

A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO PLANO DE MELHORIA: UM CONTRIBUTO EM CONTEXTO ESCOLAR.

MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN EL PLAN DE MEJORA: UNA CONTRIBUCIÓN EN
EL CONTEXTO ESCOLAR

CONFLICT MEDIATION IN THE IMPROVEMENT PLAN: CONTRIBUTION IN A
SCHOOL CONTEXT

Elisabete Pinto da Costa* **, Alcina de Oliveira Martins*, Juan Carlos Torrego, Susana
Oliveira e Sá***

Universidade Lusófona do Porto, CeIED*, IMULP**, Universidad de Alcalá***

Correspondencia: Elisabete Pinto da Costa

Correo: elisabete.pinto.costa@ulp.pt

Recibido: 20/12/2019; Aceptado: 19/05/2020

DOI: 10.17398/0213-9529.39.2.181

Resumo

O Plano de Melhoria é um documento estratégico das escolas em Portugal. Tornou-se pertinente indagar qual a posição atribuída à mediação de conflitos no âmbito da estratégia de melhoria, definida nesse tipo de documento estruturante. Neste artigo apresenta-se um estudo qualitativo, de quatro Planos de Melhoria, de uma escola da região Centro de Portugal, recorrendo à técnica de análise de conteúdo. Com o apoio do software webQDA®, obtiveram-se as categorias emergentes: mediação, domínios/eixos, ações, gabinete de mediação, áreas/problemas, objetivos e indicadores de ponto de partida e ponto de chegada. Concluiu-se que a consagração da mediação nos Planos de Melhoria pode permitir à escola assumir esta metodologia de intervenção como uma estratégia para a concretização de uma mudança cultural e de melhoria socioeducativa, através da inscrição e promoção de valores, dispositivos, ações e práticas na cultura escolar..

Palavras-chave: Mediação de Conflitos; Plano de melhoria; Investigação Qualitativa; webQDA®.

Resumen

El Plan de Mejora es un documento estratégico de las escuelas en Portugal. Se hizo pertinente preguntar sobre la posición atribuida a la mediación de conflictos dentro del contexto de la estrategia de mejora, definida en este tipo de documento de estructurante. Este artículo presenta un estudio cualitativo, de cuatro Planes de Mejora, de una escuela en la región Centro de Portugal, utilizando la técnica de análisis de contenido. Con el apoyo del software webQDA®, se obtuvieron categorías emergentes: mediación, dominios / ejes, acciones, oficina de mediación, áreas / problemas, objetivos e indicadores de puntos de inicio y finalización. Se concluyó que la consagración de la mediación en los Planes de Mejora puede permitir a la escuela asumir esta metodología de intervención como una estrategia para la realización del cambio cultural y la mejora socioeducativa, a través de la inscripción y promoción de valores, dispositivos, acciones y prácticas en la cultura escolar.

Palabras clave: Mediación de conflictos; Plan de mejora; Investigación cualitativa; webQDA®.

Abstract

The Improvement Plan is a strategic document for schools in Portugal. It became pertinent to inquire about the position attributed to conflict mediation within the scope of the improvement strategy, defined in this type of structuring document. This article presents a qualitative study, of four Improvement Plans, of a school in the Center of Portugal region, using the content analysis technique. With the support of the webQDA® software, emerging categories were obtained: mediation, domains / axes, actions, mediation office, areas / problems, objectives and indicators of starting and ending points. It was concluded that the consecration of mediation in the Improvement Plans can allow the school to assume this intervention methodology as a strategy for the realization of cultural change and socio-educational improvement, through the the inscription and promotion of values, devices, actions and practices in school culture.

Keywords: Conflict Mediation; Improvement Plan; Qualitive Research; webQDA®.

INTRODUCCIÓN

Escola e convivência

As escolas são espaços onde coexiste uma enorme diversidade de personalidades e, por isso, são palco de diferentes interesses, desejos e necessidades, das quais germinam diversos tipos de conflitos. Estas instituições também são, inevitavelmente, permeáveis às transformações da sociedade, que criam perturbações à normalidade da vida escolar. No plano da comunicação social, bem como ao nível da investigação científica, vem sendo apresentado um contexto escolar onde os índices de agressividade, de indisciplina e de violência, dentro e fora da sala de aula, geram sérios problemas de convivência, que perturbam as interações dos diversos atores da comunidade educativa e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem.

A promoção da convivência na escola assume-se, por sua vez, como uma das principais preocupações das comunidades educativas, exigindo a aquisição de competências de relacionamento interpessoal e de resolução de conflitos, bem como a valorização de valores como o respeito, a empatia, a cooperação e a solidariedade.

A convivência deteriora-se quando não se cultivam ativamente as relações interpessoais. Em geral, o tratamento da convivência na escola só é desencadeado quando os incidentes ocorrem, sendo estes tratados e resolvidos como elementos de (in)disciplina e segundo a lógica do modelo impositivo e punitivo. Atualmente questiona-se a eficácia deste modelo. Ora, a convivência deve ser apre(e)ndida e a escola necessita de mecanismos socioeducativos que lhe permitam responder a este desafio, que também é um desafio da sociedade.

Segundo o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, um dos pilares fundamentais da Educação deste século consiste em aprender a ser e aprender a viver juntos, a conhecer melhor os outros, criando projetos conjuntos e solucionando pacífica e inteligentemente os conflitos. Nesse sentido, nas organizações, e em especial na escola, importa promover a evolução das individualidades autónomas para sujeitos interdependentes, que se enriqueçam, num espírito de colaboração, de trabalho de equipa e de participação nas decisões, assim como na resolução dos problemas, em prol de um melhor ambiente social.

Não raras vezes, os problemas de relacionamento resultam da maneira negativa como se lida com o conflito dentro e fora da sala de aula. É importante ter presente que os conflitos são naturais nas relações interpessoais. Estes fenómenos não são negativos ou positivos, e dependem antes da forma como são abordados e resolvidos. Um conflito pode constituir uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento ou um bloqueio e mal-estar perturbador das relações interpessoais, potencialmente, gerador de agressividade, de indisciplina ou de violência.

Uma cultura de convivência pacífica tem de ter como premissa não a ausência ou a repressão de conflitos, mas sua abordagem através do diálogo, da gestão positiva e criativa e pela afirmação dos valores de cidadania.

Na escola de massas, a aprendizagem da convivência constitui um desafio central para a comunidade educativa, e em particular para os professores. Importa, por isso, encontrar respostas / modelos que proporcionem aos alunos a desejável internalização de regras e atitudes positivas, bem como a obtenção de ganhos de competências relacionais em contexto escolar, condições basilares para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Mediação de conflitos na escola

A mediação de conflitos em contexto escolar é um modelo de gestão das relações interpessoais e dos conflitos. Sendo uma metodologia de diálogo e de (re)encontro interpessoal, a mediação em contexto escolar é estimuladora da sã convivência. Através da mediação oferece-se um espaço de acolhimento, de escuta e de expressão, permitindo ultrapassar as situações de adversariedade, de agressividade, de frustração ou de bloqueio. A mediação apoia-se nos princípios da afirmação pessoal, da cooperação, da empatia, da comunicação, da responsabilidade e dos compromissos.

A mediação pode ser formal ou informal. É voluntária e confidencial. Na mediação formal, a iniciativa de recorrer ao gabinete de mediação pode partir das partes envolvidas no conflito ou de outros elementos da comunidade escolar. Os protagonistas envolvidos num conflito são assistidos por um terceiro, neutro e imparcial, o mediador, que faz parte de uma equipa de mediação da escola. A mediação informal decorrerá em qualquer espaço escolar, onde os mediadores estejam presentes e desde que a sua atuação seja aceite. Procura-se promover o entendimento e a cooperação entre os indivíduos que desmontem as teias da adversariedade.

O mediador pode ser um técnico ao serviço da escola ou um elemento da escola, seja professor ou aluno. Este trata de estar disponível para construir pontes entre os indivíduos. Para isso, o mediador escuta ativamente, facilita a comunicação e centra o processo da mediação na transformação dos conflitos, através do reconhecimento e da revalorização entre as partes. O mediador deve promover a compreensão mútua, não julga, não sanciona, não impõe soluções que serão alcançadas pelos próprios indivíduos. Esta é uma das características que outorgam a marca educativa e capacitadora da mediação, dado que as partes mantêm a sua capacidade de aprendizagem e de atuação para construir soluções conjuntas, por via do diálogo, do entendimento interpessoal e da cooperação. Trata-se de um processo de aprendizagem experiencial para os participantes na gestão das relações interpessoais e na resolução dos conflitos.

Em que medida a mediação pode ser um complemento ou alternativa ao sistema disciplinar tradicional das escolas?

A mediação de conflitos pode funcionar de forma autónoma ou complementar ao processo disciplinar previsto no regulamento interno da escola. Para os conflitos que não se enquadram no processo disciplinar, a mediação pode funcionar em exclusividade. Nestas situações importa que os envolvidos resolvam os seus conflitos, sem que estes últimos entrem em escalada e causem danos mais graves aos próprios, aos demais e ao contexto onde se inserem. No âmbito da aplicação do processo disciplinar, a mediação pode ser aplicada previamente, em simultâneo ou posteriormente. Neste setor, importa que a mediação promova a resolução do conflito, a reconciliação dos envolvidos no conflito e a reparação dos danos causados. A mediação não interfere no processo disciplinar, mas pode servir como uma referência atenuante a considerar nesse processo. Tal implica que os dois procedimentos, processo de mediação e processo disciplinar, se articulem, dando maior eficácia aos resultados que se pretende alcançar com as medidas a aplicar pela escola.

Para além do carácter resolutivo dos conflitos pretendido pelo gabinete de mediação, associado ao modelo de regulação das relações sociais, a mediação na escola assume-se como uma poderosa ferramenta educativa e preventiva. Assim, propõe-se como um modelo de aprendizagem de gestão das relações interpessoais e dos conflitos, seja pela formação dos vários atores da comunidade educativa, seja pela participação responsável e pela colaboração

e respeito mútuo que se gera entre os envolvidos nos processos de mediação de conflitos. As habilidades sociais e relacionais perçecionadas da Lei de Bases do Sistema Educativo encontram na mediação uma ferramenta para a sua operacionalidade que visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem, exigindo recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão (Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho).

Em contrapartida, os programas educativos e de formação em mediação de conflitos podem ser aplicados em aulas específicas para o efeito ou podem ser articulados com o currículo de algumas disciplinas, permitindo dar maior ênfase à vocação educativa da mediação. A mediação de conflitos constitui uma ferramenta pedagógica que ajuda ao desenvolvimento das competências sociais e relacionais. Esta metodologia permite adquirir conhecimentos, treinar habilidades e fomentar atitudes construtivas (García, Pérez & Pérez, 2007; Pérez & Del Pozo, 2007) ao nível da gestão das relações interpessoais, potenciando climas sociais e culturas de convivência positivas.

Entre a diversidade de tipologias de conflitos (Cunha & Leitão, 2012), os mais frequentes na escola em estudo são conflitos de relação ou comunicação (Torrego, 2003) e conflitos normativos (Thomas, 1992). Os tipos de conflito em meio escolar suscetíveis de serem tratados em mediação são, a título de exemplo: desavenças, boatos, difamações, insultos, ameaças, ofensas, queixas, mal entendidos, agressões, tensões entre professores e alunos e vice-versa, mau comportamento nas aulas associado a conflitos mal resolvidos, danos materiais, situações desagradáveis ou que parecem injustas. Nem todos os conflitos podem ser resolvidos por mediação, podendo excluir-se, por exemplo, conflitos relacionados com faltas graves, associados à violação dos direitos e integridade da Pessoa Humana, problemáticas que requerem tratamento terapêutico ou que merecem uma outra resposta especializada.

Os projetos de mediação escolar convocam a participação dos vários atores da comunidade educativa; apelam ao poder que cada um pode exercer com a sua conduta nas atitudes e comportamentos dos outros e no ambiente escolar; e advogam uma conceção de cidadania democrática da escola. Em consequência, a aceitação da mediação requer coerência entre os valores do sistema de convivência da escola e aqueles que são próprios da mediação. Nesse sentido, advoga-se que tanto os indivíduos como a escola, enquanto organização, incorporem os princípios e valores da mediação. Para o efeito, importa que a Escola apoie e incentive os seus atores a envolverem-se no projeto, bem como reconheça a mediação formalmente e socialmente. Desta forma, a escola e a comunidade educativa assumem um compromisso com a construção de cultura de paz.

Enquanto modelo de resolução e transformação de conflitos, a mediação propõe uma nova forma de encarar as relações interpessoais. Visa alcançar a prevenção de comportamentos de incivilidade, de indisciplina e de agressão verbal e/ou física, bem como reduzir os processos disciplinares. Aliás, os recursos do mediador, como ferramentas conceptuais, comunicacionais e procedimentais e ainda atitudinais, imbricam nas grandes dimensões do saber e fundamentam as competências sociais e relacionais. A mediação contribui para a tríade do saber: o conhecimento (saber-saber), as habilidades (saber-fazer) e as atitudes (saber-ser e saber-estar) (Pinto da Costa, 2019).

O ambiente relacional que se vive em contexto escolar é condicionante para o papel que todos os intervenientes devem aí desempenhar e, nessa medida, a escola surge como um espaço privilegiado para aprender e praticar a mediação, dadas as oportunidades educativas e pedagógicas que oferece. A mediação permite a melhoria das relações interpessoais na sala

de aula, entre professor e alunos, e na escola em geral, entre professores, pessoal não docente e alunos, entre professores e entre professores e pais. Em concreto, ao desenvolver uma nova abordagem ao conflito estimula-se a cooperação, a responsabilidade, a assertividade, a solidariedade e a justiça; permite-se uma mudança de postura face às controvérsias e promove-se uma comunicação mais aberta que favoreça o convívio e o trabalho na escola. Neste sentido, o conhecimento constrói-se pela experiência ativa de aprendizagem e a ação reflexiva, permitindo ao jovem colocar à prova as suas atitudes e comportamentos (García, Pérez & Pérez, 2007; Pérez & Del Pozo, 2007; Torrego, 2008; Ibarrola-García & Iriarte, 2012), mobilizando e aprimorando os recursos de cada um dos sujeitos implicados.

Os alunos aprendem a lidar melhor com os seus conflitos e a responsabilizarem-se pelos seus comportamentos, assim como a criar relações de amizade, usando de forma confiante as capacidades relacionais. Os adultos, com destaque, os professores, podem lidar melhor com os conflitos e perdem menos tempo a administrá-los. As famílias tendem a sentir o efeito multiplicador da mediação, que de resto pode expandir-se para a comunidade em geral. Ora, o processo de mediação (formal ou informal) proporciona uma aprendizagem aplicada, experimentada e realizável (Vinyamata, 2005). Para Cowie e Wallace (2000), importa reforçar a ação reflexiva durante e após o processo de mediação, de maneira a tornar a aprendizagem ainda mais efetiva.

Segundo Torremorell (2008), a mediação promove uma série de valores educativos presentes em diferentes níveis de análise e correspondentes a diversas dimensões relacionais da pessoa: individual, interpessoal, intragrupal, intergrupar e com a sociedade.

Em síntese, a escola encontra na mediação de conflitos um instrumento para cumprir a sua função formativa e socializadora e para reforçar a qualidade do serviço socioeducativo que presta, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e pacífica. Aí uma equipa de alunos e/ou de professores mediadores potencia uma nova forma de gestão das relações interpessoais, e, concomitantemente, de forma preventiva ou de forma resolutive, visa minimizar as situações de conflitualidade e contribuir para a diminuição do número de ocorrências disciplinares.

Planos de melhoria escolar

O Plano de Melhoria é um documento estratégico adotado pelas escolas em Portugal. A celebração de contratos de autonomia entre o Estado e a Escola requer a apresentação de estratégias de empenho na melhoria da educação. Como refere Azevedo (2010, p. 24), estamos perante "(...) um novo tempo na educação em Portugal, depois de quarenta anos de mudanças permanentes: o tempo da melhoria. Este é o tempo do trabalho árduo (...)".

Estes planos são instrumentos que surgem na sequência da avaliação externa e servem para a Escola definir uma estratégia de melhoria continuada capaz de afirmar e promover o trabalho desenvolvido. Focam-se no reforço e consolidação das práticas, na definição de estratégias e medidas de ação consistentes que potenciem uma melhoria dos processos de desempenho e dos resultados educativos (Pinto da Costa, Martins, Torrego & Sá, 2019). Nos termos da Recomendação n.º 1/2011 do Conselho Nacional de Educação, à instituição (Escola) cabe apresentar um plano de melhoria. Para a sua elaboração, a Escola tem como orientação, para além da avaliação externa, os indicadores definidos noutros documentos de referência, como o projeto educativo e o relatório de autoavaliação. Desse trabalho resulta um documento onde constam os objetivos estratégicos, as ações a desenvolver, os atores responsáveis, os indicadores, a calendarização e as metas da Escola. Existe, naturalmente, uma estreita

articulação entre as dimensões avaliativas (interna e externa) e a estratégia global de melhoria. Pela finalidade assumida, este plano assume como referência basilar a prossecução da qualidade, da eficiência e da eficácia da escola, abrindo caminhos para a inclusão e para o sucesso educativo.

METODOLOGIA

Perante o modelo de projeto de mediação de conflitos implementado numa escola EB 2,3 de um Agrupamento de escolas do centro do país (Pinto da Costa, 2019), numa perspetiva de qualidade educativa, ao nível da meso-abordagem de análise da escola, interessa indagar qual a posição atribuída à mediação de conflitos no âmbito de estratégia definida nos quatro Planos de Melhoria identificados.

Com vista à construção de um esquema de análise interpretativa, que valorize o conhecimento investigativo, tanto do processo como das dinâmicas associadas ao modelo de projeto de mediação de conflitos, definiram-se os seguintes objetivos: Perceber em que moldes a mediação se integra na cultura organizacional de escola; Reconhecer o contributo da mediação no cumprimento da missão da escola; Avaliar as consequências do projeto de mediação de conflitos na escola, tendo em conta um ponto de partida e um ponto de chegada; Verificar de que modo se afirmam as estruturas de mediação na escola.

A população do estudo constitui-se por professores, assistentes operacionais e alunos da escola onde foi efetuada a intervenção. A comunidade educativa apresenta a seguinte composição ao longo do período da intervenção:

Tabela 1- Composição da comunidade educativa - escola sede

	Alunos	Professores	Assistentes operacionais
2009 – 2010	514 (319 do 2º ciclo e 195 do 3º ciclo)	85	20
2010 – 2011	564 (347 do 2º ciclo e 217 do 3º ciclo)	82	20
2011 – 2012	522 (327 do 2º ciclo e 195 do 3º ciclo)	70	20
2012 – 2013	497 (280 do 2º ciclo e 217 do 3º ciclo)	71	18
2013 – 2104	476 (267 do 2º ciclo e 209 do 3º ciclo)	62	15
2014 – 2015	475 (285 do 2º ciclo e 190 do 3º ciclo)	65	11

Fonte: dados fornecidos pela escola.

Na escola em estudo considerou-se quatro Planos de Melhoria. Os três primeiros (2011-2012 IPM, 2012-2013 IIPM e 2013-2014 IIIPM) apresentavam uma tipologia diferente do quarto (2014-2017 IVPM). Este último, oferece uma perspetiva plurianual e uma vertente mais programática. Assim, optou-se pela recolha de informação dos quatro documentos (IPM, IIPM, IIIPM e IVPM), nos quais se definem critérios de sucesso para as ações previstas em todos os projetos da escola, inclusive para a atividade do gabinete de mediação.

Na investigação qualitativa utiliza-se regularmente a análise documental como complemento à informação obtida por outros métodos ou pode constituir o método de pesquisa central ou em exclusividade, revelando-se uma fonte de dados extremamente importante. Segundo Cellard (2008, p. 296), um documento é uma “(...) declaração escrita, oficialmente reconhecida, que serve de prova de um acontecimento, facto ou estado”. Stake (2009, p. 85), considera os documentos uma mais-valia para o processo de investigação, aponta que estes acabam por ser, muitas vezes, “(...) substituto de registos de atividades que o investigador não pode observar diretamente”.

Em relação aos documentos oficiais da escola é preciso ter consciência, como referem Bogdan e Biklen, (1994), tanto dos confrangimentos como da riqueza de informação que estes oferecem para um estudo de tipo qualitativo.

Ora, os documentos reconstituem a realidade e tornam-na acessível, enquanto material empírico, aos processos de interpretação (Flick, 2005). A nossa seleção recaiu em documentos oficiais da escola – os quatro Planos de Melhoria.

Por uma questão de ética, manteve-se o anonimato dos Planos de Melhoria e, conseqüentemente, da Escola onde decorreu a intervenção. O conteúdo dos Planos de Melhoria foi analisado com o apoio do software webQDA® (Costa, Moreira & de Souza, 2019). Consideramos a “necessidade de estabelecer algumas estratégias. Entre elas, destacamos a triangulação das várias fontes recolhidas, ou seja, olhar para o mesmo fenómeno de diferentes ângulos” (Sá & Costa, 2016, p. 9). Optámos ainda por privilegiar a triangulação de dados – modalidade que comprova se as informações recolhidas são confirmadas por outra fonte (teórica), e recorreremos à transparência de todo o processo que garante o mérito, a credibilidade e a confiabilidade da investigação.

A análise de conteúdo foi aplicada ao tratamento dos dados obtidos. A informação foi organizada em grelhas, denominadas por matrizes, elaboradas por categorias, subcategorias e indicadores de codificação criadas, por sua vez, a partir da teoria, de preocupações da investigação, de questões de pesquisa colocadas, ou que surgiram à medida que se ía compilando dados, tendo por referência a unidade de análise. Como refere Bogdan e Biklen (1994, p. 221), “(...) à medida que [se] vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos”. A codificação contribui, assim, para a classificação dos dados e através dessa operação podemos identificar vários tipos de códigos: de contexto, de definição da situação, de perspectivas dos sujeitos, de pensamentos dos sujeitos sobre pessoas e objetos, de processo, de acontecimento, de estratégia, de relação e de estrutura social (Bogdan & Biklen, 1994). Trata-se, conseqüentemente, de um processo de arrumação num conjunto de categorias de significação (Amado, Costa & Crusoé, 2013, p. 302).

Após o questionamento dos dados com o software webQDA®, emergiram seis categorias: mediação, domínios/eixos, ações, gabinete de mediação, áreas/problemas, objetivos e indicadores de ponto de partida e ponto de chegada. Criaram-se matrizes, de correlação de categorias, que nos possibilitaram desocultar informações cruciais sobre o reconhecimento da mediação ao nível organizacional.

Através deste processo moroso e profundamente reflexivo, pretende-se fazer inferências interpretativas a partir e com vista à compreensão dos conteúdos expressos (Amado, Costa & Crusoé, 2013, p. 348), que contribuam para a configuração de uma explicação de um dado fenómeno social e suportem o exercício final de teorização.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Cumpridas as etapas anteriores, lançámo-nos no questionamento dos dados para dar resposta à questão de investigação e objetivos definidos, obtendo as respetivas matrizes de questionamento facilitadas pelo software webQDA® (Costa, Souza & Souza, 2016). Questionamos os dados relativamente a correlações entre as categorias que promovem a posição estratégia da mediação de conflitos nos Planos de Melhoria de Escola (**ver tabela 2**).

Tabela 2- Matriz do questionamento das categorias e os Planos de Melhoria.

Categoria	IPM	IIPM	IIIPM	VIPM
Ocorrências	(n)	(n)	(n)	(n)
Mediação	0	7	9	12
Gabinete	0	0	0	6
Domínios/Eixos/Ações	0	3	11	22
Áreas/Problemas	0	3	9	28
Objetivos	0	3	3	20
Indicadores de pontos de partida e de chegada	0	5	5	13

Pela análise da tabela 1, verificou-se que a mediação constou pela primeira vez do plano de melhoria de 2012-2013 (IIPM).

Verifica-se que no plano IPM, não se obteve ocorrências devido à ausência de formação de “mediação de conflitos” na escola. A palavra “mediação” surge com n=28 ocorrências, (n=7 IIPM, n=9 IIIPM, n=12 VIPM). Assim, no que diz à primeira categoria constatámos que as ligeiras alterações ocorridas entre documentos serviram para reforçar o contributo do gabinete de mediação para a melhoria socioeducativa escolar.

Verificámos, através do trabalho de triangulação de dados recolhidos de diversas fontes, que a descrição da categoria “gabinete de mediação” tem por referência a definição apresentada nos seus relatórios de autoavaliação e não aquela que surge tipificada no regulamento interno (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=6 VIPM). Nesse sentido, a equipa apresenta uma composição mista, integrando alunos e professores. Constatou-se, ainda, de documento para documento, um cuidado em destacar os seguintes aspetos da descrição do gabinete: o funcionamento (IIIPM); o reforço na composição da equipa de mediação (VIPM); a dimensão orgânica e funcional (VIPM), seja pela participação ativa de alunos e professores na instalação de um novo modelo de gestão de conflitos e relações interpessoais, seja pelo impacto que as suas funções podem acarretar na convivência escolar.

Reconheceu-se que a mediação na escola não se circunscreveu ao espaço físico do gabinete. Pelo contrário, esta intervenção estendeu-se por áreas disciplinares e não disciplinares e ainda contextos formais e informais. Acresce ainda que estes registos atestaram a institucionalização da mediação na orgânica e na dinâmica da escola, no sentido que esta pode efetivamente mesclar-se com a vida escolar.

Da análise de conteúdo dos três documentos realçámos ainda a categoria “Domínios, Eixos e Ações” (n=3 IIPM, n=11 IIIPM, n=22 VIPM), associada à prevenção e resolução da indisciplina e dos conflitos. Aliás, no IIIPM (n=5), referiu-se que um dos pontos críticos continuava a ser “(...) existência de situações de conflito na escola e na comunidade que condicionam o clima social”. No VIPM (n=8) são identificadas como “áreas/problemas”, “(...) as situações de conflitos que ocorrem no espaço escolar envolvendo alunos, professores, assistentes operacionais e famílias, bem como as ocorrências disciplinares resultantes de conflitos e agressões entre alunos dentro e fora da sala de aula”.

A mediação inseriu-se também no campo das ações previstas nas seguintes áreas: a) “prevenção do abandono escolar” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=1 VIPM); b) “prevenção do

absentismo escolar” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=1 IVPM) e c) “prevenção da indisciplina” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=3 IVPM). Verificou-se um aumento de ocorrências no último domínio de intervenção, revelando um reforço da mediação, associado ao facto de se considerar que o trabalho do gabinete contribuiu para a redução destas problemáticas, como se constata do seguinte registo: “(...) o gabinete de mediação de conflitos continua a atuar preventivamente, minimizando o número de ocorrências disciplinares que ocorrem no espaço escolar” (IVPM).

A intervenção da mediação também surge, com resultados apresentados, nas seguintes situações: a) em “situações de conflito na escola” (n=0 IIPM, n=2 IIIPM, n=3 IVPM); b) em “situações de conflito na comunidade escolar” (n=0 IIPM, n=1 IIIPM, n=1 IVPM); c) em “situações disciplinares entre alunos dentro da sala de aula” (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); e d) em “situações disciplinares entre alunos fora da sala de aula” (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=2 IVPM).

Este ponto da análise de conteúdo contribuiu para uma melhor clareza do posicionamento da mediação em termos de áreas e de problemáticas específicas nas quais visa intervir, contribuindo assim para se reconhecer a extensão de ação da mediação no contexto escolar.

Entre a diversidade de tipologias de conflitos (Cunha & Leitão, 2012), os mais frequentes na escola eram conflitos de relação ou comunicação (Torrego, 2003) e conflitos normativos (Thomas, 1992). Segundo os professores eram “más maneiras e falta de respeito dos alunos para com o professor” e “discussões, agressões e más maneiras entre os alunos”.

No que diz respeito à categoria “Áreas/Problemas” (n=3 IIPM, n=9 IIIPM, n=28 IVPM) constata-se a: a) institucionalização da mediação na estrutura e na dinâmica da escola (n=1 IIPM, n=6 IIIPM, n=7 IVPM); b) promoção de um ambiente saudável (integração da mediação na estratégia de melhoria em áreas nucleares do bem-estar dos alunos) (n=2 IIPM, n=3 IIIPM, n=8 IVPM); c) pertinência do apoio à resolução de conflitos à comunidade educativa (alunos, professores, Diretores de Turma, Serviço de Psicologia e Orientação, assistentes operacionais, famílias) (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); d) relevância da formação contínua (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); e) valorização do trabalho desenvolvido pela equipa em geral (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); f) a confirmação da pertinência do trabalho desenvolvido pela equipa (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=2 IVPM); g) valorização do trabalho desenvolvido pelos alunos mediadores (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=1 IVPM) e h) consolidação da cultura de mediação existente na escola (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=1 IVPM). Reconheceu-se que os problemas associados ao défice de competências sociais dos alunos, revelavam-se ao nível do relacionamento entre pares, com os assistentes operacionais e com os professores, bem como no comportamento nas aulas. Na ótica da psicologia, esta situação pode estar associada a um insuficiente desenvolvimento de habilidades sociais dos alunos, como o autocontrolo, autoestima e espírito crítico (Nascimento, 2003).

Um olhar atento à ordem decrescente de ocorrências destas categorias emergentes revelou-nos a importância conferida ao gabinete de mediação, nas suas diversas vertentes, e a sua integração na estratégia de melhoria em áreas nucleares do bem-estar dos alunos, assim como, sucessivamente, aos elementos condutores para a valorização do Plano de Melhoria.

A categoria “objetivos atribuídos ao gabinete de mediação”, depois de analisada (n=3 IIPM, n=3 IIIPM, n=20 IVPM), compreendeu os seguintes aspetos relevantes: a) “diminuição de problemas de indisciplina e agressividade interpessoal”; b) “promoção do envolvimento dos alunos mediadores em processos de mediações formais e informais”; c) “prevenção e

eliminação de comportamentos de risco” e d) “promoção do sucesso escolar através do uso construtivo de aprendizagens sociais”.

Reconhecer e saber lidar com os conflitos, intrinsecamente ligados à indisciplina e à violência na escola, implica saber de que fenómenos se trata. Por exemplo, trata-se de identificar as variáveis do processo do conflito: antecedentes (atributos de personalidade, fatores situacionais, relação entre as partes); conflito (causas – tipologias: de objetivos, interesses, cognitivos, normativos); experiência do conflito (cognições, sentimentos, motivações), comportamentos (abordagens: evitamento, acomodação, competição, colaboração, compromisso) e resultados (distributivos e integrativos) alcançados ou alternativos (Cunha, Rego, Cunha & Cabral-Cardoso, 2006). São várias as dimensões do conflito nas quais a intervenção pode influir em prol da melhoria, da mudança e da coesão. De outra forma seria, no mínimo, desconcertante sensibilizar os professores para o aproveitamento do conflito como uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento.

Relativamente à análise de “indicadores de ponto de partida e de ponto de chegada” (n=5 IIPM, n=5 IIIPM, n=13 IVPM), chegou-se à seguinte conclusão: a) “diminuir problemas de indisciplina e agressividade interpessoal” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=2 IVPM); b) “promover o envolvimento dos alunos mediadores em processos de mediação formais e informais” (n=2 IIPM, n=2 IIIPM, n=3 IVPM); c) “prevenir e eliminar comportamentos de risco” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=4 IVPM); d) “promover o sucesso escolar através do uso construtivo de aprendizagens sociais” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=4 IVPM). Nas escolas a função de resolução dos conflitos está atribuída a figuras de autoridade institucional, como o diretor de turma e em seguida ao diretor da escola. Nessa medida, Lourenço (2009) refere que o diretor de turma é por natureza um mediador de conflitos.

Nos Planos de Melhoria, para além dos indicadores educativos, tomam realce os indicadores sociais. Como refere Azevedo (2010), para o sucesso escolar contribuem vários fatores, entre os quais: ambientes seguros e pacíficos; relações afetuosas entre alunos e professores, que promovam o desejo de aprender e estar na escola; estratégias de ensino envolventes, direcionando os alunos mais eficazmente para a aprendizagem; o trabalho conjunto dos professores e das famílias; alunos mais implicados nos seus processos de aprendizagem e mais confiantes. A escola deve comprometer-se com uma melhoria real. Para o efeito, definiu-se para cada um dos pontos indicados um indicador a alcançar. No caso em estudo, a relevância destes indicadores socioeducativos surgiu fundamentada no IVPM:

Tais indicadores reportam-se a dimensões que indiretamente sejam consideradas instrumentais para a consecução da diminuição do insucesso [educativo] pretendido, ou que se refiram ao desenvolvimento de outras funções da escola, designadamente as funções socializantes, de desenvolvimento da personalidade e de criação de igualdade de oportunidades (IVPM).

Para este último objetivo específico recorreu-se a uma estratégia de prevenção primária e de prevenção terciária (Silva, 2010; Amado & Ferreira, 2013). Isto é, reconhece-se tanto o trabalho de socialização pelos princípios da mediação, como a celebração de contratos de regulação interpessoal e social em situação de dissensão e rutura.

Por fim, na linha de argumentação de Azevedo (2010), reconheceu-se nos documentos práticas através das quais os alunos experienciam a aplicação de habilidades e competências sociais. Esse desempenho permite aos alunos exercer uma pressão positiva juntos dos pares, bem como nos contextos em que se inserem (turma ou outros espaços escolares), cumprindo-se a finalidade de educar para que saibam lidar com o conflito (Vinyamata, 2005).

CONCLUSÕES

Em síntese, da análise destes Planos de Melhoria, numa análise triangulada de dados e a teoria, constatou-se que, sendo uma ação entre outras, a mediação integrou-se na cultura organizacional e foi reconhecida como um meio para encetar a melhoria de escola (estando ela mesma sujeita a um micro processo de constante aperfeiçoamento). Para encetar essa melhoria apostou-se numa estratégia que não se focou apenas na vocação resolutiva (processos de mediação), mesmo que esta modalidade conste preferencialmente nos indicadores estabelecidos.

Constatou-se que um dos principais objetivos a atingir com a adoção dos Planos de Melhoria consiste em prevenir e reduzir os níveis de indisciplina na escola. Em todo o caso, a aposta nos contextos formais/informais, dentro/fora da sala de aula, assim como a valorização do gabinete de mediação e dos alunos mediadores, e ainda a expectativa de superação ou manutenção dos resultados a obter, dotaram a mediação de conflitos de uma vocação de amplo alcance, que justificam a sua afirmação nestes documentos estratégicos da escola. Reconheceu-se, assim, à mediação as vocações preventiva, educativa, capacitadora e integradora, a par da vocação resolutiva, e, sobretudo, confirmou-se a sua posição estratégica nos Planos de Melhoria, que em si mesmos visavam concretizar os objetivos do Projeto Educativo, ao nível da inclusão e da integração, da qualidade dos serviços da escola e da melhoria da imagem desta na comunidade.

Este estudo permite assim devolver à escola, e numa lógica de transferibilidade para outras escolas, uma análise que atesta a relevância que a mediação pode assumir na estrutura, nos processos e nas dinâmicas da escola. Trata-se de confirmar o reconhecimento da mediação, não só em termos de princípios e de intenções, mas sobretudo como uma metodologia de atuação consistente e com resultados alcançados, permitindo a sua monitorização e avaliação em função dos objetivos e metas de qualidade e sucesso educativo que a escola define na sua missão estratégica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J.; Costa, A. & Crusoé, N. (2013). A técnica da análise de conteúdo. In J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (pp. 301-349). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. & Ferreira, S. (2013). A entrevista a investigação educacional. In J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (pp. 207-233). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Azevedo, J. (2010). Como construir uma escola de qualidade para todos, onde se aprenda melhor (pp. 13-30). J. Azevedo & J. Matias Alves (Org.), *Projecto Fénix – Mais sucesso para todos*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cellard, A. (2008). A análise documental. In J. Poupart et al (Org.), *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*, (pp. 295-316). Petrópolis: Vozes.
- Costa, A. P., Souza, D. N. de, & Souza, F. N. de (2016). Trabalho Colaborativo na Investigação Qualitativa através das Tecnologias. In D. N. de Souza, A. P. Costa, & F. N. de Souza (Eds.), *Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios* (1ª, pp. 105–127). Oliveira de Azeméis – Aveiro: Ludomedia.
- Costa, A., Moreira, A. & de Souza, F. (2019). *webQDA (version 3.1) - Qualitative Data Analysis*. Aveiro University and MicroIO, Aveiro - Portugal.
- Cowie, H. & Wallace, P. (2000). *Peer support in action: from bystanding to standing by*. London: Sage.
- Cunha, P. & Leitão, S. (2012). *Manual de gestão construtiva de conflitos*. Porto: Edições Fernando Pessoa.
- Cunha, P., Rego, A., Cunha C. & Cabral-Cardoso, C. (2006). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: HR Editora.
- Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho. Consultado em 6 de março de 2019 em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/maximized>.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.

- García, D.; Pérez, L. & Pérez, J. (2007). *Aprende a resolver conflictos. Programa para mejorar la convivencia escolar*. Madrid: CEPE.
- Ibarrola-García, S. & Iriarte, C. (2012). *La convivencia escolar en positivo*. Madrid: Pirámide.
- Lourenço, A. (2009). O Diretor de Turma como Mediador de Conflitos. In A. Simão; A. Caetano & I. Freire (Orgs.), *Tutoria e Mediação em Educação* (159-170). Lisboa: Educa.
- Nascimento, I. (2003). A dimensão interpessoal do conflito na escola. In E. Costa (Coord.), *Gestão de Conflitos na Escola* (pp. 193-255). Lisboa: Universidade Aberta.
- Pérez, G. & Del Pozo, M. (2007). *Educar para a não-violência. Perspetivas e estratégias de intervenção*. Mem Martins: K. Editora.
- Pinto da Costa, E. (2019). *Mediação Escolar: da Teoria à Prática*. Lisboa: Edições Académicas Lusófonas.
- Pinto da Costa, E; Martins, A.; Torrego, J & Sá, S. (2019). A posição estratégica da Mediação de Conflitos no Plano de Melhoria de Escola. In A. Costa, S. Sá, P. Castro & D. De Souza (Eds.). *Atas CIAIQ2019- 8º Congresso Ibero – Americano em Investigação Qualitativa*. 16 a 19 de julho: Lisboa.
- Recomendação n.º 1/2011 do Conselho Nacional de Educação.
- Sá, S. O. & Costa, A. P. (2016). Critérios de Qualidade de um Estudo Qualitativo (Carta Editorial). *Revista Eixo*, 5(3), 9-12.
- Silva, A. (2010). Conflito(s) e mediação em contextos educativos. *Revista Galego Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 18 (1), 7-18.
- Stake, R. (2009). *A arte da investigação com Estudos de Caso* (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Thomas, K. (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. In M. Dunnette & L. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, (pp. 651-717). Chicago: Ran McNally.
- Torrego, J. (2003). *Mediação de conflitos em instituições educativas*. Porto: Asa.
- Torrego, J. (2008). *Mediación y resolución de conflictos en Instituciones Educativas*. Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.
- Torremorell, C. (2008). *Cultura de Mediação e mudança social*. Porto: Porto Editora.
- Vinyamata, E. (2005). *Conflictología*. Barcelona: Ariel.