura e pelas relações entre os seus membros (Cunha & Monteiro, 2018).

Com efeito, o meio escolar reflete as tensões e os conflitos atuais das sociedades, que impedem, por vezes, o incremento de uma cultura de paz e um processo de aprendizagem mais eficaz pois, se o conflito for conduzido de forma eficiente, pode contribuir não apenas para o desenvolvimento pessoal, mas proporcionar oportunidades de construção de soluções mais pacíficas (Costa 2020, 2021; Soares, 2019).

Basicamente, está em causa a criação de um clima de escola que, segundo Cunha *et al.* (2016) pode ser definido como a perceção dos sujeitos acerca das relações interpessoais que estabelecem (no contexto escolar) e do contexto no qual essas interações ocorrem. As reações afetivas, os comportamentos e as atitudes dos seus membros são resultado desse clima, pelo que as escolas deverão desenvolver estratégias que proporcionem a gestão e a resolução pacífica dos conflitos.

Como a Mediação implica a possibilidade de se transformar a cultura do conflito em cultura do diálogo (Brandoni, 2005; Costa, 2019, 2019b, 2020; Cunha & Monteiro, 2016; 2018; Figueiredo, 2011; Morgado & Oliveira, 2009; Soares & Felipetto, 2021; Torremorell, 2008), aprender a gerir e a resolver conflitos constitui uma preocupação de qualquer organização escolar.

Os alunos que frequentam escolas com um clima escolar positivo revelam atitudes que conduzem à resolução de conflitos sem recorrer à agressividade (Costa, 2019, 2019b, 2020; Cunha *et al.*, 2016; Dalla & Mazzola, 2019; Morgado & Oliveira, 2006).

Ao se fomentar no meio escolar a aplicação de estratégias de gestão de conflito, norteadas numa perspetiva de diálogo, de colaboração e de responsabilização, em que todos os envolvidos podem ser incluídos como figuras principais na transformação da

realidade, estar-se-á a contribuir para a criação de climas mais pacíficos e democráticos (Cunha & Monteiro, 2018; Soares, 2019).

No que se refere à percepção dos atores escolares sobre os espaços onde se procede à gestão do conflito (Figura 13), os alunos apontam o recreio como o local especialmente propício à gestão de conflitos, o que reflete uma perspetiva otimista e positiva de corresponsabilização nessa gestão, pois estão em situação de interação e revelam potencial para exercerem as suas capacidades de autonomia e independência na gestão da própria intervenção.

A posição dos docentes também é de salientar por estes destacarem quer o recreio quer a sala de aula como locais eleitos para a gestão de conflitos, considerando que simbolizam a autoridade. Em ambos os casos, através das percepções extraídas da Figura 13, há tendencialmente um acentuar a gestão dos conflitos nos locais em que os mesmos ocorreram. Especialmente para os assistentes operacionais, parece que o poder de gestão dos conflitos está fora da sua alçada, por concentrarem a possibilidade de decisão no órgão de gestão, quiçá por características do próprio funcionamento da escola. A proporção de respostas é menor no que se refere a locais como sala própria para a resolução de conflitos (reservada para o efeito) e o gabinete do chefe de assistentes operacionais.

Locais onde ocorre a gestão de conflitos	Responsáveis pela gestão de conflitos				Alunos
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	
Recreio	A3, A4	D1, D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 3, Al 4, Al 5
Sala de aula	A2, A3	D1, D2	E	G	Al 3
Gabinete de assistente operacional					Al 1
Sala própria para a gestão de conflitos	A3, A4		E		
Sala do Conselho Executivo	A1, A2, A3, A4	D2		G	Al 1, Al 2, Al 5

**Figura 13** - Opiniões dos atores escolares sobre locais onde ocorre a gestão de conflitos

A seguir apresentam-se alguns excertos dos discursos emitidos pelos participantes:

A3: “Normalmente... na parte do recreio, principalmente”;

G: “... de todas as situações que aconteciam na escola... no recreio...”;

Al 5: “... é no recreio, nos intervalos... tipo alguém que empurra para cima do outro...”;

E: “... situações de sala de aula...”;

Al 1: “... e eu fui ter ao gabinete da contínua...”;

A1: “... dava entrada no Conselho Executivo...”.

A escola é um palco de vivências variadas, onde se verifica também a ocorrência de conflitos, mas neste mesmo palco existe também um espaço de comunicação que possibilita a troca de experiências e se pretende incentivar a gestão de conflitos por meio do respeito às diversidades, criando-se um contexto favorável à convivência.

Na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2016) e em Educação para a Cidadania Global (2017), um dos principais objetivos previstos é criar ambientes de aprendizagem seguros e positivos. Também o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (2015) sublinha que “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas do mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (p. 89).

A Mediação escolar apresenta-se como um dos principais pilares de um modelo integrado de gestão da convivência nas escolas, contribuindo para a prevenção e resolução de conflitos e, colaborando, desta forma, para a promoção de ações fundamentais à melhoria de um clima escolar mais saudável (Casa-Nova, 2009; Costa, 2010, Costa, 2019, 2019b, 2020; Costa *et al.*, 2016; Costa *et al.*, 2018; Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2019).

Quanto à perceção dos atores escolares sobre as estruturas da escola especialmente responsáveis pela gestão dos conflitos (Figura 14), os assistentes operacionais identificam o Conselho Executivo, o diretor de turma e o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), reconhecendo-se também como elementos responsáveis nestas situações de conflito.

É interessante apurar que os assistentes operacionais também se reconhecem como elementos responsáveis nestas situações de conflito, o que vai ao encontro das perceções dos alunos, que lhes atribuem grande importância como referência da estrutura escolar na gestão dos conflitos, embora não partilhem da mesma opinião no referente ao papel dos diretores de turma, sendo estes nomeados apenas por um aluno.

Estruturas da escola responsáveis pela gestão dos conflitos	Responsáveis pela gestão de conflitos				
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	Alunos
Conselho Executivo	A1, A2, A3, A4	D1, D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 4
Diretor de Turma	A1, A3, A4	D1, D2	E	G	Al 3
Serviço de Psicologia e Orientação	A1, A2, A3	D1, D2	E		
Assistentes operacionais	A1, A2, A3, A4	D1	E	G	Al 1, Al 3, Al 4, Al 5
Grupo Alunos da Cidadania	A4	D1, D2	E	G	Al 3, Al 5
Técnico Externo	A2	D1	E	G	Al 1, Al 4, Al 5

**Figura 14** - Opiniões dos atores escolares sobre estruturas da escola responsáveis pela gestão dos conflitos

Repare-se em alguns dos discursos emitidos:

Al 3: “Se for da minha turma vou falar com a minha diretora de turma, se for de outra turma, acho que iria falar com um funcionário...”;

Al 1: “... depois eu fui ter com a contínua ... (...) sim, foram duas senhoras contínuas... elas ajudam-nos, separam quando estamos a brigar e levam cada uma para os seus sítios; eu posso falar, eu gosto de falar com a contínua... porque eu consigo falar melhor com ela... ela ajuda-me a acalmar, a não brigar...”;

Al 3: “Sim, os funcionários, principalmente, querem ajudar-nos...”, “...se for de outra turma, acho que iria falar com um funcionário...”;

A2: “... quando ela achava que já era outra situação, já era para ir para o SPO...”;

Al1: “...mas houve outras em que não conseguimos, tivemos que levar mesmo para o Conselho Executivo, para decidirem o que fazer...”;

D2: “...recai sempre tudo em cima do diretor de turma”.

O SPO (Serviço de Psicologia e Orientação) como estrutura de gestão de conflitos não é praticamente mencionado quer pelo órgão de gestão quer pelos alunos, o que demonstra que entendem que as suas funções não se destinam propriamente à gestão dos conflitos.

Propõe-se a Mediação como um processo que favorece a gestão de situações problemáticas proporcionando novas formas de “ver” o problema e de contribuir para a sua resolução.

Através da Mediação pode-se favorecer o diálogo e a cooperação, proporcionando-se novas experiências e novas práticas não só no modo de visualizar o conflito, numa forma mais positiva e transformadora, mas também no que concerne a estratégias de gestão, resolução e prevenção.

Ao longo do processo da Mediação escolar são aplicadas diversas estratégias, que são formas de fazer com que as partes envolvidas compreendam as suas posições, os seus sentimentos e emoções sem ruídos que perturbem e/ou obstruam o diálogo.

Analisando a Figura 15, pode-se observar que as estratégias de intervenção na gestão dos conflitos podem ser aplicadas de forma combinada, como princípios de ação, como também podem ocorrer em simultâneo.

Na sua maioria, são estratégias construtivas e potenciadoras de transformação de comportamentos alternativos mais saudáveis, que indicam uma maturidade construtiva dos alunos, o que acaba por chamar a atenção para o facto de estes parecerem estar despertos para o seu papel e serem conhecedores do clima de escola que vigora no seu estabelecimento de ensino.

As estratégias de interação e comunicação, e a concepção de uma relação dialógica assente no diálogo e na confiança, possibilitam que a Mediação se torne num processo facilitador e potenciador de comunicação (Silva & Moreira, 2009) e proporciona o crescimento pessoal pois permite que cada uma das partes possa compreender o que levou à eclosão do conflito, contribuindo para a compreensão das suas atitudes e emoções, melhorando as suas habilidades de convivência (Fontana & Gomes, 2020).

Estratégias de intervenção na gestão de conflitos	Responsáveis pela gestão de conflitos				Alunos
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	
Intervir atempadamente	A3, A4	D1, D2			Al 1, Al 2, Al 3, Al 4, Al5
Afastamento físico dos conflitantes	A1, A3, A4		E	G	Al 1, Al 2, Al 3, Al 4, Al5
Encaminhamento para sala própria	A2, A3, A4		E	G	Al 1, Al 3
Estabelecimento de diálogo	A1, A2, A3, A4	D1, D2		G	Al 1, Al 3, Al 4
Escuta ativa					
Criação de condições para o relato de situações conflituosas	A1, A2, A3, A4	D1, D2		G	Al 3, Al 4
Identificação do que constitui divergências	A1, A2, A3, A4	D2		G	Al 3, Al 5
Empatia					
Pedir para se colocar no lugar do outro	A1, A3, A4				Al 1, Al 3
Palavras/gestos de consolo	A1, A4		E	G	Al 1
Estimulação de comportamentos adequados/desejáveis	A1, A3, A4	D1, D2		G	Al 1, Al 2, Al 4, Al 5
Estratégias punitivas					
Chamar os pais/encarregado de educação	A3	D1, D2		G	Al 5
Ameaçar com aviso a órgão de jurisdição de menores	A4	D2	E		
Encaminhar para órgão superior interno	A1, A2, A4	D2	E	G	
Castigar o abusador e o abusado	A1		E		
Expulsar da sala de aula			E	G	
Realizar atividades de tipo social na escola	A1, A4	D1, D2		G	Al 1, Al 2, Al 4, Al 5
Aplicar dias de suspensão à escola	A1	D2	E	G	Al 1, Al 2, Al 4, Al 5
Transferência de escola		D1		G	Al 5
Encaminhar para órgão de jurisdição de menores		D2	E	G	Al 1
Ativar o gabinete de encaminhamento disciplinar		D2		G	

**Figura 15** - Opiniões dos atores escolares sobre estratégias de intervenção na gestão de conflitos

Pode ser pelo estabelecimento do diálogo, mas também pela escuta ativa, e/ou pela empatia que o conflito tende a transformar-se tornando-se mais fácil acordar uma solução que satisfaça ambas as partes, fazendo com que “olhem um com as lentes do outro” (Reis, 2020, p. 12).

Tal como se apura em alguns dos excertos retirados das opiniões dos atores escolares, parece que há diversas situações que levam ao conflito devido a discursos verbais que, por vezes, não refletem efetivamente aquilo que as partes, naquele momento, sentiam ou queriam verbalizar. Neste contexto, a perspetiva dos alunos parece aproximar-se mais das estratégias protetoras de conflitos que estimulam à convivência, enquanto os adultos se dispersam muito por todas as outras estratégias.

Considere-se, por exemplo, alguns excertos relativos às estratégias de intervenção na gestão dos conflitos apontadas pelos atores escolares:

E: “por isso sou apologista que se deve intervir na hora, ali mesmo...”;

G: “era que o assistente operacional... separasse os miúdos, cada um para uma sala diferente...”;

G: “e poderemos fazer a continuação do procedimento que se faz numa situação de conflito... (...) que os tentasse acalmar, ouvir no início ...”;

G: “Isso já implicava nós perdermos menos tempo na gestão e resolução daquela situação... seria quase uma primeira instância de tratamento, de atendimento...”;

G: “...para chamarmos os pais... (...) que os levassem para o Conselho Executivo...”;

D2: “Sou completamente contra a suspensão e sempre que houve problemas nas minhas direções de turma, nunca sugeri a suspensão, ... e arranjavamos uma forma de “tratar” do seu castigo (perder o intervalo, por exemplo) (...) eles não vêm melhores, ainda gozam com a situação porque ficaram aqueles dias em casa, e ficaram melhores que os outros, pois ficaram a ver televisão. Não tiveram castigo sequer!”;

D1: “... demonstrar que a violência não é o melhor caminho para resolver os problemas..., mas que é através do diálogo...”.

O “intervir atempadamente”, o “afastamento físico dos conflitantes”, a “estimulação de comportamentos adequados/ desejáveis” são algumas das estratégias apontadas pelos alunos, salientando-se que esta última evidencia a oportunidade de repor o ato, podendo contribuir para o seu empoderamento.

As estratégias punitivas são as menos referidas pelos alunos, ainda que algo evidenciadas pelos outros intervenientes na gestão dos conflitos, algo que parece poder atribuir-se à criação de estereótipos correspondentes à imagem do conflito.

Refira-se que a aplicação de dias de suspensão à escola é mencionada, mas no sentido de que não é uma boa medida, uma vez que é transmitida a ideia de que os alunos alvo desta medida punitiva até se vangloriam da mesma.

Com a Mediação, está em causa gerir o conflito de modo a se tornar numa situação enriquecedora e construtiva para os nela envolvidos.

Gerir um conflito é um processo que pressupõe a criação de um ambiente propício à aprendizagem e ao bem-estar dos atores escolares, sendo, por vezes, sinónimo de dificuldades (Figura 16).

Dificuldades na ação dos responsáveis pela gestão de conflitos	Responsáveis pela gestão de conflitos				
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	Alunos
Grau de dificuldade na gestão dos conflitos com os alunos					
Sem dificuldade	A1, A3	D1, D2	E		
Alguma dificuldade	A1, A2, A3, A4	D2			Al 4
Muita dificuldade					Al 2, Al 3
Receio de represálias					
Ameaças dos encarregados de educação	A4		E		
Ameaças dos alunos	A4				
Falta de reconhecimento pela intervenção realizada					
Falta de valorização pelos pares	A2, A3, A4		E		
Ausência de comunicação entre intervenientes	A1, A2, A3, A4				
Carência de informação sobre funções dos intervenientes	A1, A2, A3, A4	D2	E		
Problemas de articulação entre estruturas da escola e responsáveis pela gestão de conflitos					
Falta de espaço próprio para a gestão de conflitos	A1	D2	E	G	
Falta de pessoal qualificado para resposta a excesso de conflitos		D2	E	G	Al 2
Obstáculos das famílias					
Famílias querem fazer justiça pelas próprias mãos			E	G	
Não autorização dos pais para sanções a aplicar			E	G	

**Figura 16** - Opiniões dos atores escolares sobre dificuldades sentidas na gestão de conflitos

Neste sentido, os assistentes operacionais admitem sentir algumas dificuldades na gestão de conflitos com os alunos, sublinhando-se o sentimento de que não são

valorizados pelos seus pares e, ao mesmo tempo, de falta de comunicação entre as estruturas formais da escola. Os que aparentam sentir com maior preponderância este último problema acabam por referir um sentimento de minorização no que se refere ao papel que desempenham.

Por sua vez o membro de órgão de gestão, assumindo algumas falhas de comunicação, alerta para a importância de um maior investimento nos mecanismos comunicacionais e na articulação entre as estruturas formais de organização da escola.

Referem-se, então, exemplos de discursos que corroboram algumas destas dificuldades sentidas pelos atores escolares na gestão dos conflitos:

D2: “Sim, senti alguma dificuldade, porque já estava cansada de pedir a intervenção do encarregado de educação”;

A2: “...foi quando vim a saber que já não se continuava com o mesmo procedimento... (...) nunca fui informada pelo porquê. (...) O que eu não achava bem era as pessoas (colegas de serviço) não respeitarem, não havia respeito e não conseguiam entender... porque achavam que devíamos estar em todos os sítios ao mesmo tempo”;

A3: “Eu acho que, como também as outras colegas, não fomos muito respeitadas... porque acabamos por ser tratadas ironicamente, pois se havia uma desavença diziam logo “elas que avancem”!”;

A4: “Eu tenho medo de chegar ao pé do meu carro e ver o meu carro partido... o meu medo é lá fora, não é cá dentro”;

E: “Eu estava a ficar com tudo... porque precisavam só de desabafar, por assim dizer... muitas situações, aliás, 90% das situações vinham todas para mim. (...) Eu é que dava conhecimento ao Tribunal de Família e menores, ao tribunal Criminal, à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens”;

A1 2: “Já estive melhor, quando havia contínuos mais ruins...”.

É notório que também só um dos assistentes operacionais sente receio no referente a represálias não só por parte dos alunos, mas também dos encarregados de educação, bem como receio de danos materiais. Note-se que em relação aos obstáculos que as famílias podem causar em relação à gestão dos conflitos, conforme dificuldade referida por membro de órgão de gestão e técnico externo, consistem em quererem fazer justiça pelas próprias mãos ou não autorizarem que sejam aplicadas sanções aos seus educandos.

Em relação ao grau de gravidade das ocorrências materializadas em contexto escolar (Figura 17), é comentada a pouca gravidade, mas particularmente destacada a intensidade de conflitos entre alunos mais crescidos.

Gravidade das ocorrências	Responsáveis pela gestão de conflitos				
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	Alunos
Pouca gravidade entre os alunos	A1	D1			Al 3, Al 4
Acentuada gravidade entre os alunos mais crescidos	A3, A4	D1	E	G	Al 2, Al 3, Al 5
Alguma gravidade entre encarregados de educação e assistentes operacionais	A1, A3				

**Figura 17** - Opiniões dos atores escolares sobre o grau de gravidade das ocorrências

Algumas das opiniões emitidas constam dos seguintes excertos:

Al 3: “Eu acho que já houve mais, quando andavam todos no mesmo lugar... porque as pessoas mais *mazinhas* estão daquele lado e isso provoca conflitos. As pessoas saem duma sala e entram noutra, provocando um conflito com as que já lá estão”;

Al 5: “...quando duas meninas começaram a brigar, a dar empurrões e a puxar os cabelos”;

E: “Ela ligou-me a chorar, a dizer que tinha medo de sair da escola, e ela é uma mulher, uma mulher grande”;

A1: “Até agora, as coisas não têm sido muito graves”.

Especialmente os alunos acabam por colocar gravidade acentuada em conflitos que envolvem alunos mais crescidos. Mencionam como causas para tal facto a exiguidade dos espaços e a concentração de alunos integrados em turmas com maior índice de problemas de comportamento e com faixa etária mais elevada.

São os alunos que também reconhecem a intervenção positiva dos assistentes operacionais no que se refere à postura destes ante a gestão de conflitos (Figura 18).

Resultados da intervenção dos assistentes operacionais	Responsáveis pela gestão de conflitos				
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	Alunos
O conflito ficou resolvido entre os alunos diretamente envolvidos	A1, A3, A4	D1			Al 1, Al 3, Al 4
O agressor passa a gerar conflitos com outros colegas	A1, A3				Al 2
A intervenção requer outro modo de atuação	A2	D2	E	G	Al 2
O procedimento da intervenção adotado é de manter	A1, A2, A3, A4	D1			Al 1, Al 3, Al 4

**Figura 18** - Opiniões dos atores escolares sobre os resultados da intervenção dos assistentes operacionais

Note-se os testemunhos que partilham:

Al 4: "... a contínua pode ficar descansada, porque eu vou para a aula e não vou responder mais... porque não vou fazer mais nada";

E: (referindo-se ao interesse em o Conselho Executivo vir a receber menor número de ocorrências) "... o que não aconteceu, não estava a dar certo...";

Al 1: "sim, a intervenção deles ajudou bastante a situação, ... porque não tornei a brigar com ela outra vez ... a gente aprendeu a lição";

Al 2: "...requer outra intervenção ...";

Al 3: "Eu acho que agiram muito bem. Só têm de fazer aquilo que podem fazer";

G: "Eu acho que todas as nossas experiências têm de ser valorizadas, reformuladas quando forem necessárias e temos de repensar quando for necessário. De facto, no formato em que foi este ano, não resultou bem...";

A1: "...geralmente, a maior parte das vezes (...) o conflito ficou resolvido... e (referindo-se aos alunos) não falam mais naquilo. Eles podem é meter-se com outros sobre o mesmo assunto";

A3: "Muitas vezes, mesmo com os mesmos e mesmo com os outros alunos, porque às vezes a mínima coisa gera um conflito".

Ao nível das situações de conflito, vários atores escolares referem que os alunos nessas situações acabam por se envolver na sua gestão e resolução, uma vez que na maior parte das vezes o conflito fica resolvido entre eles.

Note-se que, para além das referências positivas dos alunos aos procedimentos da intervenção adotada pelos assistentes operacionais, estes também os consideram como os mais eficazes.

Ao abordar-se o papel dos assistentes operacionais na gestão de conflitos, o técnico externo e o membro de órgão de gestão focam-se mais na necessidade de se adotarem outros procedimentos.

Neste contexto, intervenientes escolares de quase todo o tipo realçam a necessidade de se aumentar o número de assistentes operacionais como mediadores, bem como de serem de géneros diferentes, uma posição assumida por eles e pelos alunos (Figura 19), o que pode denotar a visão de que a Mediação pode ser facilitada se incluir mediadores com diversidade de género.

Sugestões para uma maior responsabilização dos Assistentes Operacionais	Responsáveis pela gestão de conflitos				
	Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	Alunos
Existência de um espaço próprio	A3, A4		E		
Aumento do número de AO	A1, A3, A4	D1	E	G	
Redução do tempo entre a ocorrência e a intervenção	A1				
Acesso à (s) turma (s) dos alunos envolvidos na mediação	A1, A2, A3		E		
Inclusão de mediadores de ambos os géneros	A3, A4				Al 2, Al 5
Elaboração de novos registos (novo auto de ocorrência)	A1				
Necessidade de os assistentes operacionais participarem em Formação	A1, A2, A3, A4	D1, D2		G	

**Figura 19** - Sugestões dos atores escolares para o fortalecimento de uma maior responsabilização dos assistentes operacionais

Também diversos intervenientes escolares consideram que os assistentes operacionais devem frequentar formação em Mediação.

Leiam-se alguns excertos das suas conversas:

E: “Não se conseguia fazer para já porque não tínhamos lugar... eles (assistentes operacionais) podiam ficar comigo, e então como era? Se decidissem que aquela situação era para mim, então onde os ia ouvir? ”;

A2: “Infelizmente os conflitos continuam...e nós tentamos, pessoal não docente, resolver tudo o que aparece, estamos ali para tentar resolver...”;

Al 2: “... mediadores masculinos são mais ruins, as senhoras não têm tanta força..., mas agora tem as contínuas e elas não aguentam... não conseguem desapartar uma briga... Os contínuos agarram os rapazes, para acabar com o que está se passando...”;

A3: “... e devíamos ter também um mediador masculino, porque às vezes com estes alunos mais problemáticos... Eles têm muito mais força e naqueles momentos sabemos como os rapazes ficam...”;

G: “De facto, hoje em dia fala-se já na importância da mediação de pares, usando-se os alunos como mediadores. Eles próprios, entre eles, podem fazer mediação, em contexto escolar (...) Eu acho que a formação nunca é demais, apesar delas (referindo-se às assistentes operacionais) também já terem alguns conhecimentos...”;

D1: “Acho que é necessária uma formação para todos”;

G: “Formação seria ideal, não só para elas, mas para todas as pessoas que trabalham nesta escola: funcionários, professores... porque por vezes sabemos tudo, mas não sabemos...”.

Quanto à vontade de participação em sessões formativas sobre a Mediação (Figura 20), é declarada pelos atores escolares, exceto pelo técnico externo.

Todos os assistentes operacionais evidenciam grande interesse na realização de sessões formativas em Mediação, opinião partilhada pelos dois docentes e pelo membro de órgão de gestão.

No que concerne aos temas selecionados para abordar nessas sessões formativas, a aquisição de estratégias de gestão e prevenção de conflitos é o que reúne maior consenso de respostas, devendo, igualmente, promover a aprendizagem de competências para a construção de diálogos e de formas de acompanhamento dos alunos envolvidos na Mediação.

Reconhece-se, ainda, que a formação deve abranger diferentes atores escolares e ocorrer com alguma periodicidade.

Formação em Mediação		Responsáveis pela gestão de conflitos				Alunos
		Assistentes operacionais	Docentes	Técnico externo	Órgão de gestão	
Temas a abordar na Formação	Como construir diálogos	A1, A2	D1, D2			
	Como preencher registos de ocorrências	A1				
	Estratégias de gestão e prevenção de conflitos	A1, A2, A3, A4	D1, D2		G	
	Formas de acompanhamento dos alunos envolvidos na Mediação	A1, A2, A4	D1			
Realização de Formação anualmente		A1, A2, A3, A4	D1, D2		G	
Público-alvo da Formação	Assistentes Operacionais	A1, A2, A3, A4	D1, D2		G	
	Docentes	A4	D1, D2		G	
	Alunos	A3	D1, D2			

**Figura 20** – Opiniões dos atores escolares para a realização de sessões de Formação em Mediação

Estas opiniões ficam documentadas em alguns excertos das conversas havidas:

A1 2: (Referindo-se a maneiras de ajudar os alunos a evitar conflitos) “... era bom se a gente pudesse aprender maneiras de evitar..., não havia essas arengas todas...”;

A2: “... (referindo-se à formação) devia ser sobre maneiras de conversar com os envolvidos nas agressões, sobre como devemos proceder, sobre como podemos

prevenir outras situações usando a nossa experiência para podermos ficar mais esclarecidos sobre a maneira de agir, para lidar com a situação e ajudar os alunos”;

A1: “...para sabermos preencher autos, por exemplo. Para sabermos dialogar com os alunos. Como devemos acalmá-los (...) Eu acho que também era importante trabalhar com a turma toda. Às vezes era o melhor, porque há turmas muito difíceis... Às vezes há certas conversas que queremos ter com os alunos e não sabemos como chegar até lá, ao ponto certo”;

A3: “Sim, porque há aqui crianças que são problemáticas sim, mas para além destes problemas tem mais qualquer coisa por trás disso, e com essa formação... podia-se chegar a algum lado”;

A4: “Mas este tipo de formação que se devia investir sempre em todas as escolas não é só uma vez, porque eu já fiz uma vez, quando estava na escola...e isso não é coisa que se faça só uma vez ou de cinco em cinco anos. Tem de ser feita todos os anos... tem de se renovar sempre. (...) Eu acho que na formação dos funcionários tem de se fazer sempre. A gente nunca sabe tudo”;

D1: “É ter essa formação para se saber lidar com o que é maldade e o que é, às vezes, o que está por trás de determinadas situações. (...) Sobre gerir conflitos, mesmo. Professores dentro da sala de aula, os assistentes operacionais no recreio, como gerir estes conflitos que possam existir e depois até mesmo aprender como dar encaminhamento, por assim dizer, a situações mais graves (...) porque às vezes também não existe esta formação do que fazer a seguir, por exemplo”;

D2: “Esta formação podia ser dada ao longo do ano para a comunidade em geral: alunos, professores, funcionários... para poderem aprender técnicas sobre como falar, escutar, ensinar empatia, pois seria benéfico para estes alunos mais complicados. Precisam de aprender a se acalmar. E sempre na escola, ... o que é da escola é da escola, diz respeito à escola. (...), mas por alguém que conheça o meio envolvente e depois então sugerir medidas que digam respeito ou deem resposta às necessidades dos miúdos”;

G: “Eu acho que a formação nunca é demais. Formação para todas as pessoas que trabalham nesta escola. Tanto funcionários como professores. As pessoas também não são todas iguais, portanto, eu acho que a formação... se houvesse todos os anos formação, possibilidade de haver formação para todas as pessoas, seria excelente, porque há sempre técnicas novas, há sempre novas ideias para se poder fazer a diferença... eu acho que a formação é sempre um ponto essencial”.

Estes relatos corroboram a opinião da literatura especializada. Segundo Costa (2019), “a formação não deve ser algo pontual, isolada e com data de caducidade. A aprendizagem deve ser contínua. Inicia-se a aprendizagem em contexto formativo, recorrendo preferencialmente à técnica do role-play, amplia-se e consolida-se durante a aprendizagem experiencial” (p. 250).

É fundamental que se *trabalhe* o conflito de forma produtiva e transformadora, através de uma formação para a responsabilidade e cooperação.

Depreende-se que os conflitos “constituem uma fonte de enriquecimento mútuo e podem ser ocasiões necessárias (e úteis) para evoluir como seres sociais” (Costa, 2019, p. 250) através da Mediação, empregue como uma metodologia pedagógica, uma vez que contribui para o crescimento pessoal e social das pessoas.

#### **4. Decisões decorrentes dos resultados alcançados**

Uma vez analisados os dados e discutidos os resultados de caracterização do contexto de intervenção em Mediação escolar, importa reforçar a ideia de que assumiram tanto uma vertente de investigação como de clarificação de aspetos básicos a considerar na formação a assegurar no âmbito do projeto do presente relatório.

Assim, através da auscultação de diversos atores escolares, que diretamente vivem a problemática do estudo em determinado estabelecimento de ensino, e perante a tomada de uma maior conscientização de como esta problemática é percecionada no mesmo, conseguiu-se obter dados concretos que impulsionam à tomada de decisões sobre o processo formativo a desenvolver, a começar pelo reconhecimento de que a Mediação deve fazer parte da cultura escolar. Reconhece-se que esta pode ser promovida através de formação, devidamente preparada, desenvolvida, avaliada e, se possível, de forma alargada, de modo a se construir nas escolas novos espaços de confiança e de relacionamento, incentivadores de uma sã convivência.

De facto, as escolas, se olharem para os conflitos como um processo relacional que traz aprendizagem e crescimento, podem perceber o quão urgente e/ou importante é ouvir sem julgar, integrar sem excluir, compreender para se ser compreendido.

É este o pensamento que se pretende que possa imperar nas escolas a partir deste projeto de intervenção com componente investigativa.

Dos resultados apurados, deduz-se a necessidade exposta pelos entrevistados de sessões formativas focadas sobretudo na prevenção e gestão de conflitos bem como na aplicação de estratégias para atenuar situações de ocorrências graves.

Quanto aos conteúdos da formação, o conceito de Mediação surge como algo a abordar prioritariamente, uma vez que os atores escolares auscultados tendem a perspetivá-la como a resolução de conflitos e não como uma intervenção que visa contribuir para a gestão dos mesmos, sabendo que a resolução caberá aos diretamente implicados na contenda. Outro conteúdo a explorar tem a ver com as características e funções do mediador escolar, uma vez que também se percebeu que alguns dos entrevistados consideram que o mediador deve procurar a solução para o conflito que foi instalado entre as partes, influenciando o processo da Mediação. Também, e como já referido, as estratégias de prevenção e gestão de conflitos será outro dos conteúdos a abordar, no quadro da Mediação escolar.

Também, e como já referido, as estratégias de prevenção e gestão de conflitos será outro conteúdo a abordar, no quadro da Mediação escolar.

Refira-se que, embora os participantes tivessem apontado para formação a diferentes intervenientes escolares, condicionalismos logísticos e de agenda apenas permitiram que a mesma fosse dirigida a assistentes operacionais.

## **Capítulo V**

### **Desenvolvimento do projeto de formação em Mediação escolar**

Este capítulo destina-se ao desenvolvimento do projeto de formação em Mediação escolar cujo título é “A Mediação escolar - processo de gestão de conflitos em contexto escolar” e tem como público-alvo assistentes operacionais.

Com este projeto de formação pretende-se que os assistentes operacionais adquiram conhecimentos e competências de mediadores, que lhes possibilite intervir de modo mais confiante na gestão de conflitos em contexto escolar.

#### **1. Caracterização dos participantes**

O público-alvo destes momentos formativos foi única e exclusivamente formado por sete assistentes operacionais (seis do género feminino e um do género masculino), com idades compreendidas entre os 40 e os 54 anos.

De realçar que a maior parte dos assistentes operacionais é detentora de uma extensa experiência na atividade profissional do ensino, o que por si revela maior à vontade em algumas situações mais problemáticas, ao contrário de duas assistentes operacionais, que exercem as suas funções ao abrigo de programas profissionais precários.

Neste sentido, pretendia-se que os formandos se conscientizassem das suas conceções sobre a realidade vivida e do sentido que atribuem às suas ações, bem como se apropriassem de novas informações e exercitassem competências em Mediação escolar.

Uma vez posta de parte a realização de formação alargada a diferentes intervenientes escolares, inicialmente estava dirigida apenas aos assistentes operacionais que tinham colaborado na recolha de dados através das entrevistas. Todavia, e de acordo com a análise dos dados que se extraiu das mesmas, decidiu-se alargar a formação a outros assistentes operacionais, de acordo com o interesse manifestado.

#### **2. Principais opções estratégicas da formação**

As sessões formativas decorreram durante o mês de fevereiro, conforme o cronograma que se apresenta no Anexo 3, em horário pós-laboral, num total de quinze horas. De referir

que em todas as sessões foi contemplado um intervalo de 20 minutos para que os formandos pudessem descontraír e não se sentissem assoberbados.

Para este efeito elaborou-se previamente um plano de Formação, através do qual se pretendeu favorecer a aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de competências no âmbito da Mediação.

Embora a formação assumisse o formato de curso de curta duração, esperava-se que fosse desenvolvida sobretudo a partir de diálogos interativos, relato de experiências, representação de papéis e respetiva análise.

Durante o processo formativo pretendia-se estimular e promover a aquisição de aprendizagens através de uma linguagem simples e ajustada aos formandos, de modo a se facilitar a partilha de conhecimentos, capacidades e experiências.

Deste modo, e através do envolvimento dos formandos, pretendia-se promover uma participação ativa e colaborativa mais profunda e aliciante para todos.

Efetivamente, esta intervenção visava que os assistentes operacionais experimentassem, entre outras, estratégias de comunicação e de autocontrolo que lhes permitisse, mais facilmente, auxiliar os alunos quando estes se encontrassem em situação de claro e/ou eminente conflito, principalmente nos intervalos entre aulas e/ou outras ocasiões intercalares.

Propunha-se, assim, não só salientar o quão importante pode ser a Mediação em contexto escolar, focando as funções do mediador na escola, mas também o desenvolvimento de competências que poderão melhorar o clima da escola.

### **3. Plano da Formação**

Segundo Ferraz (2012), a Mediação é a melhor estratégia para abordar os conflitos escolares, uma vez que pode proporcionar melhoria nas relações entre os seus protagonistas, contribuindo para um melhor clima de escola e para um processo educativo mais eficaz.

A escola pode encontrar na Mediação de conflitos um método de ensino/aprendizagem de transformação positiva do conflito, a partir do momento em que o aceita em vez de o renegar.

Seguindo esta conceção, pretende-se promover a Mediação escolar como uma metodologia educativa com carácter preventivo, uma estratégia de diálogo e de encontro interpessoal, que procura a promoção e conseqüente melhoria da qualidade das relações

de convivência nas escolas, contribuindo, assim, para melhores práticas de cidadania (Ferraz, 2012).

A Mediação escolar baseia-se em princípios, técnicas e saberes ao nível da comunicação e da negociação cooperativa entre os sujeitos envolvidos numa situação de conflito, que recorrem a um terceiro - o mediador - para os auxiliar na resolução dos problemas que os opõem, na procura de soluções autónomas e mutuamente satisfatórias.

O presente plano de Formação (Figura 21) refere os temas abordados, as sessões, num total de seis, o tempo previsto por sessão, os objetivos, os conteúdos, as estratégias e/ou atividades e as práticas de avaliação dos formandos. O local para a sua concretização foi a sala de reuniões da escola, pois oferecia as melhores condições de trabalho, quer a nível físico quer a nível informático.

Com este plano formativo pretendia-se motivar os formandos para a gestão e Mediação dos conflitos através da comunicação, bem como contribuir para a aquisição de competências e estratégias de intervenção como mediadores.

Era importante, para isso, fornecer aos assistentes operacionais conhecimentos e estratégias de atuação, que lhes permitisse estabelecer uma comunicação pacífica, atendendo às idiossincrasias das suas funções, nomeadamente a relativa a ligações interpessoais.

As atividades a desenvolver ao longo das sessões formativas visavam a consolidação dos conteúdos transmitidos nos *powerpoints* disponibilizados, de forma a se clarificar e consolidar a intervenção mediadora em contexto escolar.

Quanto à avaliação dos formandos e tendo em conta o objetivo de aquisição de competências e demonstração das mesmas, assentou na dinamização de atividades que ambicionavam tanto a promoção de situações que impulsionassem relações de convivência através da gestão de conflitos e o desenvolvimento de ações de gestão de conflitos através da Mediação bem como a orientação das *performances* dos formandos na realização das tarefas a empreender.

A avaliação englobou, assim, as vertentes teórica e prática tendo-se recorrido a instrumentos construídos pela formadora, que incidiram sobre os seguintes parâmetros: assiduidade; participação; aquisição e compreensão de conhecimentos; desempenhos aquando da aplicação de estratégias que envolviam a ativação de competências em Mediação. Também foi utilizada uma Ficha de Avaliação da Ação de Formação, facultada pelo Centro de Formação da respetiva escola.

A apreciação final dos resultados obtidos pelos formandos traduziu-se nas menções Apto/ Não Apto. No final da Formação, todos os assistentes operacionais foram contemplados com um certificado de participação.

<b>Temas</b>	<b>Sessões</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Duração</b>	<b>Avaliação</b>
Conflito <i>versus</i> convivência	Sessão 1: Apresentação	Conhecer a formadora e os formandos Interpretar o âmbito e os objetivos da Formação	Apresentação dos participantes Apresentação e discussão do Plano da Formação	Dinâmica de grupo para partilha de experiências (quebra gelo) Apresentação em <i>PowerPoint</i> Diálogos interativos	120 minutos	Levantamento de necessidades/ interesses Contributos para a dinamização da sessão
	Introdução à problemática	Caraterizar o ambiente que se vive na escola, em especial no recreio  Identificar conflitos escolares, diferenciando tipologias	A escola enquanto espaço de aprendizagem, de convívio e de interação entre vários agentes, com foco na atuação nos espaços de recreio Problemas e dificuldades de convivialidade, e eventuais causas, e a importância da educação para a convivência			
	Sessão 2: Conflito	Definir conflito Identificar fatores que os originam  Identificar sentimentos e emoções gerados pela vivência de situações de conflito  Referir modos de regulação dos conflitos usados na escola	O conflito: definição e origem  Emoções primárias e secundárias emergentes de vivências de conflito e implicações para a convivência Modos habituais da escola lidar com o conflito e exploração	Apresentação em <i>PowerPoint</i> : definição de conflito Diálogos interativos Partilha de experiências através de dinâmicas de grupo: Análise e resolução de situações problemáticas Apresentação em <i>PowerPoint</i> : modos de regulação dos conflitos	180 minutos	Participação nos diálogos Contributos em termos de experiências vividas
Sessão 3: A Mediação em contexto escolar	Identificar a Mediação enquanto processo para lidar com o conflito  Caracterizar a Mediação em contexto escolar	Mediação: definição, objetivos e campos de aplicação Funções e vantagens da mediação em contexto escolar Características e etapas do processo de Mediação	Apresentação em <i>PowerPoint</i> : a Mediação como processo de gestão de conflitos em contexto escolar Diálogos interativos sobre o uso da Mediação: antecipação de vantagens e dificuldades	120 minutos	Participação nos diálogos Contributos em termos de experiências vividas Desempenho na representação de papéis Conclusão e qualidade dos trabalhos práticos	

A Mediação enquanto processo de gestão de conflitos em contexto escolar	Sessão 4: O mediador escolar	Identificar características e competências do mediador escolar  Nomear técnicas e estratégias de mediação em contexto escolar	Características relevantes para o papel de Mediador Competências do mediador em contexto escolar  Técnicas e estratégias usadas pelo mediador em contexto escolar	Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre as competências do mediador escolar e as técnicas de Mediação <i>Role play</i> Diálogos interativos sobre o desempenho do papel de mediador Partilha de experiências	120 minutos	Participação nos diálogos Contributos em termos de experiências vividas Desempenho na representação de papéis Conclusão e qualidade dos trabalhos práticos
O Mediador em contexto escolar	Sessão 5: A prática da Mediação em contexto escolar	Desenvolver competências de intervenção como mediador em contexto escolar	Utilizar situações hipotéticas ou vividas pelos participantes para reconhecimento de competências do Mediador e familiarização com as mesmas.	Partilha de experiências sobre situações vivenciadas <i>Role play</i>	180 minutos	Conclusão e qualidade dos trabalhos práticos
	Sessão 6: Avaliação	Avaliar conhecimentos e competências	Avaliação de conhecimentos e de competências de intervenção em situações de Mediação escolar	Aplicação de questionário sobre conteúdos da formação Reflexão escrita sobre o processo e aprendizagens alcançadas durante a Formação, tendo como base um caso real ou hipotético	180 minutos	Compreensão dos conceitos, princípios e explicações teóricas da mediação Competências de análise e crítica de situações e de processos da mediação

**Figura 21** - Plano da Formação em Mediação Escolar

Com este Plano de Formação pretendia-se, para além da aquisição de alguns conhecimentos, fomentar nos formandos habilidades sociais que os ajudassem na prevenção e resolução de conflitos e, conseqüentemente, na promoção de clima positivo no recreio escolar através de uma melhoria nas relações entre os alunos e seus pares, assente no desenvolvimento de princípios e ações essenciais à convivência pacífica.

#### **4. Concretização e avaliação da formação**

Passa-se a apresentar, de forma sintética, o que a ocorreu em cada sessão e reflete-se sobre as situações mais relevantes da mesma, procurando, dar conta, em simultâneo, de aspetos avaliativos que as mesmas comportaram.

##### **Sessão 1**

Esta sessão esteve dividida em dois momentos.

No primeiro, através de uma interação mais próxima, os formandos, de modo descontraído, autoapresentaram-se partilhando informações gerais sobre a sua pessoa, as suas preferências acerca de atividades lúdicas e *hobbies* preferidos, as suas experiências de trabalho mais relevantes, entre outras dinâmicas de “quebra-gelo” e as suas expectativas quanto à Formação. Assim, criou-se um ambiente que permitiu que cada um fosse vencendo a timidez e se sentisse mais confortável ante uma situação de formação, que por ser mais convencional, era ao mesmo tempo mais constrangedora.

Após isto, passou-se à apresentação do Plano de Formação, de modo que os formandos se apropriassem do âmbito e dos objetivos inerentes a esta última.

O segundo momento desta sessão teve como principal objetivo a caracterização do ambiente que se vive na escola, em especial no recreio, onde se concentra elevado número de alunos.

A este propósito, um dos formandos referiu logo “no recreio eles (os alunos) estão todos à solta. É uma grande confusão, às vezes... Temos de estar em todo o lado ao mesmo tempo... Num instante acontece uma briga”.

A literatura corrobora esta noção na medida em que se considera que a escola acaba por refletir o que acontece fora dela e “os conflitos fazem parte desse contexto. Nesse sentido, as relações conflituosas sempre acontecerão e não há como abafá-las” (Rosa *et al.*, 2017, p. 8).

Battaglia (2004) e Cunha e Monteiro (2016; 2018) são de opinião que a Escola é o palco social onde os alunos iniciam e fortalecem as suas relações interpessoais e que, através da Mediação escolar, a Escola pode tratar o conflito de modo diferente atribuindo-lhe uma conotação positiva, e dependendo, sobretudo, do modo como é gerido, pode potenciar o estabelecimento de uma convivência pacífica.

Em termos de finalização desta sessão, os formandos ficaram sensíveis à ideia de que a Mediação pode ser aplicada em situações de conflito com o objetivo de controlá-lo e/ou preveni-lo, estabelecendo-se e/ou reestabelecendo-se laços sociais com a intenção de impulsionar mudanças a nível pessoal, mas também inter-individual e social (Almeida, 2009).

## **Sessão 2**

Nesta sessão, e através de uma apresentação em *PowerPoint* partiu-se à descoberta da definição de Conflito, identificando-se fatores que podem estar na sua origem e sentimentos gerados pela sua vivência.

A propósito de um diapositivo com a definição de Conflito em que constava que “são situações em que duas ou mais pessoas entram em oposição ou desacordo por as suas posições, interesses, necessidades, desejos ou valores serem incompatíveis ou considerados como tal” (Torrego, 2003, p. 29), os formandos foram unânimes em considerar que os protagonistas de um conflito são as pessoas, pois cada um, à sua maneira, percebe o motivo que levou à eclosão do problema.

Como surgem os conflitos, os riscos da sua evolução em espiral, os aspetos emocionais associados ao conflito, as formas de se evitar a responsabilização e/ ou culpabilização do opositor, as formas que a escola tem para “lidar” com os conflitos, estes foram alguns dos assuntos que se foram debatendo tendo sempre em vista os objetivos e os conteúdos desta segunda sessão.

A partir de diálogos interativos e da partilha de experiências os formandos foram sendo convidados a partilhar práticas vivenciadas e / ou presenciadas, conforme alguns deles mencionaram: “Muitas vezes, até tem a ver com o estado de espírito das pessoas, com aquilo que estão a sentir...”; “no fim de tudo, muitas vezes, eram porque estavam magoados”, concluindo-se que os sentimentos de cada um são algo que não pode ser descurado numa situação de conflito “e o mediador tem de estar muito atento a estas situações”; dando conhecimento da situação de alguns alunos que, por não usufruírem de

um melhor ambiente em casa, por estarem chateados com alguma coisa ou com alguém, por vezes “vingavam-se” nos mais fracos. E relatavam episódios de *bullying* e outros tipos de conflito.

No que respeita à dinâmica e ao problema catalisador do conflito, os formandos alertaram para a importância da percepção de cada um no referente à sua posição ante o mesmo, verbalizando interesses e necessidades, destacando-se a importância dos mecanismos da comunicação na gestão dos conflitos.

Em relação aos modos de regulação dos conflitos na escola, e após alguma discussão sobre as vantagens e/ ou desvantagens de o aluno ser encaminhado para uma sala com uma tarefa a desenvolver, mediante o registo de uma Participação disciplinar, os formandos abordaram a questão de muitas vezes o aluno não querer acatar as ordens que recebeu por sentir que “não fez nada”, “que era uma brincadeira” ou porque o “outro é que provocou”, pois, no seu entender, a sua conduta não tinha anda de mal. Esta questão é apoiada na literatura quando Rosa *et al.* (2017,) consideram que o modelo tradicional exige do aluno “um comportamento padronizado, disciplinado. Sendo assim, aquele aluno que não se encaixa nas regras da escola, que se envolve em conflitos manifestados de forma mais violenta são punidos de diversas formas, com advertências verbais, escritas, suspensões ou expulsão” (p. 6).

Os formandos reforçaram, inclusive, que muitas das suas atuações “acabam por não dar em nada pois a gente não tratou o conflito”, revelando que percebiam deste modo que os responsáveis pela gestão de conflitos concentravam-se em “parar a briga” ou outra situação problemática, sem terem grande preocupação com as razões que a provocaram, o que fazia com que essas situações acabassem por ser rotineiras, “normais, por assim se dizer”, afirmaram.

Quanto à tomada de conhecimento da família de ocorrência protagonizada por algum dos seus educandos, decorria normalmente na escola, na sequência de solicitação para tal, com a presença do diretor de turma, de membro do órgão de gestão e/ou de outro técnico de apoio à gestão de conflitos. Os formandos também clarificaram que os alunos “na frente dos pais portam-se como anjinhos e muitas vezes os pais não acreditam no que a gente diz, porque dizem que eles em casa não são assim”. Outro formando acrescentou “às vezes é verdade, senhora, eles baixam a cabeça quando estão todos reunidos, porque alguns têm medo dos pais”, tornando-se perceptível que, quando as famílias são notificadas e convidadas para um diálogo, existe uma eficácia relevante no momento de se resolver formalmente um conflito (Rosa *et al.*, 2017), parecendo o comportamento do educando

estar mais associado ao temor de punição subsequente do que a compromisso em evitar o conflito em situações futuras.

Os formandos concordaram, efetivamente, com o facto de que, quando os pais vão à escola e falam todos em reunião, as coisas se resolvem melhor, afirmando “a gente nota alguma diferença naquele aluno”, o que sugere que houve eficácia na resolução formal do conflito. Mas acrescentam que muitas vezes não é assim, “porque há alunos que estão fartos de terem participações disciplinares e são suspensos e tudo, mas estão sempre a meter-se em conflitos”, pois é possível que não se tivessem apropriado de estratégias para os evitarem ou os resolverem da melhor forma, embora, como já se afirmou ao longo do presente trabalho, o conflito seja algo natural (Sales, 2007).

Por outro lado, há outro tipo de situações que envolvem os alunos e os professores e, segundo um dos formandos, as “coisas mudam de figura, pois dizem que vão falar com o filho, que este vai ser castigado, mas a gente sabe que isso não acontece. A gente pergunta, às vezes, para experimentar e eles (os alunos) riem-se e dizem “a gente não falou nada” ou outros dizem que “apanharam forte e feio”, mas a gente sabe que foi só mesmo isso, que nem sequer falaram com os filhos para saber o porquê, os motivos que levaram àquilo. E pronto, a gente sabe que não vai dar em nada”.

Conclui-se, através destes diálogos interativos entre a formadora e os formandos, que é evidente a frustração destes no que concerne a certa ineficácia dos modos usados na escola para a regulação dos conflitos, entendendo-se que, com alguma frequência, a

ação punitiva não é suficiente para fazer com que a família se engaje na solução do problema que está causando o conflito no ambiente escolar, uma vez que o aluno também será punido – ou ignorado – em casa. Assim, esse aluno, em conflito social, não tem no lar e nem na escola um verdadeiro apoio para resolver o seu problema, apenas a punição, não levando à reflexão e ao empoderamento, na solução de seus problemas (Rosa *et al.*, 2017, p. 7).

Desta forma, através das suas vivências pessoais e situações experienciadas no quotidiano escolar, os formandos revelaram a sua perceção sobre a importância dos interesses e necessidades dos alunos envolvidos num conflito, de modo que se possa procurar uma *solução* que traga satisfação para ambas as partes, sendo importante, nos seus dizeres, que “conversem entre si para que se possam compreender e alcançarem uma relação melhor”.

No final desta sessão, os formandos foram unânimes em considerar que se estava na hora de mudar as coisas, “para que haja mais e melhores relações de convivência entre os

alunos”, acrescentou um deles, um indicador que denota haver interesse pelas dinâmicas do modelo Integrado ou Integrador que, embora tenha como objetivo o alcance de um acordo, revela grande preocupação com a construção de um ambiente propício à convivência, uma condição destacada por Veríssimo (2016).

### **Sessão 3**

Esta sessão contemplava a Mediação em contexto escolar, cujos objetivos consistiam em identificar a Mediação enquanto processo de gestão de conflitos caracterizando-a em contexto escolar.

Pela parte dos formandos, foi notória a vontade em se explorar o tema.

À medida que se iam explorando os diapositivos referentes ao *PowerPoint*, alguns formandos, os mais descontraídos e sem constrangimentos no discurso oral, iam dando importantes contributos sobre a sua ideia acerca da concetualização do termo, bem como manifestavam interesse pela sua aplicabilidade. “Já diz o ditado que a conversar a gente se entende, não é?”, perguntava um laconicamente e em jeito de afirmação. E vários explanavam sobre algumas das experiências vivenciadas anteriormente ao início desta formação e mesmo durante, comentando um que “agora, eu paro um pouquinho mais antes de falar... porque às vezes, é verdade, uma palavra mal dita estraga tudo”.

No que concerne à definição de Mediação foi interessante perceber que os formandos a compararam a “uma conversa para fazer as pazes”, a “uma maneira de fazer com que as partes que se chatearam por alguma coisa se entendam e cheguem a algum lado, que se perdoem, no fundo”. Consideravam muito importante, contudo, que as partes em oposição tivessem de querer “ser ajudadas”, o que faz com que a “pessoa que as ajuda tenha de ser bom conversador, com capacidades de bom ouvinte”, levando a concluir que associam imediatamente à Mediação a figura do mediador.

À medida que o diálogo fluía, e consoante a apresentação de alguns diapositivos do *PowerPoint* previamente preparado, os formandos puderam associar à Mediação escolar diversas vantagens, designadamente, seguindo Cunha e Monteiro (2019), no que concerne ao desenvolvimento de um ambiente mais tranquilo e apaziguador, logo mais produtivo, ao reconhecimento e valorização dos sentimentos, interesses e necessidades do outro, ao aumento e favorecimento da autorregulação, à redução do número de sanções e suspensões, à diminuição do número de conflitos e à melhoria das relações interpessoais, entre outras. Todavia, também perceberam rapidamente que uma das

dificuldades que se podia sentir era o facto de que “se eles (referindo-se aos alunos objeto da Mediação) não quiserem conversar não há nada a fazer, a gente não pode obrigá-los, não é verdade?”.

Após a aquisição de conhecimento sobre algumas das técnicas e/ou estratégias usadas pelo mediador aquando das etapas de desenvolvimento do processo de Mediação, propôs-se a realização de tarefas para a sua aplicação, a fim de os formandos poderem incorporar estratégias pacíficas de gestão de problemas e de tomada de decisões referentes à sua resolução, como contributo para o favorecimento do clima escolar.

Os formandos entenderam, assim, que se deve compreender, em primeiro lugar, as causas e as motivações que levaram ao sucedido, “em vez de se procurar apenas os culpados”, afirmou um deles. É através deste procedimento que se alcança a participação, a reflexão e o consenso entre as partes, pois os envolvidos foram motivados a encontrar soluções para o conflito criado, tendo-lhes sido inculcado o sentimento de responsabilidade pelas suas ações na interação com os outros, algo referenciado na literatura da área, nomeadamente, “trata-se da descoberta do outro, simultaneamente, de si próprio. Trabalhar o “eu” e o “tu” num contexto “nós”. É um domínio sobre o qual a educação pode fazer toda a diferença” (Costa, 2010, p. 3).

O processo da Mediação em contexto escolar, proporciona a perceção do que motivou o conflito e o porquê da sua dissensão, permitindo a aprendizagem do autocontrolo e a prevalência de sentimentos positivos em substituição dos negativos, podendo os conflitos serem aproveitados como “ocasiões (necessárias e úteis) para evoluir como seres sociais” (Costa, 2019b, p. 163).

Nesta sessão, os formandos através das dinâmicas empreendidas, puderam reconhecer que, através da Mediação de conflitos, se pode promover nos mediados novas formas de diálogo, permitindo trabalhar emoções, sentimentos e uma nova forma de se olhar o conflito.

#### **Sessão 4**

Nesta sessão os objetivos consistiam em identificar características e competências do mediador escolar e nomear técnicas e estratégias de Mediação em contexto escolar havendo duas partes distintas, a primeira mais centrada na teoria e a segunda na prática dos conhecimentos adquiridos.

De facto, no início da sessão, apresentaram-se algumas afirmações sobre as competências do mediador, tendo-se observado que as mais propícias ao diálogo foram:

O mediador escolar é “um auxiliador (...) enquanto as partes são protagonistas” (Rosa *et al.*, 2017, p. 11).

O mediador escolar é “um facilitador do relacionamento interpessoal” (Cunha & Monteiro, 2016, p. 112).

Através do diálogo os formandos foram expressando aquilo que pensavam sobre o “ser-se mediador” ou “qual deve ser o papel do mediador”.

Na ótica de alguns formandos o mediador podia oferecer sugestões de soluções, mas depressa entenderam, ressalve-se, com a intervenção de alguns dos seus pares que os confrontaram logo com “se fizeres isso, não és imparcial, já estás a tomar partidos”, disse um deles, que se tratava de facilitar a comunicação entre as partes, revelando o domínio de algumas das características do mediador.

Esta competência de imparcialidade não deve ser, pois, dissociada do mediador, uma vez que a Mediação escolar deve tentar assegurar a “isonomia das partes” (Rosa *et al.*, 2017, p. 13).

À medida que o discurso se aprofundava e se debatiam algumas noções, os formandos entenderam que o mediador apenas pode permitir que os mediados criem as próprias ideias e estratégias para resolver as suas questões. Ficou estabelecida a necessidade de haver espontaneidade e a livre vontade de os mediados se disponibilizarem para a intervenção, bem como o facto de o mediador ser o elo fundamental para as partes em desacordo chegarem a um entendimento satisfatório, verbalizando os seus anseios e/ou os seus medos um ao outro, percebendo as posições, os interesses e as necessidades de cada um, conforme documentado de alguma forma nos diálogos havidos:

“... e às vezes os miúdos ficam à espera que a gente decida, e não pode ser, a gente então tem de negociar, também temos de ver o tipo de miúdo que se envolveu no conflito, porque às vezes a gente percebe que foi um ato isolado, e há os outros que estão sempre a meter-se em sarilhos, constantemente, e não há pedido de desculpa ou castigo que resolva”.

“Não é qualquer pessoa que pode ser mediador”.

“Tem de haver boa-fé entre eles” referindo-se às partes em oposição”.

“A suspensão muitas vezes não resolve nada, eles até agradecem, porque vão ficar a ver televisão, a jogar *play station*”.

Assim, concluíram que o mediador, o terceiro elemento, “Tem de saber ser calmo..., não tirar partido..., tem de ser assertivo..., tem de deixar as pessoas à vontade uma com a outra..., tem de saber conversar...”, assumir o papel de facilitador do diálogo entre os mediados pois, na sua ótica e segundo outro testemunho dos formandos, “ele (o mediador) ajudará os que estão em conflito a encontrarem as verdadeiras causas que levaram àquela situação” sem descurar dos seus interesses e necessidades, muitas vezes esquecidas e/ou ignoradas.

No que concerne às estratégias e/ou competências que o mediador deve adotar durante o processo de Mediação, e a propósito da aplicação da escuta ativa, é muito interessante a compreensão dos formandos sobre a mesma, pelo que se destacam os seguintes testemunhos:

“Ao ouvirmos com mais atenção conseguimos compreender melhor as necessidades dos outros, aquilo que eles também querem alcançar”;

“Os outros também têm os mesmos desejos que nós e, se ouvirmos com atenção, podemos colher, até, certas informações e utilizá-las para ajudá-los a ir no caminho certo”;

“E podemos fazer isso se prestarmos mais atenção ao que o outro tem a dizer, olhando nos olhos deles, que também falam...”.

No segundo momento desta sessão, interessante foi também o desempenho dos formandos no cumprimento dos seus papéis de mediador.

A formadora disponibilizou aos formandos algumas atividades para que pudessem, em role-play, aplicar a sua ação como mediadores.

Ressalve-se que eram “Casos” hipotéticos, mas que poderiam ter alguma semelhança com situações vividas e/ou conhecidas pela sua atividade profissional.

Através desta dinâmica de representação, os formandos tinham a possibilidade de intervir do modo que achavam ser o mais correto e/ou adequado à situação, mas também apreciar outras formas de atuar, através da observação da atuação dos seus pares. Por exemplo, num dos primeiros casos os formandos tinham de construir a história de um conflito, respeitando os passos orientadores da formadora: primeiro, dar um nome ao conflito; segundo, explicar em poucas palavras o conflito; terceiro, identificar os intervenientes no conflito; quarto, explicar as causas do conflito; quinto, descobrir os problemas que existiam naquela situação; sexto, perceber se a situação era justa para todos os envolvidos; sétimo, perceber como se sentiam os envolvidos; oitavo, qual

consideravam ser o desfecho da situação; e, por fim, o que efetivamente lhes interessava resolver.

Os formandos agruparam-se em dois grupos: um com três e o outro com quatro elementos e cada grupo elegeu um porta-voz para apresentar as suas conclusões.

Cada grupo leu com atenção o caso em questão e procederam à sua discussão, para, por fim, poderem apresentarem as suas decisões e/ou conclusões. Os formandos não se sentiram logo à vontade com a tarefa, embora a sua primeira reação tenha sido excluir “ora aqui está um bico d’obra, isso já aconteceu algumas vezes”. Todos os formandos perceberam a “injustiça” que, por vezes, as turmas sofrem por causa de um ou dois elementos, pelo que salientaram a importância de se perceber qual era o motivo do conflito para que o mediador, ao intervir, pudesse orientar a turma para a perceção do seu comportamento. Aquando da discussão da imparcialidade do mediador, focaram que este nunca deveria opinar “na decisão de a turma ficar toda de castigo nem devia dizer se concordava ou não com a decisão do mediador” embora esta questão tenha, por isso mesmo, levado a que houvesse alguma discussão entre eles. Os formandos também concluíram que, mais uma vez era “muito importante falar com os miúdos todos” e com os responsáveis também à parte, porque eles tinham de entender que, por causa deles, os outros iam ser castigados”. E alguns concluíram “era isso que eu fazia. Fazia-os por no lugar do outro”.

Por fim, a formadora sugeriu que se transformasse este episódio numa pequena representação, de modo que se pudesse “treinar” um processo de Mediação, já que todos tinham entendido qual era o conflito. Para isso, dois dos formandos voluntariaram-se para ser os mediados enquanto a formadora se voluntariava para ser a mediadora por breves instantes, sendo substituída depois por algumas das formandas. Esta simulação serviu para perceberem que o processo de Mediação tem fases que precisam de ser respeitadas de modo a que todo o processo seja feito com a maior seriedade, tendo-se em vista a satisfação mútua dos mediados. As técnicas empregues pelo mediador em todo o processo são de extrema importância, pois, e de acordo com a literatura, a Mediação escolar tem o papel de incentivar a escuta ativa e o diálogo através de uma comunicação não violenta (Morgado & Oliveira, 2009).

Ao longo desta sessão, e em outros casos, a formadora solicitou aos formandos para aplicarem outras técnicas úteis ao mediador, como uma linguagem neutra e assertiva, e/ou a empatia, de modo que pudessem prevenir hipotéticas situações conflituosas através de uma linguagem positiva.

Os formandos sentiram alguma dificuldade, confessando que, por vezes, “isso é difícil, é muito mais fácil começar pela negativa, porque estamos mais habituados”, todavia, percebiam como o diálogo se torna diferente consoante “a maneira como dizemos as coisas”, pois “o uso de uma palavra errada faz, por vezes, logo um conflito” comparando com as conversas que tinham, inclusive, com os seus pares e/ou com algum superior.

## **Sessão 5**

Nesta sessão convidou-se os formandos a intervir como mediadores em contexto escolar através de situações hipotéticas e/ou vividas por eles.

Propôs-se que os formandos gerissem as situações criadas para o efeito aplicando algumas das técnicas usadas pelo mediador escolar, de modo a fazerem um reconhecimento de competências do mediador e se sentissem mais familiarizados com as mesmas.

Foi solicitado aos formandos, num primeiro momento, que partilhassem experiências sobre situações vivenciadas e que, à luz dos conhecimentos já adquiridos, expusessem o seu ponto de vista sobre a sua intervenção de então, de modo que pudessem concluir se teriam mantido o mesmo procedimento ou se, com os conhecimentos adquiridos nestas sessões teriam melhorado algum aspeto da sua intervenção. Efetivamente, alguns formandos fizeram questão de nomear a empatia, o “calçar os sapatos do outro”, “eles percebem, senhora, é verdade. A gente quando diz: “Gostavas que fizessem isso contigo?” ou “se não queres que façam a ti, porque fazes a ele?” E a gente lembra que não devem fazer ao outro o que não querem que façam a ti. Eles depois ficam a olhar para a gente e dizem: “a senhora tem razão”.

Em outras situações os formandos também foram unânimes em considerar que se deve usar sempre uma linguagem positiva com os mediados, evitando palavras que possam acusar ou fazê-los sentir que estão a ser acusados, salientando também que “não podemos fazer juízo de valor, porque eles (os alunos) percebem logo se a gente está a tirar parte pelo outro e não acham isso justo”.

A propósito, um dos formandos testemunhou: “... porque muitas vezes eles (os alunos) só querem falar e desabafar a raiva ou a mágoa que sentem sem querer ouvir o que o outro quer dizer ou que também sente... e aí não se chega a lado nenhum... a gente não consegue que eles resolvam o conflito e eles no dia a seguir estão brigando outra vez por uma coisita de nada”.

A história simulada era, então, a seguinte:

A Rita e o Zé andam zangados porque ela colocou comentários negativos sobre ele no *facebook* da turma e ele respondeu-lhe na “mesma moeda”.

A Rita não gostou dos comentários e decidiu agredir verbalmente o Zé na hora do intervalo...

Dois formandos fizeram de Rita e Zé e um outro fez de mediador. A formadora primeiro falou com os “mediados” e depois com o mediador, para que percebessem os seus papéis e que tinham de respeitar as fases do processo de Mediação, tal como tinham aprendido em sessões anteriores.

Aos restantes formandos a formadora pediu que fossem observadores e que registassem as suas dúvidas e/ou conclusões.

Na reflexão sobre esta sessão de *role-play* concluiu-se que os formandos desempenharam com facilidade os seus papéis pois e segundo eles “isso é o pão nosso de cada dia... é pouco a pouco essas brigas”. Os mediados expuseram as suas emoções à medida que explicavam o que os tinha levado a fazerem aquelas publicações. O mediador, através da escuta ativa e da empatia, orientou todo o processo de modo a que os mediados pudessem perceber que o que tinham feito tinha ofendido e magoado o outro, chegando a uma conclusão satisfatória para ambas as partes.

Quanto aos observadores, intervieram algumas vezes, principalmente quando o mediador, não usando a linguagem mais correta, deixava no ar uma opinião e um juízo de valor sobre a atuação dos mediados.

Assim, os formandos puderam concluir que a Mediação escolar surge como um modo alternativo e, quiçá, mais eficiente que o modelo punitivo para resolver os conflitos (este mais facilmente observado no meio escolar), já que o que se pretende é entender todas as circunstâncias envolventes ao conflito por meio de um diálogo claro e honesto, o que implica uma nova forma de gerir os conflitos na medida em que permite que os seus protagonistas se consciencializem de que as suas ações podem influenciar o comportamento dos outros possibilitando, então, uma revalorização do clima escolar (Brandoni, 2006).

Desta forma, segundo Costa (2021) a aprendizagem em contexto formativo, recorrendo-se frequentemente à técnica de *role-play*, “amplia-se e consolida-se durante a aprendizagem experiencial” (p. 250) reforçando-se “a ação reflexiva durante e após o processo de mediação, de maneira a tornar a aprendizagem ainda mais efetiva” (p. 250).

Estes momentos permitiram clarificar aspetos emocionais associados ao conflito, formas de se evitar a culpabilização do opositor e técnicas e/ou estratégias de Mediação de conflitos. Através da análise de casos de conflito, criados pela formadora, os formandos puderam aplicar estas técnicas, devidamente acompanhados e orientados, fazendo-se pontualmente pequenos momentos de reflexão do trabalho desenvolvido.

Destarte, foi possível que os formandos transportassem para a sua prática profissional as aprendizagens realizadas, aproveitando-se o *feedback* desses momentos práticos para salientar o caráter preventivo e de remediação da Mediação em contexto escolar.

## Sessão 6

Nesta última sessão os formandos foram convidados a responder a uma pequena ficha de consolidação de conhecimentos que abordava os conteúdos inerentes ao Plano de Formação em Mediação, englobando itens de questões respeitantes à concetualização de conflito e Mediação em contexto escolar, objetivos da mediação escolar, características do mediador, ação específica do mediador durante o processo de mediação, entre outros conteúdos.

Foi interessante verificar que dois dos formandos continuaram a achar que o conflito “deve ser evitado” enquanto os outros cinco consideraram que “o conflito pode ser aproveitado como algo positivo através da comunicação”. Todos os sete formandos definiram a Mediação escolar como “um processo de gestão de conflitos”, que tinha como “objetivo estabelecer o diálogo entre as partes, escutar ativamente as partes em conflito”, entre outros. Todos os formandos foram também unânimes em excluir a possibilidade de a Mediação escolar servir para “decidir quem é o vencedor ou o vencido de uma situação conflituosa” e que o mediador “não deve tirar partido, não deve ser agressivo, não deve ouvir só um dos lados, não deve dar opiniões pessoais”.

Numa pequena reflexão sobre as técnicas usadas pelo mediador durante o processo de Mediação escolar, os formandos salientaram que qualquer uma delas é muito importante para que os mediados percebam que “se devem respeitar um ao outro... têm de perceber que cada um tem o seu ponto de vista ... e que devem olhar para o outro como querem que olhem para eles... porque no fundo o que a gente quer é que eles não briguem outra vez e para isso eles têm de ficar satisfeitos com a maneira como o conflito deles ficou resolvido”.

Findas as sessões formativas pretendia-se que os formandos reconhecessem que, através da Mediação de conflitos em contexto escolar, se pode promover nos seus intervenientes novas formas de diálogo, permitindo trabalhar emoções, sentimentos e uma nova forma de se olhar e/ou lidar com o conflito.

Tendo em conta recomendações de Rosa *et al.* (2017), foi possível observar que a aplicação da Mediação como processo de gestão, solução e prevenção de conflitos em ambiente escolar, além de ser um processo que a nível financeiro não custa muito, exige apenas um local adequado, uma sala que transmita paz, conforto e privacidade para as partes e um terceiro elemento capaz de dar seguimento ao processo (Rosa *et al.*, 2017).

Os formandos foram unânimes em considerar que ao longo das sessões formativas foram tomando maior consciência da importância de se impulsionar uma mudança no relacionamento com e entre os alunos, maior satisfação não só em relação às necessidades pessoais, mas também profissionais, uma vez que essa mudança acabaria por influenciar a própria relação entre alunos e assistentes operacionais.

Em relação à avaliação formal do curso de formação realizado, os formandos procederam ao preenchimento, numa escala de 1 a 5, de uma Ficha de Avaliação disponibilizada pelo Centro de Formação do respetivo estabelecimento de ensino, na qual constavam os seguintes parâmetros: pertinência da temática; estruturação do curso de formação; consecução dos objetivos da ação de formação; contributo das aprendizagens alcançadas para a melhoria da própria atividade profissional; adequação da duração do curso; interesse e adequação da documentação/ bibliografia; atitude do formador; disponibilidade do formador no esclarecimento de dúvidas; clareza na exposição de ideias por parte do formador; adequação dos métodos de ensino utilizados pelo formador. Assim, conseguiu-se apurar que os formandos avaliaram em uníssono as sessões formativas com nível 5 a todos os parâmetros, à exceção de dois formandos, um avaliou com o nível 4 o parâmetro relativo à duração do curso e o outro atribuiu nível 4 ao parâmetro sobre a adequação e interesse da documentação/ bibliografia disponibilizada.

Após alguma reflexão, conclui-se que esta avaliação é um indicador do grau de satisfação dos formandos quanto à dinâmica destas sessões, mas que se deverá, em momentos futuros, reavaliar a duração de cada uma das sessões formativas bem como os documentos usados, pois pensa-se que, por vezes e devido ao tema em estudo, possa ter sido demasiado compacta para o público-alvo deste curso de formação.

## Conclusões

Este trabalho incidiu sobre a Mediação em contexto escolar, mais concretamente na realização do projeto de intervenção com componente investigativa intitulado *A Mediação ao serviço da Escola: Uma estratégia de prevenção e resolução de conflitos*. Para a sua elaboração e concretização, procedeu-se ao estudo sobre a Mediação e a Mediação Escolar através de revisão de literatura sobre o tema e também sobre metodologia de investigação.

No respeitante à revisão de literatura sobre a Mediação escolar, agregaram-se argumentos que sustentaram a ideia de que esta promove competências emocionais e atitudes de autodeterminação e autonomia, de cooperação e de negociação e, enquanto processo de gestão de conflitos, procura não só a sua resolução, mas também a sua prevenção, visando a inclusão e a facilitação da convivência. Estes aspetos revelam-se pertinentes em contexto educativo, porquanto este é um dos contextos de desenvolvimento pessoal mais proeminente para crianças e jovens, para além de ser o espaço privilegiado para as aprendizagens formais que contribuem para a construção de percursos de vida.

Em relação à revisão de literatura sobre metodologia de investigação, entende-se que foi central para orientar o estudo da comunidade educativa em causa e para a elaboração e concretização do projeto de intervenção de cariz formativo junto de um grupo profissional dessa comunidade, cuja atuação como modelo e como elemento regulador do comportamento de crianças e jovens dessa mesma comunidade é de primordial importância.

Através da componente interventiva deste projeto, entre outros aspetos, pretendeu-se, por meio de dinâmicas de diálogo e de alguma representação de papéis, que os formandos conhecessem a Mediação escolar enquanto processo para lidar com o conflito, consciencializassem características do comportamento do mediador, tivessem oportunidade de assumir o papel de mediadores em contexto escolar e identificassem vantagens ou ganhos deste tipo de intervenção para a melhoria das relações sociais e de convivência.

Os principais resultados alcançados a partir da caracterização do contexto e da avaliação do projeto formativo apontaram para a necessidade de a Mediação fazer parte da cultura escolar e de esta poder ser promovida através de formação para todos os

intervenientes na escola. Ao nível das sessões de formação com os assistentes operacionais, considerou-se de exploração prioritária o conceito de Mediação e as estratégias para a prevenção e a gestão de conflitos, sem deixar de fora as estratégias para atenuar situações de ocorrências graves. Aquando da recolha de dados por entrevista, a visão dos inquiridos sobre a ação do mediador remetia, sobretudo, para a resolução direta do conflito, sendo o mediador o protagonista dessa resolução. Após a formação, essa visão deu lugar a perspectivas mais próximas da construção de diálogos facilitadores da resolução das contendas por parte dos mediados. Tanto os resultados da aprendizagem dos formandos como da avaliação do processo formativo foram bastante satisfatórios.

Estes resultados acentuam a necessidade de se prosseguir com formação neste domínio, na medida em que os participantes parecem olhar para a Mediação escolar mais como um processo de resolução de conflito, por influência do mediador, em vez de entenderem esta figura como um elemento imparcial e a Mediação escolar como um processo para fomentar o diálogo, a comunicação, a cooperação entre partes em desacordo, com vista a se poder alcançar uma solução mutuamente satisfatória. Os resultados são, contudo, estimulantes, pois também indicaram que os formandos valorizaram a formação, no sentido em que esta os tornou mais despertos para novas formas de fomentar o diálogo, e para a importância deste no impulsionar de mudanças no relacionamento com e entre diversos atores escolares.

Além disso, espera-se que esta experiência pedagógica se possa alargar a outras instituições escolares e, assim, através da prática de Mediação, contribuir para que mais comunidades escolares possam tomar contacto com práticas que se baseiam na escuta ativa, na aceitação, na compreensão e no respeito por membros de um sistema caracterizado pela diversidade e heterogeneidade pessoal e cultural, mas muito rico, precisamente por essas conterem essas características.

Em termos pessoais, ao longo do presente trabalho deparei-me com algumas dificuldades e limitações. Entre estas nomeio o facto de há já muito tempo não empreender um projeto tão exigente em termos profissionais e pessoais, acrescido de implicações para a dimensão familiar. Por vezes a sensação de asoberbamento foi deveras asfixiante. Outra dificuldade que senti (e que se articula com a anterior) foi relativa à conjugação do horário profissional, na escola onde exerço funções, com um “horário pós-laboral”, subtraído à vida familiar e dedicado à realização do trabalho de

fundamentação, conceção e avaliação da ação empreendida na escola no âmbito do projeto de intervenção em Mediação escolar.

Porém, este trabalho trouxe-me ganhos que também importa identificar. Assim, permitiu-me aprofundar um tema que me suscitou interesse, profissional e pessoal, desde o primeiro momento em que tomei contato com o mesmo. Devo, ainda, reconhecer o benefício advindo das aprendizagens que fui realizando ao longo deste percurso académico. Não me refiro só a ganhos em termos de conhecimento ou aprendizagens cognitivas, mas também a uma perceção mais acurada da importância e do valor de competências sociais, emocionais e de comunicação na criação de ambientes saudáveis. O deixar de pensar no “eu” para pensar em “nós” é um desafio difícil, mas muito aliciante.

Por fim, refiro que o desafio de realizar este trabalho veio consolidar uma intenção originalmente ténue, mas que se acentuou e definiu ao longo destes dois anos. Assim, tenho intenção de continuar a promover um clima de melhor convivência através de uma gestão alternativa de conflitos - a da Mediação em contexto escolar, tendo em vista dar continuidade ao exercício de mediadora em gestão de conflitos escolares, ao nível do 2.º ciclo, a minha área de profissionalização.

## Referências bibliográficas

- Aguilar, C. P. M. (2012). *Mediação escolar e relação escola-família* (Doctoral dissertation). [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8191/1/ulfpie043223\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8191/1/ulfpie043223_tm.pdf)
- Almeida, H. N. (2009). Um panorama das mediações nas sociedades. Na senda da construção de sentido da mediação em contexto educativo (Capítulo 6). In Veiga Simão, A. M., Caetano, A. P. & Freire, I. (orgs). *Tutoria e Mediação em Educação*. Lisboa: Educa, 115-128.  
[https://www.academia.edu/11117789/um\\_panorama\\_das\\_media%C3%87%C3%95es\\_na\\_s\\_sociedades\\_na\\_senda\\_da\\_constru%C3%87%C3%83o\\_de\\_sendo\\_da\\_media%C3%87%C3%83o\\_em\\_contexto\\_educativo](https://www.academia.edu/11117789/um_panorama_das_media%C3%87%C3%95es_na_s_sociedades_na_senda_da_constru%C3%87%C3%83o_de_sendo_da_media%C3%87%C3%83o_em_contexto_educativo)
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação Qualitativa em Educação 3ª edição*. Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press. Doi: <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Andrade, S. C. F. (2018). *Mediação Intercultural em Contexto Escolar*. [Dissertação de Mestrado]. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria. <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/3983>
- Aréchaga, P. V. (2005). Especificidad del acto de mediar. *La trama de papel*. [https://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/3895/especificidad\\_mediador.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/3895/especificidad_mediador.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (visto em 20 de outubro de 2021)
- Azevedo, A. C. L. (2019). Mediação escolar - a escola como cenário promotor de conflitos. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1312.pdf>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Battaglia, M. D. C. L. (2004). Mediação escolar: uma metodologia de aprendizado em administração de conflitos. <https://encontroacp.com.br/material/textos/mediacao-escolar-uma-metodologia-de-aprendizado-em-administracao-de-conflito/> (visto em 12 de fevereiro de 2022)
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto editora. <https://ria.ufrn.br/handle/123456789/1119>
- Bonafe-Schmitt, J. P. (2012). Os modelos de mediação: modelos latinos e anglo-saxões de mediação. *Meritum, Revista de Direito da Universidade FUMEC*. DOI: <https://doi.org/10.46560/meritum.v7i2.1601>
- Brandoni, F. (2005). Apuntes sobre los conflictos y la mediación. In Aréchaga, P., Brandoni, F. y M. Risolía (comps.). *La trama de papel. Sobre el proceso de mediación, los conflictos y la mediación penal*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Galerna. <http://www.defensoriaparana.gov.ar/descargas/mediacion-lecturas/Apuntes%20sobre%20los%20conflictos%20y%20la%20mediacion.pdf>
- Casa-Nova, M. J. (2009). A mediação intercultural e a construção de diálogos entre diferentes: notas soltas para reflexão. *Comentário ao Painel: Mediação Intercultural*. 61-68  
[https://dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/contributos\\_de\\_maria\\_jose\\_casa\\_nova.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/contributos_de_maria_jose_casa_nova.pdf)
- Costa, A. M.; Caetano, A. P., Freire, I., Moreira, M. A., Freire, T., & Ferreira, A. S. (2010). Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos. *Revista*

Costa, E. P. (2008) Mediação de conflitos em contexto escolar. Universidade Lusófona do Porto. Instituto de mediação da Universidade Lusófona do Porto. *Projecto de Mediação de Conflitos em Contexto Escolar* EB 2/3 Prof. Óscar Lopes. [https://www.cfaematosinhos.eu/Ozar\\_22\\_PMC\\_2.pdf](https://www.cfaematosinhos.eu/Ozar_22_PMC_2.pdf) (visitado em 29 de abril de 2021).

Costa, E. P. (2010) Novos espaços de intervenção: a mediação de conflitos em contexto escolar. <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/8429> (revisado em 6/3/2023)

Costa, E. P. (2017). Um projeto de mediação de uma escola TEIP (condicionantes, facilitadores e melhorias). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 2386-7418, 2017, Vol. Extr. No. 02. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.02.3002>

Costa, E. P. (2019). A Escola como Entidade Promotora de Melhoria da Convivência, através da Mediação de Conflitos, no contexto das Ciências da Educação. *Dialogia*, (32), 81-92. doi: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.n32.13636>

Costa, E.P. (2019b). *Mediação de Conflitos na Escola: da Teoria à Prática*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Costa, E. P. (2020). Convivência e paz em tempos de crise: contributos da mediação. [https://www.researchgate.net/profile/Elisabete-Pinto-Da-Costa/publication/349703314\\_Convivencia\\_e\\_paz\\_em\\_tempos\\_de\\_crise\\_contributos\\_da\\_a\\_mediacao/links/603d89a8299bf1e0784d016a/Convivencia-e-paz-em-tempos-de-crise-contributos-da-mediacao.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Elisabete-Pinto-Da-Costa/publication/349703314_Convivencia_e_paz_em_tempos_de_crise_contributos_da_a_mediacao/links/603d89a8299bf1e0784d016a/Convivencia-e-paz-em-tempos-de-crise-contributos-da-mediacao.pdf)

Costa, E. P. (2021) in Soares, Â. M., & Felipetto, S. C. (2021). *Tratado de Mediação de Conflitos Escolares*. Wak Editora.

Costa, E. P. & Barandela, T. (2010). A mediação escolar nas narrativas de alunos do Ensino Secundário. <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/8430>

Costa, E.P. & Barandela, T. (2011). A aula de convivência: um dispositivo de mediação socioeducativa. *Libro de Actas do XI Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*. A Coruña/Universidade da Coruña: ISSN: 1138-1663. (4585-4598). [https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/8434/1/aula\\_convivencia\\_dispositivo%20de%20media%c3%87%c3%83o\\_2011.pdf](https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/8434/1/aula_convivencia_dispositivo%20de%20media%c3%87%c3%83o_2011.pdf)

Costa e Silva, A. M. (2010). Conflito (s) e mediação em contextos educativos. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 18/1, 7-18. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8406> (revisitado em 25 de novembro de 2021)

Costa, E. P., Almeida, L., & Melo, M. (2009). A mediação para a convivência entre pares: contributos da formação em alunos do ensino básico. Braga: Universidade do Minho. <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/t1/t1c4.pdf> (revisitado em 9 de dezembro de 2021).

Costa, E.P.; Seijo, T. & Martins, A. (2015). O projeto de mediação de conflitos como dispositivo de melhoria de Escola. In Joaquim Machado (coord.). *Educação, Território e Desenvolvimento Humano*. Atas do I Seminário Internacional, Vol. II. Porto: Universidade Católica do Porto. ISBN: 978-989- 99486-0-0, pp. 334-345.

[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-PT&as\\_sdt=0%2C5&q=Joaquim+Machado+%28coord.%29.+Educa%C3%A7%C3%A3o%2C+Territ%C3%B3rio+e+Desenvolvimento+Humano.&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-PT&as_sdt=0%2C5&q=Joaquim+Machado+%28coord.%29.+Educa%C3%A7%C3%A3o%2C+Territ%C3%B3rio+e+Desenvolvimento+Humano.&btnG=)

Costa, E. P.; Seijo, J. C. T & Martins, A. M. de O. (2016). Gabinetes de mediação de conflitos: estruturas de pacificação, dinâmica e resultados. In A. M. C. Silva, M. L. Carvalho & L. R. Oliveira (Eds.). *Sustentabilidade da Mediação Social: processos e práticas* (107-118). Braga: CECS. <https://core.ac.uk/download/pdf/55640856.pdf#page=107> (visto em 25 de novembro de 2021).

Costa, E. P., Torrego, J., Martins, A., & Carrington, M. (2016a). Avaliação de um Projeto de Mediação de Conflitos em Contexto Escolar. *CIAIQ2016, 1*. 525-533. <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/639/628> (revisitado em 12 de dezembro de 2021)

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII, (II), 455-479. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>

Couto, L. M.; Farias, C. M., Monteiro, E. S. & Rios, A. C. (2020) A mediação escolar como ferramenta na resolução de conflitos no espaço educacional. [http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/trabalho\\_ev14\\_0\\_md1\\_sal\\_id3950\\_20082020094116.pdf](http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/trabalho_ev14_0_md1_sal_id3950_20082020094116.pdf). doi: 10-18264/rep

Couto, L. M. Monteiro, E. S. Brito, M. C. R., & da Silva, M. V. (2021). Um novo olhar para a resolução de conflitos educacionais – Processos construtivos por meio da mediação escolar. *Research, Society and Development*, 10 (10), DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i10.18618>

Cunha, M. F. F. D. (2014). *A mediação como estratégia na inclusão de diversos sentires no espaço social e escolar*. Universidade do Minho [Doctoral dissertation]. Visto em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/34980>

Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2016). Uma reflexão sobre a mediação escolar. *Ciências & Cognição*, 21(1). <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1102>

Cunha, P., Monteiro, A. P. & Lourenço, A. A. (2016). Clima de escola e táticas de gestão de conflito - Estudo quantitativo com estudantes portugueses. *CES Psicología*, 9 (2), 7-11. <https://doi.org/10.21615/cesp.9.2.1>

Cunha, P., & Monteiro, A. (2018). *Gestão de conflitos na escola*. Lisboa: Pactor.

Dalla, H. & Mazzola, M. (2019). O papel do mediador e a relevância de suas funções na política pública de resolução adequada de conflitos. *Revista jurídica luso-brasileira*, 5(5), 777-8015 (5), 777-801. [https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2019/5/2019\\_05\\_0777\\_0801.pdf](https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2019/5/2019_05_0777_0801.pdf) (revisitado em 22 de novembro de 2021)

Diniz, B. S. (2019). Mediação de conflitos no contexto escolar: avaliando o impacto dos programas de mediação por pares e sua relação com a cultura de paz. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais Do Distrito Federal*, 6(3), 17-29. <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/641>

- Esteves, M. (2006). Análise de Conteúdo. *in* Lima, J. & Pacheco, J. A. (org.), *Fazer investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora. Capítulo V, 105, 125
- Faleck, D., & Tartuce, F. (2014). Introdução histórica e modelos de mediação. *Estudos Avançados de Mediação e Arbitragem*. Editora Campus Jurídico.
- Favinha, M. (2002). Mediação: uma forma para combater a indisciplina. *in* A. Estrela e J. Ferreira (orgs.) *Violência e Indisciplina na Escola-Atas do XI Colóquio*. Lisboa: 689-693. [https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5358/1/CPE\\_12\\_287-295.pdf](https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5358/1/CPE_12_287-295.pdf)
- Favinha, M. (2012). A mediação e a criação de novos contextos educativos. *12º Colóquio de Psicologia e Educação*, 287-295. [https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5358/1/CPE\\_12\\_287-295.pdf](https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5358/1/CPE_12_287-295.pdf)
- Ferraz, F. L. (2012). *A formação em mediação de conflitos no desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais, em escola pública do 1º ciclo do ensino básico* (Doctoral dissertation). <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2081>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1- fulltext-1486>
- Figueiredo, F. (2012). *Discursos e práticas de mediadoras socioculturais sobre a mediação num território educativo de intervenção prioritária* [Doctoral dissertation]. Lisboa. Instituto Politécnico de Lisboa Escola Superior de Educação de Lisboa <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1796> (Revisto em 01 de março de 2022)
- Flores, M. A., Silva, A. M., & Fernandes, S. (2018). Contextos e abordagens de mediação, formação e desenvolvimento profissional. *AM Silva, C. Craig, D. Frost, EP Costa, E. Machado, F. Brandoni, T. Vilaça, Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional*, 7-16. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/61150>
- Fontana, M. D. P. B. (2020). Mediação de conflitos: uma possibilidade de intervenção junto às interações interpessoais no ambiente escolar. <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/14969> (março 2023)
- Freire, I., & Caetano, A. (2011). Mediação socioeducativa–saberes contextuais para lidar com o inesperado. *In XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação-Investigar, inovar e desenvolver: desafios das ciências da educação* (Vol. 4). <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/32560>
- Gimenez, C. P. C., & Taborda, A. B. S. (2018). A escuta ativa e a alteridade como pressupostos para a liberação do perdão pela mediação. *Revista Em Tempo*, 16(01), 206-222. DOI: <https://doi.org/10.26729/et.v16i01.2418>
- Guerra, M. (2005). É preciso caminhar contra a corrente. *A página da Educação*, (144).
- Lima, L., Pacheco, J., Esteves, M., & Canário, R. (2006). A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação. *Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 8(1), 10-20. <https://dne.cnedu.pt/dmdocuments/Trabalho%20CNE.SPCE..pdf>
- Morgado, C. & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *Educação/ Formação. EXEDRA* 1. (pp 43-56) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398314>
- Oliveira, A., & Freire, I. (2009). Sobre... a mediação sócio-cultural. *Lisboa: Alto Comissariado para o Diálogo Intercultural (ACIDI)*.

<https://www.animar-dl.pt/site/assets/files/2198/caderno-de-apoio-a-formacao-n-3.pdf>

Oliveira, R.S. & Rolin, P. D. (2020). Mediação de conflitos no ambiente escolar: um olhar para a psicologia. *Research, Society and Development* . 9 (3) e199932773.

<https://doi.org/10.33448/rsd-v9i3.2773>

Pereira, P. S. D. C. (2020). E a mediação na escola? De que me serve? [Doctoral dissertation]. <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/5026>

Peres, A., & Vieira, R. (2010). (Coords) Introdução [Educação, justiça e solidariedade na construção da paz]. *Educação, justiça e solidariedade na construção da paz*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.

<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/73492/2/92696.pdf>

Possato, B. C., Rodríguez-Hidalgo, A. J., Ortega-Ruiz, R., & Zan, D. D. P. (2016). O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20, 357-366. <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202992>

Reis, C. de S. (2020). A empatia na mediação: a contribuição da comunicação não violenta: Empathy in Mediation: The Contribution of Nonviolent Communication. *J<sup>2</sup> - Jornal Jurídico*, 2(1), 3–24. <https://doi.org/10.29073/j2.v2i1.194>

Reis, C. de S. (2021). A importância da mediação escolar como promotora de uma cultura de paz. *J<sup>2</sup> - Jornal Jurídico*, 4 (1), 061–076. <https://doi.org/10.29073/j2.v4i1.348>

Rosa, A. F., Nunes, T. Z. & De Souza, M. C. (2021). Mediação Escolar: Educação para a Pacificação Social. *Lex Humana (ISSN 2175-0947)*, 13(1), 1-22. <http://seer.ucp.br/seer/index.php/LexHumana/article/view/2055>

Sales, L. M. de Moraes. (2007). A escola na atualidade e a mediação escolar. *Pensar-Revista de Ciências Jurídicas*, 12 (2), 122-135. DOI: <https://doi.org/10.5020/23172150.2012.122-135>

Silva, A. M. C. (2014). Direito à diferença no ofício de professor e de aluno. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/31962>

Silva, A. M., & Moreira, M. A. (2009). Falar e escrever de formação e mediação no contexto actual. *Formação e Mediação Sócioeducativa. Perspectivas teóricas e práticas*. Porto: Areal Editores, 6-13.

Silva, A. H., & Fossá, M. I. T. (2015). Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualitas revista eletrônica*, 16(1). DOI: <http://dx.doi.org/10.18391/qualitas.v16i1.2113>

Silva, F. & Flores, P. (2014). O conflito em contexto escolar: transformar barreiras em oportunidade. In M. Carvalho, A. Loureiro & C. Ferreira (org.). *XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Ciências da Educação: espaços de investigação, reflexão e ação interdisciplinar* (pp. 253-268). Vila Real: De Facto Editores. ISBN: 978-989-704-188-4. <http://xiicongressospce2014.utad.pt/>

Silva, F. M. F. R., & Quadros-Flores, P. (2015). O conflito em contexto escolar: transformar barreiras em oportunidade. In *XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Ciências da Educação: espaços de investigação, reflexão e ação interdisciplinar* (pp. 253-268). De Facto Editores. <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/6336>

Silva, F. R., & Soares, A. F. (2010). A construção da relação de convivência entre alunos no espaço escolar.

Soares, Â. M., & Felipetto, S. C. (2021). *Tratado de Mediação de Conflitos Escolares*. Wak Editora.

Soares, M. N. (2019). *A Educação para a convivência na Escola - As concepções teóricas, a aperceção dos/ as alunos / as e a prevenção / intervenção*. Porto. Novas Edições Académicas.

Sousa, J. R. de, & Santos, S. C. M. dos (2020). Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. *Pesquisa e Debate em Educação*, 10 (2), 1396-1416. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>

Thomé, F., Thomé, C. M., Stein, D. J., & Welter, M. P. (2018) Mediação de conflitos no contexto escolar [https://eventos.uceff.edu.br/eventosfai\\_dados/artigos/semic2018/995.pdf](https://eventos.uceff.edu.br/eventosfai_dados/artigos/semic2018/995.pdf) (visto em 01 de fevereiro de 2022)

Tomás, C. A. R. (2010). Mediação escolar-para uma gestão positiva dos conflitos [Doctoral dissertation], FEUC).

<https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/13528>. (visto em 01 de fevereiro de 2022)

Torrego Seijo, J. C. (2007). El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro. Toledo: *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*. 84-89. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/93548>

Torrego Seijo, J. C., & Villaoslada H., E. (2004). Modelo integrado de regulación de la convivencia y tratamiento de conflictos: un proyecto que se desarrolla en centros de la comunidad de Madrid. *Tabanque: Revista Pedagógica*, n.º 18 (2004): pp. 38-41. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/93548>

Torremorell, M. C.B., (2008). *Cultura de mediação e mudança social*. Porto: Porto Editora.

Veríssimo, M. F. (2016). Mediação Escolar–Um Projecto De Intervenção Na UMUM Natureza, Função e Actores Implicados. *E-Revista de Estudos Interculturais*, (4). Doi: <https://doi.org/10.34630/erei.vi4.3957>

Vieira, A. M. (2012). Pedagogia Social nas escolas: um olhar sobre a mediação e educação social. *Cadernos de Pedagogia Social*, (4), 9-26.

Vieira, A. M. (2013). Da educação e da mediação de tensões sociais, indisciplina e violência na escola. *Revista Caderno Pedagógico*, 10 (2). <http://www.univates.com.br/revistas/index.php/cadped/article/view/891> (acedido em 25 de novembro de 2021).

## Links consultados

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, XXI Governo Constitucional, República Portuguesa, 2017. <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania> (revisto em 21 de novembro de 2021)

Assembleia Geral das Nações Unidas, 2015 [https://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao\\_artigo.asp?artigo=artigo0056](https://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao_artigo.asp?artigo=artigo0056) (revisto em 19 de dezembro de 2021)

UNESCO - Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (2015)  
<https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/educacao-para-o-seculo-xxi/aprendizagem-ao-longo-da-vida>

### **Legislação consultada**

Assembleia Geral das Nações Unidas (2015)  
[https://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao\\_artigo.asp?artigo=artigo0056](https://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao_artigo.asp?artigo=artigo0056)

Decreto Legislativo Regional n° 18/2007/A, de 19 de julho (Estatuto do Aluno do Ensino Básico e Secundário da Região Autónoma dos Açores)

Estatuto do Aluno do Ensino Básico e Secundário da Região Autónoma dos Açores  
<https://edu.azores.gov.pt/seccoos/estatuto-do-aluno-dos-ensinos-basico-e-secundario/>

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, XXI Governo Constitucional, República Portuguesa, 2017. <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>

Lei de Bases do Sistema Educativo Português (1986) <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>

## **Anexos**

### **Anexo 1 - Termo de Consentimento**

Eu, Laudelina de Fátima Almeida Ventura Amaral, aluna do Mestrado Educação e Formação, com Especialidade em Inovação e Promoção do Sucesso Educativo, matriculada com o número 93106, pretendo desenvolver uma intervenção ação que pretende mostrar que a Mediação em contexto escolar pode ser um importante contributo para o desenvolvimento de atitudes de cooperação, solidariedade e respeito, mas também uma estratégia de gestão e/ ou resolução de conflitos de forma pacífica.

Destarte, propõe-se realizar entrevistas semiestruturadas a alguns alunos, professores e assistentes operacionais para se melhor perceber os tipos de conflito existentes e investigar que perceções têm os diversos atores educativos quanto à implementação da Mediação como estratégia de prevenção e resolução de conflitos naquele contexto.

Após a obtenção da autorização para a aplicação das entrevistas e de uma breve explicação aos entrevistados quanto aos objetivos das mesmas, proceder-se-á à sua respetiva administração solicitando-se que as respostas sejam dadas com o máximo de sinceridade. O tempo de aplicação da entrevista poderá contemplar um período estimado entre 20 e 30 minutos, consoante o sujeito a ser entrevistado (adulto ou jovem), em caráter voluntário, podendo em qualquer momento abandonar a mesma, se assim o entenderem. Os dados provenientes das entrevistas serão tratados de forma anónima e confidencial, de acordo com as exigências éticas.

A colaboração dos entrevistados é muito importante para o conhecimento de melhores relações no meio escolar prevendo-se a divulgação desse conhecimento em eventos científicos.

## Anexo 2 - Guião de Entrevista (semiestruturada)

<b>Guião de Entrevista (semiestruturada)</b>				
<b>Blocos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Tópicos</b>	<b>Questões</b>	<b>Notas complementares</b>
A Legitimação da Entrevista e Motivação do Entrevistado	Informar sobre os objetivos gerais do estudo. Esclarecer quaisquer dúvidas. Solicitar a colaboração no estudo. Realçar a importância da participação para o êxito do trabalho. Garantir o anonimato das informações prestadas. Agradecer a colaboração no estudo.	Abordar o trabalho de investigação. Utilização dos resultados obtidos. Relevância da participação do sujeito. Confidencialidade da entrevista. Registo áudio.	Há alguma questão que queira colocar? Opõe-se a que a entrevista seja gravada?	Revelar total disponibilidade, junto do entrevistado, para qualquer esclarecimento.
B Caracterização e definição do processo de Mediação Escolar	Conhecer as perspetivas dos entrevistados sobre o que é a Mediação e aspetos da sua concretização.	Sentido/ Definição de Mediação Momentos mais expressivos. Fases e características desses momentos.	Para si o que é a Mediação ou em que consiste? Como descreve o processo de resolução do conflito? Como considera que deveria ser a intervenção do mediador?	
C Situações de conflito em contexto escolar	Caracterizar situações de conflito existentes na Escola. Identificar situações de conflito mais frequentes.	Situações geradoras de conflitos. Motivos e origens dos conflitos.	Com que situações de conflito tem sido confrontado? Em que contexto ocorrem estes conflitos? Quais os seus motivos? Quais as suas origens? Quais as situações de conflito que ocorrem mais frequentemente?	Solicitar descrições de situações concretas (primeiro, no presente e só depois no passado).
D Estratégias utilizadas pelo mediador para apoiar a resolução de situações de conflito.	Compreender a postura do mediador em situações de conflito. Conhecer quais as estratégias que o mediador considera usar para mediar as situações de conflito.	Estratégias de resolução de conflitos. Postura dos envolvidos em situações de Mediação.	Como são habitualmente resolvidas é habitual resolver as situações de conflito que ocorrem? Como costuma agir perante essas situações? Que reações tem obtido da parte dos implicados? Como se sentiu com a reação deles?	Pedir descrições de estratégias utilizadas (primeiro, no presente e só depois no passado).
E Não esquecer que são perguntas que se aplicam apenas à entrevista de ensaio, para validação do guião	Recolher informação, que não tenha sido solicitada anteriormente e que seja importante para o entrevistado. Aferir as reações do sujeito à entrevista. Solicitar sugestões sobre o processo de entrevista. Incluir informações de conclusão da entrevista.	Aspetos significativos a acrescentar. Reações ao entrevistador, à entrevista em si e ao tipo de trabalho que lhe está subjacente. Sugestões.	Tem algo a acrescentar aos assuntos abordados? Qual a sua opinião sobre a entrevista? E sobre o trabalho que se pretende desenvolver? Outras sugestões.	Agradecer novamente a participação do entrevistado e valorizar a sua cooperação. Ter em conta que a validação do guião só se aplica à(s) entrevista(s) de ensaio.

Guião de Entrevista (semiestruturada). Fonte: Oliveira (2008)

## Anexo 3 - Sistema de Categorias

### Sistema de Categorias

1. Âmbito da Mediação
  - a. Parar a situação de conflito
  - b. Colocar ambas as partes do conflito em diálogo, apaziguando a situação de conflito
  - c. Conciliar ambas as partes do conflito para alcançarem um acordo, havendo cedências entre as partes
  - d. Monitorizar a concretização dos acordos assumidos pelas partes do conflito
5. Motivos para a escola reforçar o apoio à gestão de conflitos
  - 2.1 Elevado número de situações conflituosas
  - 2.2 Superação dos conflitos existentes
  - 2.3 Prevenção de conflitos
3. Capacidades/ competências do mediador úteis à gestão de conflitos
  - 3.1 Ter calma
  - 3.2 Escuta ativa
  - 3.3 Empatia
  - 3.4 Imparcialidade / Neutralidade
  - 3.5 Fazer com que as partes se escutem
  - 3.6 Ter experiência na gestão de conflitos
4. Expetativas face a procedimentos de apoio reforço do apoio à gestão dos conflitos da escola
  - 4.1 Elevadas
  - 4.2 Baixas
5. Motivos geradores de conflitos
  - 5.1 Problemas e boatos suscitados nas redes sociais
  - 5.2 Dissonância de opiniões entre alunos que condicionam a ação do outro
  - 5.3 Agressões verbais
  - 5.4 Agressões físicas
  - 5.5 Situações protagonizadas pelas famílias
  - 5.6 Espaços escolares exíguos

6. Locais onde ocorre a gestão de conflitos
  - 6.1 Recreio
  - 6.2 Sala de aula
  - 6.3 Gabinete de assistente operacional
  - 6.4 Sala própria para a gestão de conflitos
  - 6.5 Sala do Conselho Executivo
7. Estruturas da Escola responsáveis pela gestão dos conflitos
  - 7.1 CE
  - 7.2 Diretor de Turma
  - 7.3 SPO
  - 7.4 Assistentes Operacionais
  - 7.5 Alunos
  - 7.6 Técnico Externo
  - 7.7 Projeto de Gestão de Conflitos
8. Estratégias de intervenção na gestão de conflitos
  - 8.1 Intervir atempadamente
  - 8.2 Afastamento físico dos conflitantes
  - 8.3 Encaminhamento para sala própria
  - 8.4 Estabelecimento de diálogo
  - 8.5 Escuta ativa
    - 8.5.1 Criação de condições para o relato de situações conflituosas
    - 8.5.2 Identificação do que constitui divergências
  - 8.6 Empatia
    - 8.6.1 Pedir para se colocar no lugar do outro
    - 8.6.2 Palavras/gestos de apoio
  - 8.7 Estimulação de comportamentos adequados/desejáveis
  - 8.8 Estratégias punitivas
    - 8.8.1 Chamar os pais/encarregado de educação
    - 8.8.2 Ameaçar com aviso a órgão de jurisdição de menores
    - 8.8.3 Encaminhar para órgão superior interno
    - 8.8.4 Castigar o abusador e o abusado
    - 8.8.5 Expulsar da sala de aula
    - 8.8.6 Realizar atividades de tipo social na escola
    - 8.8.7 Aplicar dias de suspensão à escola

- 8.8.8 Transferência de escola
- 8.8.9 Encaminhar para órgão de jurisdição de menores
- 8.9 Ativar o gabinete de encaminhamento disciplinar
- 9. Dificuldades na ação dos responsáveis pela gestão de conflitos
  - 9.1 Grau de dificuldade na gestão dos conflitos com os alunos
    - 9.1.1 Sem dificuldade
    - 9.1.2 Alguma dificuldade
    - 9.1.3 Muita dificuldade
  - 9.2 Receio de represálias
    - 9.2.1 Ameaças dos encarregados de educação
    - 9.2.2 Ameaças dos alunos
  - 9.3 Falta de reconhecimento pela intervenção realizada
    - 9.3.1 Falta de valorização pelos pares
    - 9.3.2 Ausência de comunicação entre os pares
    - 9.3.3 Carência de informação sobre as suas funções
  - 9.4 Problemas de articulação entre estruturas da escola e responsáveis pela gestão de conflitos
  - 9.5 Falta de espaço próprio para a gestão de conflitos
  - 9.6 Falta de pessoal qualificado para resposta a excesso de conflitos
  - 9.7 Obstáculos das famílias
    - 9.7.1 Famílias querem justiça pelas próprias mãos
    - 9.7.2 Não autorização dos pais para sanções a aplicar
- 10. Gravidade das ocorrências
  - 10.1 Pouca gravidade entre os alunos
  - 10.2 Acentuada gravidade entre os alunos
  - 10.3 Alguma gravidade entre encarregados de educação e assistentes operacionais
- 11. Resultados da intervenção dos assistentes operacionais
  - 11.1 O conflito ficou resolvido entre os alunos diretamente envolvidos
  - 11.2 O agressor passa a gerar conflitos com outros colegas
  - 11.3 A intervenção requer outro modo de atuação
  - 11.4 O procedimento de intervenção adotado é de manter
- 12. Sugestões para uma maior responsabilização dos assistentes operacionais
  - 12.1 Existência de um espaço próprio

- 12.2 Aumento do número de mediadores
  - 12.3 Redução do tempo entre a ocorrência e a intervenção do mediador
  - 12.4 Acesso à (s) turma (s) dos discentes envolvidos na mediação
  - 12.5 Inclusão de mediadores de ambos os géneros
  - 12.6 Elaboração de novos registos
  - 12.7 Necessidade de os assistentes operacionais participarem em formação
13. Formação em Mediação
- 13.1. Temas a abordar na Formação
    - 13.2.1 Como construir diálogos
    - 13.2.2 Como preencher registos de ocorrências
    - 13.2.3 Estratégias de gestão e prevenção de conflitos
    - 13.2.4 Formas de acompanhamento dos alunos envolvidos na Mediação
  - 13.3 Realização de formação anualmente (em constante renovação)
  - 13.4 Público-alvo da formação
    - 13.4.1 Assistentes Operacionais
    - 13.4.2 Docentes
    - 13.4.3 Alunos

#### **Anexo 4 - Cronograma do Plano de Formação “A Mediação escolar”**

<b>Data</b>	<b>Hora</b>	<b>Local</b>	<b>Sessão</b>
1 de fevereiro (Quarta-feira)	14:30 – 15:45 16:00 - 17:30	Sala de Reuniões	Sessão 1
6 de fevereiro (Segunda-feira)	14:30 – 15:45 16:00 - 17:30	Sala de Reuniões	Sessão 2
9 de fevereiro (Quinta-feira)	14:30 – 15:45 16:00 - 17:30	Sala de Reuniões	Sessão 3
13 de fevereiro (Segunda-feira)	14:30 – 15:45 16:00 - 17:30	Sala de Reuniões	Sessão 4
16 de fevereiro (Quinta-feira)	14:30 – 15:45 16:00 - 17:30	Sala de Reuniões	Sessão 5

**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**  
**Faculdade de Ciências Sociais e**  
**Humanas**

Rua da Mãe de Deus  
9500-321 Ponta Delgada  
Açores, Portugal



[2023]

# A Mediação ao serviço da Escola

Laudelina de Fátima Almeida Ventura Amarial

TP