

Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e
Políticas Educativas

Dissertação

**Funcionamento de gabinetes de mediação no contexto
educativo português: o caso de um agrupamento de escolas
em Lisboa**

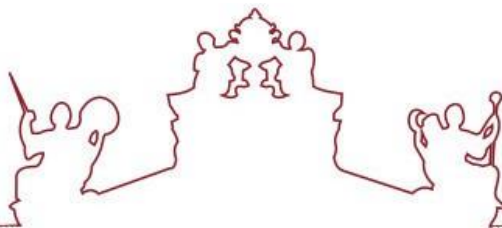
Ana Isabel Cambissa Francisco

Orientador(es)

|

Marília Favinha

Évora 2022



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e
Políticas Educativas

Dissertação

**Funcionamento de gabinetes de mediação no contexto
educativo português: o caso de um agrupamento de escolas
em Lisboa.**

Ana Isabel Cambissa Francisco

Orientador(es) | Marília Favinha

Évora 2022

AGRADECIMENTOS

É para mim muito gratificante ter a oportunidade de agradecer de várias formas, os que me apoiaram neste percurso.

Primeiramente, agradeço a Deus Todo-Poderoso, pela sua proteção nesta caminhada e por me dar forças na realização desta dissertação de mestrado: aos meus pais Manuel José Francisco e Teresa Jinga Cambissa Francisco, pela educação; aos meus irmãos Gelson, Jenezareth, Ezequiel, Dorivalda, Filipa, Telmo, Moisés, Ady, José que este tempo suportaram a minha ausência por causa da minha formação; ao meu tio Daniel Manuel, muito obrigada pelo incentivo, e por tudo que tem feito por mim; ao Dom Belmiro Cuíca Chissengueti pelo apoio e conselhos; à Madrinha Lúcia Coutinho pelo apoio, carinho e amor prestado durante esta etapa, ao Pedro Pereira, ao Guimarães Abrantes, aos meus afilhados e amigos.

À professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha, orientadora dedicada e que muito incentivou para a concretização deste trabalho.

Agradecemos também o agrupamento de escolas de Lisboa, especificamente aos seus colaboradores que aceitaram participar na pesquisa, sem eles não seria possível realizar a presente dissertação.

Aos meus colegas de formação, que ao longo destes anos caminharam comigo.

Por fim, a todas as pessoas que, contribuíram para a realização desta pesquisa, o nosso muito obrigado.

CONSTITUIÇÃO DO JÚRI

Presidente do júri: José Carlos Bravo Nico

Arguente: José Lopes Cortes Verdasca

Orientadora: Marília Evangelina Sota Favinha

RESUMO

A questão que deu origem à realização deste estudo foi: De que modo foram criados e funcionam os gabinetes de mediação/GAAF o caso de um agrupamento com objetivo de analisar o processo de criação e funcionamento de gabinetes nas escolas como forma de prevenir e resolver os conflitos numa escola em Lisboa. A metodologia de investigação utilizada para o alcance dos objetivos preconizados, é de natureza qualitativa recorrendo à entrevista semiestruturada a direção de escola e ao Gabinete de Apoio ao aluno e à Família (GAAF), como instrumento de recolha de dados. Em função dos resultados que obtivemos na presente investigação, pode-se dizer que o gabinete de mediação de conflitos em contexto escolar tem ajudado bastante na resolução de certos conflitos tais como: agressividade entre aluno com aluno, desmotivação com as aprendizagens, conflito professor-aluno baseado no comportamento de um aluno que acaba por incomodar toda a sala de aula, o “diz que disse”, os jogos da bola, os conflitos no pátio e em sala de aula existentes na escola. A mediação na escola não se centra somente na relação professor aluno, mas abrange os demais intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, entre eles os alunos, a família, a comunidade, os professores, educadores assistentes operacionais, animadores, coordenadores, parceiros, que trabalham juntos e contribuem para o desenvolvimentos e cuidado de todos.

Palavras-chave: Mediação em contexto escolar; gestão de conflitos; gabinete de mediação.

ABSTRACT

OPERATION OF MEDIATION OFFICES IN THE PORTUGUESE EDUCATIONAL CONTEXT: THE CASE OF A SCHOOL GROUP IN LISBON.

The question that gave rise to this study was: How were the mediation offices/GAAF created and how the case of a grouping with the objective of analyzing the process of creation and operation of offices in schools as a way of preventing and solving problems conflicts in a school in Lisbon. The research methodology used to achieve the recommended objectives is qualitative in nature, using semi-structured interviews with the school administration and the Student and Family Support Office (GAAF) as a data collection instrument. Based on the results obtained in the present investigation, it can be said that the conflict mediation office in the school context has helped a lot in the resolution of certain conflicts such as: aggressiveness between student and student, demotivation with learning, teacher-student conflict based on the behavior of a student who ends up bothering the entire classroom, the “says what I said”, ball games, conflicts in the schoolyard and in the classroom. Mediation at school is not just centered on the teacher-student relationship, but encompasses other stakeholders in the teaching-learning process, including students, family, community, teachers, operational assistant educators, animators, coordinators, partners, who work together and contribute to everyone's development and care.

Keywords: Mediation in a school context; conflict management; mediation office.

EPÍGRAFE

«Devemos promover a coragem onde há medo,
promover o acordo onde existe conflito e inspirar
esperança onde há desespero»

Nelson Mandela.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
CONSTITUIÇÃO DO JÚRI.....	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT.....	iv
EPÍGRAFE	v
INTRODUÇÃO	13
Justificativa da Investigação.....	13
Problemática da Investigação.....	14
Questões da Investigação	14
Objetivo Geral.....	14
Objetivos específicos	14
Organização da Investigação.....	14
PARTE I -FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
1.1. Definição do Conceito.....	16
1.2. História da mediação.....	18
1.3. Processo de mediação no âmbito escolar em Portugal.....	22
1.4. Enquadramento Legislativo.....	25
1.5. Mediação em contexto escolar	26
1.6. Fases do processo de mediação escolar.....	27
1.7. Técnicas alternativas de mediação de conflitos	33
1.8. Modelos e estratégias de gestão de conflitos no ambiente escolar.....	34
1.9. Modelo Linear de Harvard	37
1.10. Razões para mediação escolar.....	38
1.11. O mediador escolar: Função e competências	39
1.11.1. Escuta ativa	40
1.11.2. Estrutura das atividades	42
1.11.4. Empatia	43
1.11.5. Assertividade.....	43
1.11.6. Elaboração de questões	44

1.11.7. Resumo	46
1.11.8. Redefinição do conflito.....	46
1.11.9. Conceção de um ambiente credível e confiante.....	47
1.11.10. Troca de papéis	47
1.11.11. Criatividade.....	47
1.11.12. Equilíbrio do poder	47
1.11.13. Gestão de impasses com intervenções	47
1.11.14. Escuta e queixa em mediação	48
1.11.15. Gestão da ira e de emoções fortes	48
1.11.16. Projeção do Futuro	49
1.11.17. Garantia da eficácia dos resultados do processo	49
1.12. Etapas de implementação de um programa de mediação escolar.....	51
1.12.1 Diagnostico das necessidades da escola.....	52
1.12.2 Sensibilização para a implementação do projeto	53
1.12.3 Formação de mediadores	54
1.12.4 Implementação do programa.....	54
1.12.5 Avaliação	54
PARTE II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	56
2.1. Natureza da Investigação	56
2.2. Locus da investigação	56
2.3. Sujeitos da investigação	61
2.4. Deontologia do investigador	62
2.5. Perspetiva de investigação	62
2.6. Estudo de caso.....	63
2.7. Técnicas de recolha de dados	64
2.8. Entrevista.....	64
PARTE III APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	65
3. Caracterização pessoal dos sujeitos entrevistados.....	65
Considerações Finais	72
BIBLIOGRAFIA	75
ANEXOS	81
APÊNDICES.....	83

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Fases de um processo de mediação: objetivos e desenvolvimento.....	29
Tabela 2 Técnicas alternativas de resolução de conflitos.....	33
Tabela 3 Estratégias para a mediação e os seus objetivos.....	37
Tabela 4 Percentagem de alunos por nacionalidades.....	57
Tabela 5 Oferta Formativa.....	58
Tabela 6 Áreas de Intervenção Prioritária.....	59
Tabela 7 Missão e visão do AE em estudo.....	60
Tabela 8 O AE em estudo.....	60
Tabela 9 Escola e nº de turmas do AE em estudo.....	61
Tabela 10 Distribuição dos participantes do estudo por sexo.....	62
Tabela 11 Média de idade dos profissionais entrevistados.....	65
Tabela 12 Dados gerais sobre a dimensão académica e profissional dos participantes..	65
Tabela 13.....	67

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexos I - Declaração da orientadora

Anexos II - Autorização para estudo

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndices A - Termo de consentimento livre e esclarecido

Apêndices B - Entrevista realizada em 10/02/2022.

Apêndices C - Guião de entrevista para o Gabinete de Apoio ao aluno e à família

Apêndices D - Categoria da entrevista

Apêndices E - Planificação da Entrevista

Apêndices F - Transcrição das entrevistas

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Qualificação académica dos participantes 66

Gráfico 2 Década de conclusão da formação inicial..... 67

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AE- Agrupamento de Escolas

EB- Ensino Básico

EB1- Ensino Básico do 1º Ciclo

PE- Projeto Educativo

RI- Regulamento Interno

TEIP- Território Educativo de Intervenção Prioritária

EFA- Educação e Formação para Adultos

GAAF- Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

EUA- Estados Unidos da América

NAME: Associação Nacional de Mediação Escolar

NIDR- National Institute of Dispute Resolution

CREnet- Conflict Resolution Education Network.

Ohio- Ohio's School Conflict Management Initiative

ICE- Instituto das Comunidades Educativas

ONG- organização não governamental

ONGD- organização não governamental para o desenvolvimento

INTRODUÇÃO

A temática do nosso estudo centra-se na criação e funcionamento de gabinetes de mediação/GAAF, o caso de um agrupamento de escolas em Lisboa. com propósito de analisar o processo de criação e funcionamento de gabinetes nas escolas como forma de prevenir e resolver os conflitos numa escola em Lisboa. A mediação de conflitos na escola é uma das formas ou meios voluntários eficazes na resolução de conflitos, os conflitos em contexto educativo afetam muita gente ligada ao processo educativo das escolas em diversos países. Com base nesta constatação questionamos: De que modo o gabinete multidisciplinar ou GAAF foi implementado em Portugal?

Justificativa da Investigação

Em Portugal o gabinete de mediação funciona de forma a minimizar e prevenir os conflitos nas escolas e tem contribuído bastante para a melhoria do ambiente das mesmas.

Durante o exercício da minha profissão como docente em Angola observei a inexistência do gabinete de apoio ao aluno e à família. No entanto, o presente trabalho foca a criação e funcionamento de gabinetes de mediação de conflitos nas escolas, com o intuito de prevenir e minimizar a indisciplina, trabalhar as competências sociais e gestão de conflitos no gabinete de mediação.

A mediação proporciona diversas maneiras de aproximação dos conflitos na comunidade educativa, recorrendo a uma participação ativa por parte dos alunos e professores no processo de resolução dos conflitos e orientando-os para a satisfação dos anseios que surgem no processo de aprendizagem.

Uma vez implementado o gabinete ajudará na prevenção do conflito, ao promover as habilidades de tratamento e transformação do conflito. Contudo, vamos encontrar soluções pertinentes à diminuição do conflito verificado nas escolas, acima de tudo prevenindo os conflitos físicos, verbais ou morais dentro do ambiente escolar.

Problemática da Investigação

Questões da Investigação

De que modo foram criados e funcionam os gabinetes de mediação/GAAF, o caso de um agrupamento de escolas em Lisboa?

Objetivo Geral

Analisar o processo de criação e funcionamento de gabinetes nas escolas como forma de prevenir e resolver os conflitos numa escola em Lisboa.

Objetivos específicos

- Descrever as etapas da implementação do gabinete de mediação numa escola de Lisboa.
- Conhecer as atividades desenvolvidas pelo gabinete de mediação.
- Identificar os atores envolvidos no processo de criação e funcionamento do gabinete de mediação.
- Analisar de que modo se processa a mediação de conflitos numa escola.

Organização da Investigação

A presente dissertação está composta por três partes. Na primeira parte encontramos a **Fundamentação Teórica**, onde apresentamos a revisão da literatura e encontramos a definição dos conceitos **Mediação** e **Conflito**, breve história da mediação, a mediação em contexto escolar em Portugal, enquadramento legislativo, a mediação em contexto escolar, explicação do processo e fases de mediação escolar, técnicas alternativas de resolução de conflitos, modelos e estratégias de gestão de conflitos nas escolas, modelo linear de Harvard, razões para mediação escolar, o mediador escolar (funções e competências), etapas de implementação de um programa de mediação escolar, em que diversos autores constituem o suporte para a concretização deste estudo.

Na segunda parte do nosso trabalho, metodologia de investigação utilizada no decorrer da nossa investigação, a natureza da investigação, locus da investigação, sujeitos da investigação, deontologia do investigador, perspectiva de investigação, estudo de caso, técnica e instrumentos de recolha de dados, entrevista.

Na terceira parte apresentação, análise e discussão dos resultados e por último a caracterização pessoal dos sujeitos entrevistados.

Finalmente, apresentamos as considerações finais, limitações do nosso trabalho, bibliografia, a legislação para maior sustentabilidade do trabalho, assim como apêndices e os anexos.

PARTE I -FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Definição do Conceito

A palavra Mediação vem do latim *mediatōne*, que se entende como certa interferência que um individuo ou entidade exerce entre pessoas, com intuito de resolver determinados conflitos. (Dicionário, 2022)

Segundo Moore (1998), podemos entender a mediação de conflitos como qualquer interferência permitida de uma terceira parte na resolução de conflitos, que exerce certa influência no processo de modos a se chegar a resultados que serão benéficos para as partes envolvidas, promovendo assim um bem-estar no seu convívio.

Para Jares (2002) considera a mediação de conflitos como a intervenção de uma pessoa alheia ao conflito que ajuda a mediar as partes envolvidas para minimizar ao máximo as questões que estão por se entender, cabendo a ele apenas a facilitação da comunicação com vista a se chegar ao entendimento mútuo.

Na visão de Torrego (2003). A mediação é vista como uma forma em segundo plano para ajudar a colmatar as diferenças individuais ou coletivas que surgem na convivência dos alunos no ambiente escolar e não só. Sendo que o mediador desempenha um papel importante não de forçar, mas sim de levar os envolvidos a compreenderem para se ultrapassar os conflitos existentes. O autor refere ainda que a mediação neste caso se caracteriza por ser uma negociação que envolve a cooperação de todos, rumo a resolução dos envolvidos, não direcionando vantagens para uma das partes e sim dos implicados.

Segundo Favinha (2006), o conceito desenvolvido em R. Feuerstein (citado em Grangeat, 1999), a mediação de conflitos é um conjunto de ações que interpõem entre as partes implicadas e o cotidiano de maneira a se tornar de fácil compreensão que vai nortear a convivência permitindo a construção da identidade das pessoas.

Conflito

O conflito é inerente aos seres humanos, ou seja, enquanto houver convivências, nele residirá o conflito, encontramos nos diversos sistemas sociais, e na escola é estabelecido com os agentes do sistema educativos.

Etimologicamente a palavra conflito deriva do latim "*conflictus,us*", significando assim combate, perturbação, revolta ou discórdias entre pessoas. Podemos entender o conflito como conjunto de ações que visa promover mudanças nas formas de pensar e agir das pessoas envolvidas. (Dicio, 2022)

Podemos interpretar o conflito de diversas maneiras, sendo uma delas como conjunto de interesses que podem ou não divergir diante das partes conflituosas, em que as pessoas defendem a sua posição para salvaguardar os seus interesses, colocando em causa muitas vezes os limites de outra pessoa, sendo estes originados em grande parte por falta de comunicação. (Heredia, 1998)

Segundo Worchel & Cooper (1976, cit. Por Noronha & Noronha, 1992), a natureza do conflito pode ser interpessoal estando envolvido no caso duas ou mais pessoas e intrapessoal quando as contradições são desenvolvidas na própria pessoa. Considera-se assim um conflito latente, aquele cuja situação conflituosa não teve ainda qualquer manifestação, ao passo que o conflito manifesto se entende como qualquer situação conflituosa demonstrada por palavras ou gesto.

No entender de Noronha (1992), os seres humanos são passíveis de determinadas situações comportamentais e que podem se desenvolver nos seus afazeres da vida quotidiana, causando deste modo diversas reações, respostas agradáveis ou desagradáveis causando conflitos entre os intervenientes em função dos estímulos recebidos anteriormente.

Jares (2002) considera que o conflito é uma série de acontecimentos as vezes raros, mas presente na vida dos indivíduos que se sentem incompatíveis quanto as suas crenças ou valores e que na tentativa de salvaguardar o seu espaço não permitem serem contrariados.

O autor apresenta-nos quatro elementos que estão presentes nos conflitos:

- 1- Motivações para o seu surgimento (suas condições económicas e sociais, a organização estrutural, fatores pessoais bem como a interação com outras pessoas);
- 2- Principais intervenientes (no setor académico podemos considerar os agentes do sistema educativo);
- 3- Diferentes maneiras que os principais atores entendem o conflito (de grande importância por promover quase sempre mudanças significativas na organização, bem como convivência saudável entre os participantes);
- 4- Circunstâncias em que ocorrem os conflitos (fazer que os agentes envolvidos compreendam as questões de conflito).

De acordo com Torrego (2003), O conflito é a condição onde duas ou mais pessoas emitem pontos de vistas diferentes, tendo em conta os seus anseios e que são predominadas em grande parte pelos sentimentos e emoções, fortalecendo ou enfraquecendo em muitos casos as partes envolvidas dependendo da maneira como a mediação do conflito foi feita.

Para Torrego Seijo (2003) “Os conflitos assumem diferentes aspetos, surgem por motivos diferentes e variam de intensidade, fazem parte da vida das pessoas e, de acordo com o modo como são assumidos, tanto podem gerar, como, pelo contrário, podem abrir vias de destruição e desconhecimento dos direitos e necessidades que, como seres humanos, todos temos”.

Chrispino (2007), diz que os conflitos tendem geralmente a influenciar para uma melhor relação entre as pessoas, sendo que depois da mediação vai permitir a cada parte envolvida reconhecer as suas limitações diante da sociedade, bem como a sua maneira de agir e pensar.

Segundo Moore (1998, cit. Por Chrispino, 2007), afirma que existem diferentes tipo de conflito tais como: conflitos estruturais, que tem haver com pessoas cuja normas comportamentais não atendem as requeridas e tidas como aceite na sociedade. Conflito de valor, que se entendem como aqueles que se servem de várias formas de avaliação das normas comportamentais próprias do indivíduo nas diferentes formas de encarar a sociedade. Conflito de relacionamento, ligadas aos sentimentos e formas erradas de perceber as coisas a sua volta, que se traduz em modos de se comportar de forma inadequada, bem como dificuldades em estabelecer comunicação saudável com os demais elementos. Conflito de interesse, que se apresentam de forma competitiva em função dos seus interesses, e quanto ao seu procedimento podem ser interesses psicológicos, quanto aos dados se pode perceber pela capacidade limitada de comunicação, dificuldades no acesso de certas informações e que chegam em muitos casos a não serem certas, bem como as diferentes formas de compreender as questões importantes, uma vez que venha ser importante para um e não para o outro.

1.2. História da mediação

A história da mediação de conflitos no ambiente escolar teve o início nos Estados Unidos da América (EUA), através de programas em que os alunos, mediante um processo de diálogo, apresentavam as razões da contenda, para, em seguida, auxiliados por um terceiro, alcançarem o restabelecimento da relação existente entre as partes (García-Longoria &

Vásquez, 2013). Nas escolas, a mediação surge nos anos 60 pela ação de grupos religiosos e organizações para a paz, com o propósito de ensinar a crianças e jovens procedimentos não violentos de gestão de conflitos.

Na década 60 e 70 nos EUA, o conflito era uma realidade muito presente e que esteve na origem do aparecimento do paradigma da paz. A origem da mediação está desde sempre ligada a estes movimentos pacifistas e ao estudo dos conflitos, que começou a surgir também em relação à inquietude social provocada pelas circunstâncias históricas de então (Ibarrola-Garcia & Iriarte, 2012).

A mediação como ferramenta para compreender e restaurar relações rompidas devido à violência, foi lançada pelos Quakers, nos anos 70, nos EUA. Este modelo apostou na formação de alunos mediadores de conflitos ocorridos nos recreios e nos refeitórios das escolas. O procedimento implicou uma maior participação dos alunos nos conflitos por eles experienciados, levando ao desenvolvimento da consciência dos valores dos outros colegas.

Também na década de 70, em Nova Iorque, é implementado pela primeira vez uma programação de mediação de conflitos no âmbito educativo - *Children's Creative Response to Conflict Program* (Ibarrola-García & Iriarte, 2012; Munné & Mac-Cragh, 2006). Os resultados positivos desse programa impulsionaram o desenvolvimento de ações conducentes à implementação de procedimentos pacíficos na resolução de conflitos por todo o país, sendo que as escolas que puseram em prática utilizavam a mediação para abordar questões diversas (e.g., lutas, preconceitos, má comunicação entre pais e filhos, insultos, indisciplina na sala de aula).

Nos anos 80, surge um conjunto de associações e iniciativas que promoveram o crescimento das programações de mediação de conflitos no âmbito académico. Apesar desses programas terem dito origem fora da escola, a passagem da mediação de conflitos da sociedade em geral para a escola em particular, terá tido por base o pensamento de que o conflito é inerente a vida dos indivíduos, construindo ambientes que favoreçam as aprendizagens dos alunos a fim de contribuir para o seu desenvolvimento (Morgado & Oliveira, 2009).

Em 1982, *Community Boards* de São Francisco estabelecem vínculos entre os centros de mediação de conflito da comunidade e os centros de mediação da escola, criando programas de recursos que visam resolver os conflitos voltados a escola e jovens. Posteriormente, em 1984, surge, nos EUA, a Associação Nacional de Mediação Escolar (NAME), como resultado de uma reunião de educadores interessados pelas questões do conflito escolar.

Segundo Munné e Mac-Cragh (2006) e Ibarrola-García e Iriarte (2012), o NAME constitui-se como uma organização que forneceu aos profissionais da educação formação e consultoria em programas educativos e incorporou um centro de recursos de mediação escolar.

Em 1985, NAME junta-se ao National Institute of Dispute Resolution (NIDR) nascendo assim o Conflict Resolution Education Network (CREnet). O CREnet constitui um centro de informação, de consultoria técnica e de formação no domínio da gestão de conflitos e educação.

Entre os seus objetivos, destacamos:

- Promover melhores práticas no domínio da resolução de conflitos em educação, mediante a definição do seu campo, elementos e âmbito de atuação;
- Servir de centro de informações sobre como estão a ser geridos os conflitos na educação, abrangido política e legislação, investigação atual, iniciativas de prestação de serviços e organizações, e o desenvolvimento de áreas afins;
- Proporcionar conhecimento sobre gestão de conflitos a educadores formais e informais.

Na Espanha, em 1993, como resultado da iniciativa do Centro de Investigação para a Paz Gernika Gogoratuz, do País Basco, é iniciado o primeiro programa-piloto de mediação nas escolas, expandindo-se rapidamente ao resto das comunidades espanholas (Ibarrola-García & Iriarte, 2012; Munné & Mac-Cragh, 2006; Sánchez; 2014). Em 1996, na Catalunha, é introduzida a mediação nas escolas, cujo sucesso possibilitou que as escolas secundárias disponham atualmente de programas de mediação escolar. Posteriormente, em 1998, a Comunidade de Madrid lança um programa-piloto cujos resultados positivos originaram, posteriormente, a sua expansão os colégios e institutos dessa comunidade. Em 2003, na Andaluzia, é posto em prática o programa Escolas: Espaço para a Paz e, na região da Comunidade valenciana, a partir de 2004, são realizados encontros e jornadas de trabalhos sobre mediação escolar (García-Longoria & Vázquez, 2013).

Em 1994, foi criada a Iniciativa de Gestão de Conflitos na Escola de, numa parceria conjunta entre o Departamento de Educação de Ohio e a Comissão de Resolução de Disputas e de Gestão de Conflitos de Ohio (OCDRCM-Ohio Commission on Dispute Resolution and Conflict Management), que concede bolsas para implementar programas de gestão de conflitos nos diversos níveis de ensino no Estado de Ohio.

Estes programas compreendem formação, recursos e financiamentos, e têm por objetivo principal ajudar as escolas a institucionalizar competências e conceitos de gestão de conflitos

como elementos estabelecidos e aceites da cultura escolar. O propósito é melhorar o ambiente da escola, reduzindo as barreiras à aprendizagem e, assim, elevar o sucesso académico.

O movimento que se iniciou nos EUA foi-se difundido e, hoje em dia, podemos encontrar experiências de sucesso em diversas partes do mundo.

Por seu turno, Torrego (Professor da Universidade de Alcalá de Henares), retomando os estudos sobre a paz de Galtung (1998) com o modelo integrado (2001, 2003), já abordado neste livro (secção ‘1.5. Modelos e estratégias de gestão de conflito nas escolas’), foi precursor na difusão de programas de mediação escolar. Este professor e a sua equipa, ao concederem um formato didático à mediação, contribuíram muito para a sua difusão e aplicação (Sánchez, 2014).

Alzate (1999) realça as experiências de Ulster, na Irlanda (a Universidade de Ulster, em conjunto com o Quaker Peace Education Project, desenvolveu um programa para as escolas primárias), da Nova Zelândia (onde, em 1987, se dá início ao primeiro programa na Hagley College) e do Canadá (onde os primeiros projetos tiveram início em 1988).

Na Argentina, por sua vez, Brandoni (1999), como referido em García-Longoria & Vázquez, 2013), no seu relatório intitulado ‘Uma introdução à mediação escolar’, apresenta os resultados das investigações levadas a cabo pela Red de Trabajo para Diálogos Productivos, no qual menciona a preocupação dos organismos oficiais por esta temática, nomeadamente dos Ministérios da Justiça e da Educação, dando conta de vários programas de mediação escolar em curso com intuito de minimizar os conflitos no ambiente escolar..

Argentina é um país que se sobressai no desenvolvimento de projetos de mediação de conflitos escolares. Com objetivo de implementar maneiras moderada de resolver os conflitos, precavendo diferentes conflitos que acontece no ambiente escolar, possibilitando uma gestão positiva dos conflitos, o Ministério de Educação, Ciência e Tecnologia deste país criou o Programa Nacional de Mediação Escolar, em 2003. A partir de 2008, o programa foi integrado no Programa Construção da Cidadania nas Escolas.

No Brasil, um dos projetos que alcançou bastante relevo foi o denominado Escola de Mediação, aperfeiçoada no ano de 2000, resultante do intercambio com o Instituto NOOS, Viva Rio – Balcão de direitos, Mediare e Secretaria Municipal de Educação, em duas escolas públicas do Rio de Janeiro (Sales & Alencar, 2004). Este projeto representou uma proposta de construção de uma cultura de paz no ambiente escolar, através da mediação, no sentido de alterar a crescente violência observada em algumas escolas do Rio de Janeiro.

A partir do intercâmbio estabelecido foi construída a cartilha ‘Escola de Mediadores’, que apresenta informações sobre o processo de mediação e o papel do mediador, norteia a

implementação da mediação escolar nas instituições de ensino, bem como a criação da equipa responsável pelo desenvolvimento do projeto (Sales & Alencar, 2004).

A preocupação pela implantação de uma cultura de paz tem aumentado no Brasil, por exemplo, em São Paulo, existem várias iniciativas, como as ‘rodas de conversa’, que promovem a cidadania entre os alunos e estimulam o diálogo na resolução de problemas. Por sua vez, o Conselho do Ministério Público aposta na campanha ‘Conte até 10’, um projeto que tem por objetivo prevenir atos de violência e incentivar a cultura de respeito mútuo através de técnicos de mediação de conflitos, entre outras.

Presentemente, países como Inglaterra, Itália, Espanha, Alemanha, Polónia, África do Sul e França participam em programas de convivência escolar que integram a mediação como um mecanismo privilegiado de gestão dos conflitos. Por sua vez, a França apresenta um grande avanço quanto à mediação escolar ao nível pré-escolar (Alzate, 1999; García-Longoria & Vázquez, 2013).

Nos países nórdicos, desde 2006, é seguido, o programa The Pyramid of Conflict, financiado pelo Ministério da Educação. Perante a existência de um conflito, os alunos podem decidir pela sua resolução através do diálogo e da concessão de perdão. Se este meio não funcionar, poderão recorrer a um mediador. No caso de a mediação não funcionar, será aplicada uma sanção por um superior escolar (García-Longoria & Vázquez, 2013).

1.3. Processo de mediação no âmbito escolar em Portugal

Na década de 90 a mediação escolar tem início em Portugal, como efeito da inserção do nosso país na Comunidade Económica Europeia (1986), permitindo deste modo o acesso a programas internacionais nos quais eram reconhecidas as potencialidades da mediação em contexto escolar. Em Portugal, a mediação no âmbito educativo inscreveu-se em três dimensões principais (Freire, 2010):

- Mediação de conflitos no âmbito social sua aplicação na educação (ligados aos problemas de exclusão dos elementos na sociedade);
- Mediação de conflitos relativos a duas ou mais pessoas (associada à indisciplina e aos conflitos intrínsecos inerentes a vida académica);
- Formação de mediadores.

No que respeita às duas primeiras dimensões, desde os 1990, foram surgindo diversas experiências e projetos que estimularam e difundiram as virtualidades do processo de mediação

(e.g., Projeto de Educação Intercultural, Projeto Fintar o Destino, Projeto Nómada e Núcleo de Integração e Mediação Escolar do Ministério da Educação) (Freire, 2010).

I- O Projeto de Educação Intercultural foi impulsionador entre 1993 e 1997 sob a alçada do Secretariado entre Culturas (Despacho normativo 63/91, de 13 de março), ao qual compete a coordenação, incentivar e promover, no âmbito do sistema educativo, os programas e as ações que visem a educação para valores da convivência, da tolerância, do diálogo e de solidariedade entre diferentes povos, etnias e culturas. Enquadrava-se no sentido de prevenir os conflitos, tendo como finalidades fundamentais operar na comunidade educativa com uma considerável diferenciação de culturas, de modos a desenvolver elementos para se evitar problemas de insucesso escolar e abandono por parte dos alunos. Na segunda fase deste projeto, deu-se especial atenção à formação e ao trabalho de mediadores, surgindo, assim, a Associação Cultural Moinho da Juventude (Freire, 2010).

II- O Projeto Fintar o Destino, inserido no Projeto europeu Youth Start, este decorreu entre 1995 e 2000, e consistia em intervir no reenquadramento das pessoas em situação de abandono escolar em meios desfavorecidos e com grande prevalência de minorias étnicas, encontrando-se a maior parte em situações de exclusão na sociedade (Freire, 2010).

III- Outro projeto a referir é o projeto Nómada, que surge em meados da década de 90, apoiado pelo Instituto das Comunidades Educativas (ICE), uma organização não governamental (ONG), com o estatuto de organização não governamental para o desenvolvimento (ONGD). Este projeto assume como objetivos principais aproximar-se a comunidade cigana e desenvolver atitudes, práticas fomentadoras da democracia participativa fundamentada na solidariedade com a diferença.

Como grandes precursores da divulgação e aplicação da mediação de conflitos em Portugal, salientam-se a Obra Nacional da Pastoral dos Ciganos, a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, a Associação Cultural Moinho da Juventude e o Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação. (Cunha & Monteiro, 2019)

Estas organizações tiveram um papel essencial na promoção do objetivo de formação de agentes de mediação, designadamente na organização de cursos de formação de mediadores, embora os mesmos se tenham concretizado sem coerência em termos de duração e conteúdos programáticos e sem homogeneização nos critérios de recrutamento e seleção de mediadores (Oliveira & Galego, 2005). Em 2000, a mediação escolar em Portugal foi alvo de uma crescente aposta, no sentido de expandir a presença dos mediadores por várias escolas do país.

O primeiro projeto de mediação de conflitos entre pares decorreu no ano letivo 2000/2001, no âmbito do Projeto GESPOSIT (Gestão de Conflitos e Violência pela Mediação Social (Escolar e Familiar), com o apoio da Universidade Aberta (Amaral, 2011; Freire, 2010). Considerando a estratégia da mediação, este projeto tinha como principais objetivos a formação, a investigação, a inovação e a intervenção em contexto escolar e familiar. O projeto pretendia também a troca de experiências entre as escolas dos países participantes (Amaral, 2011, citado por Cunha & Monteiro, 2019).

O projeto foi implementado inicialmente em três escolas de ensino da Grande Lisboa, a saber: Escola Básica 2 de Frei António Brandão, do Agrupamento de escolas da Benedita; Escola Básica Quinta de Marrocos, em Benfica, e Escola Básica nº 2 de Telheiras. No caso da escola da Benedita, decorreu um processo de formação de 15 professores e 16 alunos em mediação de conflitos. Em virtude dos resultados positivos obtidos nesta escola, a mesma resolveu continuar a utilizar a mediação como estratégia de gestão de conflitos e recomendou o alargamento a outras escolas do agrupamento (Ferreira, 2008).

Um outro experimento levado a cabo numa escola com 2º e 3º ciclos, em Sines, dirigida aos discentes e aos auxiliares da ação educativa, iniciada no ano letivo de 2003/2004 e interrompida no final do ano letivo de 2007/2008, que baseou-se na transformação dos comportamentos violentos (físicos e verbais) dos envolvidos que sucediam, sobretudo, durante os intervalos das aulas, e desenvolver nos auxiliares de ação educativa competências sociais para melhor gerirem as situações de conflito entre os alunos. Os professores consideraram haver melhorias ao nível quanto as suas posições na mudança ao nível das suas competências sociais, apesar de encontrarem impasses, sendo que apenas um reduzido grupo de professores aplicam estratégias para promover mudanças no seio de uma cultura de sanção normalmente defendida na escola (Arroz, 2006).

O programa de formação em mediação entre pares em duas escolas no norte de Portugal, levado a cabo por Costa Almeida e Melo (2009). O programa tinha finalidade formar alunos do ensino básico, entre os 12 e os 15 anos, para uma cultura reflexiva sobre os conflitos, indisciplina e comportamentos agressivos nas duas escolas. A comparação dos dados permitiu concluir que o programa de formação aplicado numa das escolas possibilitou uma melhor apropriação dos conteúdos, devido ao maior número de horas de formação, ao maior número de ensaios e à efetivação de um gabinete de mediação.

Morgado e Oliveira (2012) têm vindo a executar programas de resolução de conflitos no âmbito escolar, nomeadamente, o projeto ASAS (Projeto concertado de desenvolvimento de competências pessoais e sociais), que abrangeu as escolas da Marinha Grande, e o Projeto

Mais, desenvolvido em escolas de Alcobaça e da Nazaré, em que a mediação entre pares representou um modo diferente de encarar os conflitos. As escolas mencionadas desenvolveram formação dirigida não apenas a professores, mas também a toda a comunidade educativa, incluindo os alunos, assistentes operacionais e famílias. Morgado e Oliveira (2012) deduzem que a mediação entre pares na escola envolve uma vertente pedagógica, ao fomentar a aprendizagem sobre a gestão positiva de conflitos através da transformação da comunicação e da relação com o outro.

De uma forma indireta, o Instituto de Apoio à Criança tem favorecido o desenvolvimento da mediação, através da criação de GAAF, no âmbito do projeto SOS Criança. Estes gabinetes surgiram nas escolas apoiados pelo instituto acima referido, com o propósito de fazer face ao crescimento do número de sinais emitidos pelos alunos com comportamentos de risco, nomeadamente, abandono escolar, insucesso e/ou violência. Os GAAF surgem como uma nova maneira de mediar os conflitos na escola, partindo da conceção de que o envolvimento ativo dos alunos e a sua colaboração facilitam a melhoria do ambiente escolar e não só. Estes gabinetes procuram igualmente dar respostas aos pedidos de ajuda das escolas, no sentido da criação de estruturas que possam prevenir esses problemas e cooperar na ligação com as famílias.

Em Portugal, foi elaborada legislação que permitiu o enquadramento e a regulamentação de algumas dimensões da mediação socioeducativa, (Freire, 2010). A figura do mediador é pela primeira vez mencionada no Despacho nº147/96, de 8 de julho, que caracteriza os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e prevê o recurso a animadores/mediadores. Através do Despacho Conjunto nº 132/96, de 27 de julho, foi aprovado o programa de tempos não letivos para os alunos dos ensinos básico e secundário e da educação pré-escolar, pressupondo que as atividades serão desempenhadas por mediadores.

1.4. Enquadramento Legislativo

No ano de 1998, foi promulgado em despacho, reconhecendo a figura do mediador e as suas atribuições no contexto educativo - Despacho Conjunto nº 304/98, de 24 de abril, que faz menção da responsabilidade do Ministério da Educação em definir as funções e o perfil adequado para o exercício dessa atividade.

Com o Despacho nº 1165/2000, de 18 de dezembro, foi fundada uma equipa de trabalhadores para avaliação do mediador na escola e proceder ao levantamento dos estabelecimentos de ensino que necessitam de um mediador (Oliveira & Galego, 2005). Assim

sendo a Lei nº105/2001 – estabelece o estatuto legal do mediador sociocultural, com a função de colaborar na agregação do imigrantes e minorias étnicas.

No ano de 2007 a portaria nº 1581/2017, de 27 de julho, passou a regular as atribuições do mediador pessoal e social no âmbito da formação dos Cursos de Educação e Formação dos intervenientes. Na realidade nacional, a mediação de conflitos aparece nas escolas com o propósito principal de descobrir diferentes formas para questões de convivência na comunidade escolar, embora é notório um desenvolvimento lento, devido às vantagens, em algumas escolas, de uma visão tradicional do relacionamento pedagógico, das relações de poder instituídas e da fraca aposta na formação dos profissionais de educação na área relacional (Monteiro & Cunha, 2014).

No entanto, existe um notório proveito das escolas, para a efetivação dos procedimentos de gestão de conflitos. Neste sentido destacam-se os conflitos no âmbito académico, constituindo assim momentos de aprendizagem aos intervenientes do processo. Salienta-se a ideia das técnicas efetivadas para prevenir e resolver os conflitos, sejam de grande valência para a instituição em que serão aplicadas. (Monteiro, 2012).

De igual modo, consideram que as escolas devem assumir um certo papel para extrair o máximo proveito possível das suas atribuições para a inserção de assuntos relativos a mediação de conflitos na escola, dando a possibilidade aos demais agentes do sistema educativo de intervir e apostar na formação que atenda as necessidades familiares.

Cabe, assim, do nosso ponto de vista, proceder a uma divulgação plena como forma de gestão de conflitos na escola e suas competências (Morgado e Oliveira ,2011 citado por Monteiro & Cunha, 2019, p.107).

1.5. Mediação em contexto escolar

A mediação no campo académico depende do envolvimento dos agentes educativos, por isso a sensibilização e a prevenção passa a ser um dos passos para um diálogo coerente na relação interpessoal.

A mediação enquanto processo alternativo, distinto dos modos convencionais que se traduz em formas básicas de resolver os conflitos, se apega nas formas de negociar e cooperar com os todos que intervêm no processo (que satisfaz as suas necessidades e apela à criatividade) e no cariz voluntario da participação dos intervenientes (expresso no desejo de estabelecer a cooperação, respeitando os integrantes e no compromisso em cumprir o acordo

alcançado) (Cunha & Monteiro, 2017), levando, assim a escola ao incremento de traços de paz na sua cultura.

Para Cunha e Monteiro (2019), A mediação na escola visa a cooperação dos deveres e a maneira de resolver os conflitos. A instituição escolar como um todo, procura incluir aspetos solidários, tolerando sempre que possível as questões tidas como importantes, tendo em vista os objetivos a alcançar. Neste caso, mediar significa realizar diversas mudanças a nível da estrutura e não só, organizando para que os conflitos sejam encarados da melhor forma em função das técnicas utilizadas, favorecendo e punindo em várias situações.

No entanto, a mediação pressupõe mudanças estruturais na sua organização que admitem a existência do conflito e a sua abordagem mediante metodologias construtivas em desfavor de métodos punitivos e competitivos.

Contudo, a mediação escolar dá-nos a oportunidade de aprendizagem de novas formas de relação e comunicação, diálogo e no respeito pelos direitos humanos.

1.6. Fases do processo de mediação escolar

A mediação escolar são ações que as instituições se servem para resolver principais desavenças que surgem ao longo da existência da mesma, gerindo sempre que possível as questões internas.

Das diversas propostas encontradas na literatura, destacaremos as abordagens de Lederach (1996), Torrego (2000), Jares (2002), pela sua aplicabilidade e especificidade à mediação em contexto escolar.

Para Lederach (1996) propõe um processo de mediação com cinco fases, sendo a terminologia, em alguns casos, diferente, apesar de as finalidades de cada fase serem análogas:

1. **Entrada** – Fase em que é avaliada a pertinência da mediação e cujo objetivo principal é gerar confiança no procedimento mediativo. De entre o que é necessário levar a cabo nesta fase, destacamos: a apresentação pessoal; a explicação breve do processo (em que consiste e quais as suas fases); o estabelecimento de normas básicas; a explicitação do papel do mediador (aos mediadores ajudam a melhorar a comunicação, a transformar as relações, a encontrar pontos de acordo, sendo que não julgam nem tomam decisões); e relembrar às partes a importância da confidencialidade do processo.
2. **Conta-me** – Consubstancia um momento em que os elementos que envolvem no conflito podem distribuir o seu ponto de vista das ocorrências e comunicar a maneira de sentir, pensar em função do que se ouve e na forma de se comunicar.

3. **Situar-me** – É o momento de clarificar o problema, no sentido de um reconhecimento consensual do conflito, isto é, procurar chegar a uma compreensão comum do mesmo, para saber qual é a situação e quais os aspetos que se pretendem alterar. Consiste, assim, na elaboração da ‘agenda’: definir o problema, identificar e ordenar os temas mais importantes para as partes, ainda que, no decurso do processo, possam surgir outros temas. Esta fase permite que cada sujeito compreenda a sua situação e a do outro, bem como o encontro de pontos em comum entre os envolvidos, aspetos-chave do êxito do processo de mediação.
4. **Concertar** – Fase em que se procuram caminhos possíveis para a resolução do conflito. Este trabalho é iniciado tratando pontos simples, de modos a que os principais envolvidos se fortificam de forma gradual e consigam demonstrar a aceitação para com outros elementos. São sugeridas soluções, de maneiras a não prejudicar os anseios da outra parte. O mediador, ao colocar diversas questões, poderá estabelecer a colaboração para estimar as ocorrências, as transformações envolvidas no processo e os limites que as partes apresentam, harmonizando, igualmente, a diferenciação do controle e favorecendo a demonstração do que sente, a revalorização e a celebração dos progressos.
5. **Acordo** – A reflexão ou análise das sugestões recebidas por meio das partes, e a concordância dos mesmos, definido responsabilidades e desempenhos), que deve ser satisfatório para ambas.

Apesar do processo de mediação de conflitos propostas, uma concordância em mediação poderá elencar as seguintes propriedades (Lederach, 1996):

- **Mostrar-se equiparado** – as duas partes envolvidas se comprometem de maneiras a terem equilíbrio;
- **Explícito** – As partes podem cumprir o acordo;
- **Específico** – Cada ponto deve ser o mais específico possível;
- **Escrito numa linguagem neutral.**

Note-se que, no decurso do das fases de mediação dos conflitos, a pessoa mediadora, aplica as cinco maneiras de resolver os problemas em situações de conflito na escola (Crawford & Bodine, 1996), que são: a definição de passos simples para resolver a problemática constatada; o conhecimento das diversas maneiras dos mediados; a identificação dos desejos que concorrem para a existência conflituosa; a conceção de opções que observem os anseios

de ambas as partes; a avaliação das opções; de acordo com critérios objetivos; e a criação de uma concordância que satisfaça as duas partes.

No entender de Torrego (2003) considera que a mediação ocorre em seis fases, que passamos a enumerar:

Tabela 1 Fases de um processo de mediação: objetivos e desenvolvimento.

Fases da mediação	Objetivos	Formas da equipa mediadora a desenvolver
1- Pré-mediação Fase antecedente a mediação de conflitos	Criação dos requisitos que favoreçam o processo de mediação	Atuação das pessoas mediadoras de conflito Modos de atuação. Dialogar com as partes envolvidas de forma individual para que possamos ouvir o lado da história de cada um. Esclarecimento do processo: regras e compromissos. A utilidade do seu envolvimento. Determinar se: O tipo de resolução é adequado ao caso. Serão precisas outras atuações prévias à mediação: novas entrevistas em partes, falar com outras pessoas envolvidas no conflito, etc. Os envolvidos se pré disponibilizaram a fazer recurso ao processo de mediação. O lugar e as horas são as mais indicadas para o efeito. A escolha dos mediadores pelas partes conflituosa é de sua satisfação. (Não se aconselha que seja um professor dos alunos, nem um elemento da direção.) É importante falar sobre técnicas como: mensagens na primeira pessoa e outras.
Apresentar as orientações da mediação	Criação do vínculo de	Apresentações pessoais.

<p>Quem somos. Como vai ser o processo</p>	<p>confiança no processo</p>	<p>Explicação breve do desenrolar do processo: Objetivos; expectativas; função dos mediadores. Relembrar a utilidade do aspeto confidencial e do seu envolvimento, procurando ser verdadeiro e realista.</p> <p>Aceitação das normas simples: não se devem interromper uns aos outros; não utilizar linguagem ofensiva; não difamar a outra parte; postura corporal adequada na mediação; etc.</p> <p>Ter uma antevisão da ocorrência</p> <p>Espaço. Horizonte temporal, e se servir de papel para tomar notas dos aspetos necessários.</p> <p>Ter uma coordenação entre as pessoas mediadoras de conflito.</p>
<p>Solicitar para que exponha O que de fato ocorreu</p>	<p>Tem a possibilidade de apresentar a sua versão das ocorrências, exteriorizar assim o que sente. Estará o mediador para ouvir dos desabafos</p>	<p>Criação do clima favorável e estar atento as possíveis trocas de troca de mensagens.</p> <p>Influenciar a pensar sobre o conflito: objetivos pessoais no conflito e outras de formas de os alcançar, sentimentos pessoais e da outra parte.</p> <p>Aprofundar com perguntas e parafraseando o verdadeiro problema e não o pormenor.</p> <p>Influenciar que contem mais, que desabafem, evitando a sensação de interrogatório.</p> <p>Ouvir atenciosamente as preocupações e sentimentos de cada parte, recorrendo a técnicas tais como: revelar interesse, esclarecer, parafrasear, fazer-se eco dos sentimentos, resumir, etc.</p> <p>Prestar ajuda a pôr sobre a mesa os temas importantes do conflito.</p>

		<p>Não avaliar, nem aconselhar, nem definir o que é verdade ou mentira, nem o que é justo ou injusto.</p> <p>Dar atenção tanto aos aspetos do conteúdo do conflito em si como à relação entre as partes.</p> <p>Apoiar o diálogo entre as partes. Reconhecer sentimentos e respeitar silêncios.</p>
<p>Deixar claro o problema</p> <p>Se situar em que momento estão</p>	<p>Identificar em que consiste o conflito e conseguir um consenso quanto aos temas mais importantes para as partes.</p>	<p>Garantir um acordo entre partes sobre os temas a tratar para avançar para uma solução ou transformação positiva do conflito.</p> <p>Conseguir uma versão consensual do conflito.</p> <p>Concretizar os pontos que podem desbloquear o conflito e avançar para um entendimento e acordo.</p> <p>Tratar em primeiro lugar os temas comuns e de mais fácil solução, pois isso cria confiança e mantem o interesse</p> <p>Explorar os interesses subjacentes às posições e orientar o diálogo em termos de interesses.</p>
<p>Propor soluções</p> <p>Como sair da situação.</p>	<p>Mediar a cada tema e procurar possíveis vias de solução</p>	<p>Favorecer a espontaneidade e a criatividade na busca de ideias e soluções. (Tempestade de ideias: Brainstorming).</p> <p>Explorar o que cada parte está disposta a fazer e pretende da outra parte.</p> <p>Sublinhar os comentários positivos de uma parte acerca da outra.</p> <p>Pedir-lhes que apreciem cada uma das possíveis soluções.</p> <p>Solicitar a sua concordância ou discordância com as diferentes propostas.</p>
<p>Chegar a um acordo</p> <p>Quem fez o quê, como, quando e onde.</p>	<p>Fazer uma análise das propostas,</p>	<p>Apoiar as partes a definir claramente o acordo.</p> <p>Ter em conta as características a que devem obedecer os acordos entre as partes:</p>

	<p>vantagens e dificuldades de cada uma, e chegar a um acordo.</p>	<p>- Equilibrado - Realista- Possível - Específico e concreto - Claro e simples Aceitável pelas partes - Capaz de ser avaliado - Se espera que seja mantida a expectativas de melhoria da relação - Tomar apontamentos. Deste modo evitam-se os esquecimentos e as más interpretações e facilita-se o acompanhamento Felicitar as partes pela sua colaboração Fazer cópias do acordo para uma das partes e arquivar o original.</p>
--	--	---

Fonte: Torrego 2003.

A fim de as partes se empenharem na consecução de acordo alcançado, este deve ser redigido e assinado por estas. O acordo final deve ser redigido com clareza para quem o executará, dado que o seu êxito dependerá do facto de o mesmo ser perdurável no tempo e solucionar o problema. Existe, igualmente, a possibilidade de realizar uma revisão e um seguimento do processo para garantir o seu resultado.

Por sua vez, Jares (2002), a mediação ocorre em cinco fases:

1. **Na primeira fase**, a pessoa mediadora explica o desenrolar do processo de mediação, procurando propiciar um ambiente que seja de confiança. Desta feita, o mediador leva ao conhecimento dos envolvidos das suas características, garantindo um ambiente seguro e evitando tensões entre os sujeitos. Nesta fase passa também pela explicação das regras da mediação e da função do mediador na mediação, assegurando e auxiliando a comunicação (Jares, 2002).
2. **Na segunda fase** de mediação, cada partes é chamado a apresentar a sua visão do conflito, de modos a possibilitar o reencontro das duas partes e facilitando a exteriorização de sentimentos. Neste caso, cada envolvido apresenta a sua perspectiva sobre o conflito e as suas apreciações, que muitas vezes, se transformam em insultos e acusações. Assim, o mediador deverá procurar moderar e gerir esta situação (Jares, 2002).

3. **Na terceira fase**, se torna preciso a identificação da base do conflito, auxiliando as partes a reconhecerem o significado emocional que o conflito representa para elas. A pessoa do mediador deverá estar atento as questões como a estrutura do conflito, as relações anteriores dos protagonistas e o significado emocional do conflito, considerando sempre a importância da comunicação (Jares, 2002).
4. **Na quarta fase**, as partes começam a ter em consideração os pontos de vista da outra parte, admitindo os próprios erros e concebendo uma possível solução para o problema. Neste momento algumas propostas de resolução do conflito aparecem, sendo que o mediador ajuda na apresentação das mesmas e facilita na escolha de uma solução que seja aceitável ou justa para as duas partes (Jares, 2002).
5. **Finalmente na quinta fase**, é feita uma avaliação em torno do desenvolvimento do processo, dos procedimentos utilizados e do tipo de relação que foi estabelecido. O mediador reconhece a participação e o empenhamento de cada uma das partes para chegarem a acordo (Jares, 2002).

1.7. Técnicas alternativas de mediação de conflitos

O processo de mediação é o caminho ou técnicas que se apoia para resolver conflitos e vimos que a intervenção da terceira parte vem para conduzir o processo e não para decidir. Assim, Torrego Seijo apresenta-nos as técnicas mais utilizadas na mediação de conflitos, onde podemos verificar o modelo clássico de resolução no quadro seguinte.

Tabela 2 Técnicas alternativas de resolução de conflitos.

Técnicas	Finalidade	Intervenção de terceiros	Participação das partes	Comunicação Estruturada	Quem resolve	Força da resolução ou Acordo
	- Baseado no passado/futuro - Um ganha, outro perde/ ambos ganham	- Não há / Existe / É determinante	Voluntária/ Obrigatória	Informal/Formal	As partes ou uma 3ª pessoa?	Vinculador / Recomendação
Negociação	Futuro/passado - Ambos ganham - fazem-se concessões mútuas e procuram um acordo que satisfaça os	Não há	Voluntária	A mais informal de todas	As partes	De acordo com as partes: - Contrato vinculador - Acordo verbal

	interesses comuns					
Conciliação	- Passado - Ambos ganham - Procuram reconciliação	Existe: é o juiz - Põe as partes a conversar ou vai transmitindo informação entre elas.	Voluntária	Informal: não há passos a seguir	- As partes - O juiz apenas preside	Vinculador judicial - Recomendação de peso
Mediação	- Futuro - Ambos ganham - Procuram a compreensão mútua e colaboram para alcançar um acordo satisfatório para ambos	Existe: O/ Os mediador/es - Controlam o processo e ajudam as partes a identificar e satisfazer os seus interesses	Voluntária	Informal / formal	As partes	Depende de acordo entre as partes
Arbitragem	- Passado - Há um que ganha e outro que perde	Existe: é o árbitro que dita o laudo	Voluntária / Obrigatória - Apresentação de necessidades, interesses e posições perante um terceiro elemento neutral	Formal. Há regras acordadas pelas partes	O árbitro	Depende de acordo entre as partes: vinculador ou simples recomendação por alto
Julgamento	Passado Um ganha e outro perde	Existe e é determinante: é o juiz que pronuncia uma sentença	Obrigatória	Formal	O juiz	Vinculador

Fonte Torrego Seijo, 2003, p.46

1.8. Modelos e estratégias de gestão de conflitos no ambiente escolar

A escola é um estabelecimento de ensino ou um elemento motivador de mudança e transformação do ser humano, por isso atua de forma a prevenir e solucionar os conflitos na comunidade educativa.

Para Martínez (2009), as várias formas de encarar o conflito no âmbito escolar pode se diferenciar de um espaço para outro, atendendo as características dos alunos envolvidos,

podendo ser vista com motivações para o desenvolvimento ou como dificuldades para se seguir adiante e que deve ser ocultado em todo caso. Esta constatação é relevante por, provavelmente, concorrer para a definição de um quadro de mal-estar no decurso do trabalho e do clima da escola ou para a apresentação de um repto a ser vencido.

A convivência dos indivíduos na comunidade educativa acaba gerando muitos conflitos e problemas no ambiente escolar, assim em cada caso a uma determina resolução.

Segundo Torrego (2001, 2004), se pode destacar a existência de três modelos de gestão de conflitos de convivência no âmbito académico, a saber:

- Punitivo-sancionador ou normativo;
- Relacional;
- Integrado ou integrador.

O modelo que visa normatizar ou punir é visto o mais habitual, por ser o mais simples a sua aplicação. Para este modelo, a sanção impede o infrator de tornar a atuar e, simultaneamente, passa a ser estímulo para as outras pessoas. Embora este seja ainda um modelo utilizado, comporta diversos limites: não favorece a autorresponsabilidade (pois é uma pessoa alheia a levar a resolução da situação conflituosa), pode gerar ressentimento e levar à escalada de conflitos e não resolve por completo o conflito (porque não se analisam nem se diagnosticam as suas origens).

No que concerne à resolução do conflito, este pode não ser, através deste modelo, resolvido na sua totalidade, dado que o assunto subjacente (conflito de interesses, necessidades, valores ou relacionamento) pode não ser abordado. Igualmente, é provável que a pessoa que sofreu a punição expresse falta de interesse no estabelecimento de um diálogo para resolver o conflito, visto que pode entender que o problema terminou com a punição (Torrego, 2004; Torrego & Villaoslada, 2004).

Quanto ao modelo relacional, tem como propósito essencial precaver a existência de situações que levam ao conflito por meio de conversas e encontros interpessoais, quer por iniciativa dos envolvidos ou através de uma terceira pessoa. Este modelo contribui de certa forma para a reparação dos prejuízos resultantes dos conflitos (Torrego 2001, 2004; Torrego & Villaostelada, 2004), assim como ter uma função preventiva estabelecendo um estilo educativo que possa servir de modelo para outros sujeitos (Torrego, 2001).

Este modelo também apresenta limitações importantes, mas menores do que as do anterior, nomeadamente, requer tempo e energia, o diálogo pode não surgir espontânea e

voluntariamente entre as partes e não assegura uma prevenção generalizada a toda escola (Torrego, 2001).

O modelo integrador encerra as vantagens dos anteriores, dado que proporciona a resolução assente no diálogo entre as partes, legitima a atuação numa perspetiva organizacional mediante equipas de mediação e pela construção de um sistema de normas, Tais normas se definem no envolvimento dos agentes do sistema educativo.

Este modelo propõe uma forma de prevenir e abordar os conflitos, através de uma relação direta entre as partes em contenda sob a responsabilidade da própria escola, ou seja, através do diálogo entre as partes e da aplicação de normas e sanções. O modelo integrador concebe o conflito como facto natural à convivência, sendo que a escola constitui um agente ativo e responsável pela mesma, mas também pela disciplina, o que possibilita um relacionamento harmonioso e uma utilização educativa do conflito (Torrego 2001; Torrego & Villaoslada, 2004). Deste modo, é possível a reconciliação entre as partes envolvidas num conflito, a reparação do dano causado e a resolução do conflito (Torrego 2004; Torrego & Villaoslada, 2004).

A aplicação deste modelo exige a observância de algumas condições, nomeadamente, apoio administrativo, formação de uma equipa de mediação e gestão de conflito, e um regulamento atualizado e contextualizado segundo as necessidades da escola. É ainda importante a introdução de mudanças, das quais destacamos as seguintes: estabelecer um currículo mais inclusivo e democrático; colaborar com as famílias para um melhor conhecimento do contexto dos envolvidos; analisar o ambiente as relações em contexto de sala de aulas; e elaborar normas com procedimentos participativos e democráticos (Torrego 2001, 2004, 2006; Torrego & Villaoslada, 2004).

Trata-se de implementar uma forma de gerir o conflito assente na visão motivadora e neste caso, a cooperação entre as partes implicadas de contextos mais pacíficos, justos e democráticos (Torrego, 2001).

Neste modelo, pretende-se não só prevenir a manifestação de violência, mas também contribuir para a integração de um conjunto de estratégias pacíficas de gestão dos conflitos e tomada de decisões na cultura das escolas, promovendo, desta maneira, o bom ambiente na sala de aula da escola (Torrego, 2006).

Outro elemento que pode contribuir para entender os problemas de convivência nas escolas é a questão das estratégias que o ser humano adota no momento de enfrentar os conflitos (Torrego, 2007).

Tabela 3 Estratégias para a mediação e os seus objetivos

Crítérios para a mediação de conflito	Objetivos
Elaboração do historial do problema Neutralidade perante a situação Clima e cultura favorável à (re)construção da situação; Regras para o convívio e a narrativa; Confidencialidade (limites); Recursos; Papeis: Mediador, Partes, Psicólogo(s); Responsabilidades; Enquadramento temporal Construção do clima emocional Expetativas previsões, sentimentos	Identificar: Os papéis negativos / positivos; Os temas (des)favoráveis; Os valores negativos / positivos; O contexto envolvente / adverso; O tempo confuso / aclarado. Seguir: O guia dos episódios; A rede de possíveis conexões; O ciclo das ideias emergentes. Estabelecer: Posições positivas, novos temas/complexidade.

Fonte: Veríssimo (2016).

1.9. Modelo Linear de Harvard

Fisher e Ury desenvolveram o modelo Linear de Harvard e muitos profissionais utilizam maioritariamente para resolução de conflitos tanto na área comercial como na empresarial. No relacionamento interpessoal Ury (2005) defende que a empregabilidade deste modelo poderá proporcionar maior chance de obtenção de êxito no processo de mediação dos conflitos. Bush e Folger também criou o modelo Transformador muito utilizado nos exercícios das funções dos psicanalistas. Já o modelo circular narrativo é optado com maior frequência pelos psicólogos na resolução dos conflitos (Veríssimo, 2016)

O modelo de “Mediação de Harvard” tem como objetivo principal à relação comunicacional (a aceitação), se apegam nos procedimentos que envolve assuntos negociáveis, comercial e nos desentendimentos que nelas sobressaem.

Modelo Transformativo

O Modelo Transformativo centra-se em modelos da atualidade que se baseia na comunicação, e nas relações entre os indivíduos no contexto em que estão inseridos. Partindo do pressuposto das causas da existência dos conflitos e que poderá receber respostas construtivas e que será de grande suporte para mediação do conflito. É prioridade deste modelo

produzir mudanças significativas nos envolvidos de um determinado conflito. (Veríssimo, 2016)

Modelo Circular

Este modelo leva em conta as explicações dos envolvidos, bem como o historial ou antecedentes da pessoa em causa, nesta vertente é responsabilidade do mediador articular o processo para que o envolvido esteja em posição favorável para expressar seus sentimentos. (Veríssimo, 2016)

1.10. Razões para mediação escolar

A mediação de conflitos na escola considera o envolvimento de uma terceira pessoa, promovendo a responsabilização do envolvidos nos conflitos na escola. Assim sendo o processo de mediação privilegia oportunidades para novas aprendizagens, bem como diversas maneiras de comunicação, reforçando de igual modo o convívio e respeito pelos outros.

De acordo com Vezzulla (2001)É nas relações estabelecidas entre os seres humanos onde a mediação de conflito centra a sua atenção, de modos a perceber as desigualdades que inquietam os envolvidos, fazendo que os mesmos compreendam as suas dificuldades para se achar a solução dos problemas.

Numa análise sobre programas de mediação nas escolas, o NAME (*National Association for Mediation of Education*) estabeleceu um conjunto de razões que determinam a implementação destes programas (Girard & Koch, 1997; Gorbeña, 2013):

- O conflito é intrínseco à condição humana, provocando, muitas vezes, mudanças nas organizações e no crescimento integral dos alunos. Com efeito, o emprego de competências adequadas na gestão do conflito produz resultados mais positivos do que o confronto e a evitação do mesmo.
- A mediação constitui um sistema mais apropriado e eficaz na gestão do conflito em contexto educativo do que as formas punitivas (processo disciplinares e judiciais, expulsões) de resolução do mesmo.
- O emprego da mediação como via utilizada para resolver os conflitos nas escolas pode originar melhor comunicação entre os alunos, professores, administradores e pais, e frequentemente melhora o ambiente nas escolas, permitindo ainda criar um espaço para abordar preocupações em comum.
- A formação em técnicas de mediação aumenta o interesse dos alunos na resolução de conflitos, incentivando, ao mesmo tempo, um nível maior de atividade cívica.

- A mediação como método para solucionar os conflitos pode apresentar um conjunto de vantagens, como a diminuição da violência escolar e do vandalismo, a diminuição do absentismo e a redução de suspensões.
- Deslocar/transferir a competências para solucionar alguns conflitos escolares para os alunos, concede aos professores tempo para se concentrarem mais no ensino do que na disciplina.
- O conhecimento das reais situações académicas dos alunos, são competentes para o seu envolvimento de modos a solucionar seus próprios conflitos estimula/proporciona a elevação de competências como a escuta, a resolução de conflitos e o pensamento crítico.
- A formação em mediação potencia o respeito pelo ponto de vista dos outros e a resolução pacífica da diferença, ajudando, assim, a preparar os alunos para conviverem num mundo multicultural.
- As diversas formações na área da mediação contribuem para que os alunos e professores aumentem a compreensão acerca de si e dos outros, bem como elevam as competências de gestão construtiva de conflitos na vida diária.
- A mediação fomenta nos alunos competências não só para solucionar os conflitos na escola, mas também para resolverem de maneira eficaz os problemas com os seus pais e os demais agentes do sistema educativo.

1.11. O mediador escolar: Função e competências

O mediador é um terceiro e tem um papel fundamental, embora conduza sem emitir opinião, ele educa as partes em conflito sem intervir na decisão dos mediados, durante o processo de mediação.

O processo de mediação se traduz na intervenção de forma neutra com objetivo de auxiliar os envolvidos a solucionarem os conflitos para promoverem um clima salutar e propício para a convivência. Na mediação dos conflitos são estabelecidas regras que as partes terão de cumprir durante todo o processo.

No caso do mediador de conflitos, este pode integrar a escola, mas também ser um elemento externo. Em qualquer das situações, trata-se sempre de uma pessoa respeitada pelas pessoas envolvidas no conflito. (Cunha & Monteiro, 2019)

O mediador de conflitos desempenha um papel de grande destaque, sendo que promove transformações do ambiente conflituoso para outro onde reina a paz, permitindo aos envolvidos respeito das suas diferenças culturais e socioeconómicas.

Os efeitos das transformações culturais são de grande importância e incluem os seguintes:

- Previdência do conflito;
- Consolidação dos valores democráticos;
- Persistência na manutenção da cultura de paz;

O processo de mediação possui um importante impacto para os agentes do sistema educativo (Carnevale & Pruitt, 1992; Cunha & Leitão, 2016; Serrano, 1996, 2004), vários autores têm focado na utilidade e competências que um mediador de conflitos deve possuir para melhor resolver os problemas (Cunha & Leitão, 2016; Cunha & Monteiro, 2016; Diego & Guillén, 2006; Griggs, Munduate, Báron, & Medina, 2005; Lopes, 2015; Millán & Gómez, 2011; Torrego, 2000). Assim, nesta secção, conceder-se-á especial atenção às competências do mediador mais referenciadas pelos estudiosos nesta matéria. Importa referir que as competências aqui apresentadas são uma abordagem possível entre outras.

Por exemplo, Jares (2002) distingue entre competências e princípios de atuação de carácter geral (e.g., valentia, diligencia e preocupação com os outros, discernimento e descrição) e de procedimentos (e.g., escuta ativa, propagação de esperança e confiança de sucesso das partes envolvidas).

Seguidamente, apresentam-se algumas dessas competências.

1.11.1. Escuta ativa

O mediador de conflitos é encarado como aquele que facilita o diálogo entre as partes envolvidas, devendo neste caso ouvir, criando a perceção dos conflitos e os interesses das partes fazendo-os entender com clareza e que percebam as motivações do conflito. A isto, podemos chamar capacidade de escuta ativa, que é indispensável a um mediador eficaz. (Cunha & Monteiro, 2019)

A escuta ativa consiste num modo de liderar os elementos envolvidos no conflito e demonstrar que procuramos perceber o que o outro diz e sente. Tal não implica concordar com aquilo que o outro expressa, mas compreender o seu ponto de vista. Por conseguinte, exige como condição prévia colocar-se no lugar do outro.

O emprego da escuta ativa pode ser demonstrado de diversas maneiras, como por exemplo a nossa forma de ser e estar numa sessão de conflito faz-nos pensar sobre o nosso interesse em resolver o mesmo, por isso deve-se evitar interromper, dar conselhos ou fazer sugestões.

Como refere Rego (2007), escutar abrange, muito mais do que atender a uma mensagem. A escuta ativa subentende disponibilidade, reconhecimento da importância do interlocutor e da comunicação, compreensão da mensagem, espírito analítico e uma certa cautela na interpretação.

De acordo com Griggs et al. (2005), podemos afirmar que a escuta ativa é praticada quando uma determinada pessoa recebe uma mensagem, e é capaz de exprimir o que entendeu. Portanto, referimo-nos ao conteúdo, que corresponde ao que é dito, e aos sentimentos e emoções, que correspondem à forma como é dito. Neste sentido, é fundamental estarmos atentos não só ao que é dito por meio das palavras, assim como aquilo que se pode entender em função da observação dos estados emocionais da pessoa.

A escuta ativa resulta das ações (Torrego, 2000), designadamente, demonstração dos interesses, reflexão da realidade envolvente, bem como o resumo das ocorrências.

Demonstrar interesse tem por finalidade principal levar a que o outro fale. Sendo assim, o mediador não deve concordar ou discordar das situações e sim se apegar das expressões com um sentido neutro (Torrego, 2000).

Quanto à clarificação, esta visa esclarecer o que é transmitido e ajudar o mediado a considerar outros pontos de vista. Para facilitar esta ação, uma estratégia passa por colocar perguntas abertas para desencadear respostas desenvolvidas no interlocutor.

Parafrasear consiste em referir por palavras do próprio as principais ideias ou pensamentos expressos por quem transmitiu a mensagem. Esta ação serve para verificar o significado daquilo que foi transmitido e demonstrar que se compreendeu o outro sujeito.

Por sua vez, refletir corresponde a referir por palavras do próprio os sentimentos existentes segundo o que o outro exprimiu. Tal ação facilita que o outro/mediado esteja mais consciente daquilo que sente, ficando também demonstrado que se compreendem os seus sentimentos.

Resumir consiste em sintetizar a informação transmitida, quer a relativa a factos, quer a relativa a sentimentos. Esta técnica oferece ao mediado a oportunidade de retificar ou acrescentar algo ao que já tinha transmitido.

O mediador, através da empatia, escuta com atenção as partes de forma imparcial e coloca-se no seu lugar para poder captar o significado global da informação recebida, sem se deixar corromper por pelos sistemas pré-estabelecidos (Diego & Guillén, 2006). Esta competência pode ser implementada no decorrer da mediação, porem, para Torrego (2000), na fase por si denominada 'Conta-me', deve ser usada ainda mais ativamente, pois os elementos envolvidos exprimem os seus pontos de vista ou maneira de encarar os conflitos.

Diversos trabalhos têm demonstrado que a escuta ativa traz diversos benefícios que conduzem a uma mediação eficaz (Moore, 1986; Torrego, 2000; Diego & Guillén, 2006):

- O mediador compreende que foi ouvido e tido em consideração;
- Cada parte sente-se valorizada e pode perceber melhor o oponente;
- Possibilita que o mediado explore e clarifique os seus sentimentos acerca de um determinado assunto e perceba as suas próprias reações;
- Indica a aceitação da expressão das emoções;
- Possibilita às partes e ao mediador verificarem que perceberam o significado preciso da mensagem;
- Coloca o interlocutor completamente à vontade sem receios de ser julgado, criticado ou mal-entendido;
- Cria um bom clima;
- Favorece o entendimento das partes e fomenta a participação;
- Aumenta a fidelidade da comunicação;
- Ajuda as pessoas a tornarem-se mais racionais;
- Pode facilitar a diminuição das tensões existentes através da expressão de sentimentos.

Na verdade, a escuta ativa na mediação encoraja o mediado a explicitar as suas necessidades, ao mesmo tempo que concede ao mediador a convicção de estar a compreender o que o mediado está a dizer.

Devido ao facto de termos a tendência para ouvir o que queremos ouvir, a mensagem recebida é muitas vezes diferente daquela que o emissor desejava transmitir. Assim, o mediador utiliza a escuta ativa quando não está certo de ter compreendido o emissor ou para lhe demonstrar que atribui importância às suas palavras e ao que está a ouvir quando é transmitida uma mensagem fortemente emocional.

1.11.2. Estrutura das atividades

Compete ao mediador intervir de modos a estabelecer o normal funcionamento do processo de mediação, bem como o cumprimento das fases para melhor regulação dos envolvidos, tendo em vista questões relevantes do conflito.

1.11.4. Empatia

A empatia é concebida quando mediador de conflitos revela que o seu foco está na situação, o que envolve uma apreciação do indivíduo que expressa seus sentimentos por meio de palavras e linguagem corporal.

A empatia pressupõe ter sentimentos pelo outro bem como se colocar na posição contrária (componente afetiva) e perceber com base em conhecimentos anteriores (componente cognitiva). A partir de uma visão multidimensional, a empatia inclui:

- Uma resposta afetiva perante o interlocutor, a qual nem sempre requer partilhar o estado emocional do outro;
- Capacidade cognitiva de considerar a perspectiva da outra pessoa;
- Algum mecanismo regulatório dos próprios sentimentos e dos sentimentos do outro.

O mediador é chamado a ser o promotor das palavras que levam ambas as partes a perceberem que têm noção das mesmas, sendo fundamental para mediação do conflito. É importante garantir que cada parte envolvida saiba se posicionar de maneira contrária, possuindo assim conhecimentos sobre a empatia. (Cunha & Monteiro, 2019)

1.11.5. Assertividade

No entender de Elizondo (2005), a assertividade é a competência de exprimir os seus anseios, bem como de manifestação dos interesses que lhe são de direitos.

Um indivíduo é considerado assertivo quanto possui várias características, como a livre forma de exprimir seus desejos ou pontos de vista, e sabe bem discordar das opiniões dos outros sem lesar a outra parte, envolvendo respeito acima de tudo na sua abordagem. É autoconfiante na tomada de decisões e sabe dar mérito aos outros quando assim merecerem.

O indivíduo assertivo apresenta, ainda, uma autoestima saudável, baseada na visão do mundo em que está inserido, tendo em conta as questões negativas e positivas a não perder de vista para uma convivência saudável. (Vagos, 2011).

Importa referir que o indivíduo assertivo pode produzir diferentes tipos de respostas assertivas, de acordo com a situação (Diego & Guillén, 2006), designadamente, a assertividade de oposição (refere-se a respostas que se dão em situações de discussão ou enfrentamento; consiste, assim, numa oposição ou comentário de rejeição à conduta ou expressão inadequada do outro, com o propósito de conduzir a um comportamento mais aceitável futuramente) e a

assertividade de aceitação (representa a capacidade para tecer comentários positivos e elogios ao comportamento do outro ou a alguma das suas características, sempre que tal é justificado).

Na perspetiva de Moreira (2005 citado por Cunha e Monteiro, 2019, p.130), a assertividade, se entende como comportamentos aceites na sociedade e que norteiam as convivências dos seres humanos e que lhes permite compreenderem diversas situações de conflitos para se posicionar em muitos casos no lugar contrário para uma possível resolução. Neste contexto, Rego (2007) afirma que uma pessoa assertiva é munida de conhecimentos que lhe permite visualizar o mundo como um todo e tendo opiniões diversas para cada situação do quotidiano, se colocando em muitas situações no lugar da outra parte de modo a perceber qual solução seria viável para conflito.

Desta feita, Vagos (2011) menciona que indivíduos mais assertivos tendem a apresentar estruturas cognitivas complexas, se adaptando na gestão de diferentes situações da sociedade. Estes também são propensos a apresentarem variadas soluções para os problemas que surgem na sociedade.

Por tudo isto, a assertividade é encarada como um atributo muito útil no processo de mediação de conflito. Na visão de Diego e Guillén (2006), a assertividade de um mediador de conflitos se assenta em quatro itens fundamentais:

- Na sua autoconfiança para exprimir e manifestar os seus anseios;
- Na maneira aberta e sincera que ele utiliza na comunicação com as partes envolvidas;
- Na atitude proactiva com que dá o tratamento das situações de conflito;
- Numa prática assente em valores que lhe permite aceitar e respeitar os seus limites.

1.11.6. Elaboração de questões

As questões são tidas como principais alicerces para intervir no processo de mediação e depende em grande parte dela a sua eficácia (Diego et. al., 2006; Griggs et al., 2005; Munné & Mac-Cragh, 2006). A colocação das questões em mediação de conflitos forma um modo para se proceder diálogos entre as partes (Munné & Mac-Cragh, 2006), as informações sobre os conflitos serão de grande ajuda para mediação eficaz dos problemas, de modo que o mediador pode também fazer perguntas para pedir informação pessoal a cada uma das partes, demonstrando interesse pelos mediados, sendo que, simultaneamente, a informação produzida ajuda a que a outra parte reconheça o seu oponente como um ser humano merecedor de respeito (Griggs et al., 2005).

Para que as perguntas sejam funcionais no decorrer na mediação, é necessário que estas cumpram três princípios (Munné & Mac-Cragh, 2006)

- Pertinência – As questões devem ter um significado e serem importantes para o desenvolvimento da mediação (portanto, o mediador deve analisar: “Porque está a fazer essa pergunta?”, “Qual o objetivo da pergunta?”, “Onde pretende chegar?”)
- Viabilidade – As perguntas devem enquadrar-se no contexto da discussão, partindo de algo que foi dito ou manifestado durante o processo;
- Clareza – A pergunta deve ser elaborada de forma precisa, não ser demasiado extensa, sendo que não devem ser utilizadas dúbias ou ambíguas.

Na mediação de conflitos, as perguntas colocadas podem ser classificadas da seguinte forma (Alcover de la Hera, 2006, 2006; Diego & Guillén, 2006; Munné & Mac-Cragh, 2006; Parkinson, 2008):

- Pergunta de clarificação – Através destas, perguntas pretende-se a confirmação das partes sobre assuntos envolvidos na mediação;
- Perguntas fechadas – Usadas para clarificar, esclarecer e comprovar uma determinada questão. Estas perguntas tendem a ter um carácter dicotómico, ou seja, conduzem a respostas do tipo ‘sim/não’ de ‘acordo/em desacordo’, etc. A utilização deste tipo de perguntas deve ser feita com cautela, dado que o seu emprego inadequado pode constituir um obstáculo à comunicação;
- Perguntas abertas – Formuladas de maneira a possibilitar uma resposta livre, são colocadas para encontrar respostas criativas e ampliar o espectro de discussão. Habitualmente, são formuladas utilizando os termos ‘porque’ ‘o quê’, ‘onde’ ‘quem’ ‘como’ ou quando’;
- Perguntas diretas – Dirigidas a uma das partes em contenda;
- Perguntas indiretas – Podem ser respondidas por qualquer uma das partes;
- Perguntas circulares – Este tipo de perguntas tem origem na teoria sistémica e implica a não existência de causa e efeito. Contudo, as causas e os efeitos encontram-se ‘circularmente unidos’. Estas perguntas procuram ligações entre os acontecimentos, pessoas, ações, ideias e sentimentos como parte de uma história ou de uma narração;
- Perguntas hipotéticas – Possibilitam que os mediados pensem em qual seria o seu comportamento em determinadas situações e expressem as suas opiniões sem se comprometerem;
- Perguntas orientadas para tempos anteriores – Recolhem informações relevantes;

- Perguntas orientada para o presente – Têm por finalidades clarificar as medidas em curso;
- Perguntas orientada para o futuro – Com o propósito de centrar a atenção no futuro.

Os mediadores contribuem para o desenvolvimento do processo comunicativo, pois a formulação de questões positivas fortificam a autoafirmação dos mediados e acrescentam a probabilidade de interagirem. Para Vezzulla (2001), o mediador deve começar com perguntas abertas que permitam obter informações sobre os mediados, para que se amplie a visão do conflito e estes possam alcançar uma identidade mais ampla, com vista ao redimensionamento do conflito.

1.11.7. Resumo

A técnica do resumo deve ser usada no decorrer do processo de mediação do conflito, depois de qualquer partilha de informações, e possíveis sugestões para solucionar os problemas. Esta técnica é de grande relevância quando ambas as partes terminam as suas declarações de abertura.

O resumo deve ser elaborado com palavras positivas, ou seja, recorrendo a linguagem cooperativa em vez de adversária. Esta técnica abarca diversas potencialidades favorecedoras de um ambiente propício ao desenrolar da mediação, entre as quais destacamos:

- Recordar às partes os seus interesses;
- Acalmar os ânimos das partes;
- Proporcionar às partes perceber que o mediador escuta atentamente as suas declarações;
- Possibilitar ao mediador testar a sua compreensão;
- Auxiliar as partes a organizarem os seus pensamentos;
- Lembrar às partes o progresso já alcançado.

O resumo pode também servir para reformular declarações agressivas, permitindo auxiliar as partes a ouvirem e tomarem consciência do que efetivamente comunicam, pelo que pode constituir um meio para trazer ordem à discussão.

1.11.8. Redefinição do conflito

Segundo Jares (2002), cada mediado visualiza frequentemente o conflito de modo parcial e demarcado pela sua própria posição e perspetiva de resolução. Desta feita, o mediador

utiliza diversas maneiras para resolver os problemas tendo em conta algumas alternativas que lhe são disponibilizadas.

1.11.9. Conceção de um ambiente credível e confiante

Pretende-se trazer ao alcance de todos os intervenientes de modos a descobrirem uma zona possível de encontro dos seus desejos, valores e afetos, que seja passível de satisfazer adequadamente os seus objetivos, o mediador facilita a comunicação entre os envolvidos. Para que isso aconteça, este deve criar uma comunicação sincera e aberta, e estabelecer um acordo prévio de confidencialidade entre si e as partes. (Cunha & Monteiro, 2019)

1.11.10. Troca de papéis

O mediador convida cada parte a colocar-se no lugar da outra, a fim de perceberem os diferentes pontos e entenderem as diferentes respostas tendo em conta determinados estímulos. Apesar de ser difícil para cada parte colocar-se no lugar da outra, uma vez que se está a lidar com perguntas que envolvem sentimentos das pessoas, esse comportamento é fundamental, na medida em que permite entender os desejos e os interesses da outra parte no conflito. Exige um esforço de imaginação das partes, mas, quando tal é alcançado, é muito eficaz, dado que promove a aceitação dos interesses e dos pontos de vista dos outros (Alcover de la Hera, 2006).

1.11.11. Criatividade

Começa-se por registar as opções diversas, criação de novas formas de solucionar, reestruturar temáticas e direcionar a atenção para a relação futura das partes, entre outros procedimentos.

1.11.12. Equilíbrio do poder

Como observado anteriormente, em situações em que a discordância do poder entre os envolvidos é notória, mas que podemos ultrapassar, o mediador de conflito é o responsável em garantir que a parte menos privilegiada se sinta segura em exprimir seus desejos ou pontos de vista, para que no decurso da mediação transpareça o mais equilibrado possível.

1.11.13. Gestão de impasses com intervenções

Das vezes em que a mediação chega a uma estagnação em função dos bloqueios ou posturas adotadas por certos elementos que chegam a ser rígidas ou inflexíveis, cabe ao mediador apresentar soluções para o processo, convidando outras pessoas que entendam sobre mediação para prestarem o seu apoio, conversas descontraídas em mutis casos facilita a regulações das atitudes para o normal desenrolar da mediação (Griggs et al., 2005).

Nestas circunstâncias, a mediação continua a procurar alcançar os objetivos de ambas as partes. Para tal, o mediador deve ouvir as partes em conjunto e em privado, colocando questões e estimulando a discussão e o diálogo acerca dos interesses comuns, no sentido de flexibilizar as posições rígidas que causam a estagnação (Griggs et al., 2005).

Quando em último recurso, o mediador propõe alternativas ou sugestões, estas devem ter um carácter neutral e não apresentar tendências ou preferências (Alcover de la Hera, 2006; Griggs et al., 2005).

1.11.14. Escuta e queixa em mediação

Em mediação, uma queixa deve ser sempre escutada, pois, ao fazê-lo, o mediador demonstra apreço e respeito pela parte que a apresenta, ajudando o mediado a refletir sobre sentimentos e interesses subjacentes à queixa, visto que uma queixa nem sempre expressa aquilo que manifesta (Diego & Guillén, 2006).

O mediador deve observar se o problema é manifestado em forma de queixa. Caso seja, deve procurar transformar essa queixa em pedido, visto que nas queixas não cabem contradições, pois o outro é sempre visto como o único responsável pela situação. Por conseguinte, o conflito não é reconhecido e, portanto, não pode ser mediado.

Uma queixa pode obstruir o processo de mediação, devendo ser analisada como um sintoma, como um ponto de partida para encetar a mudança das partes quanto às suas abordagens ao assunto a mediar. Assim, transformar a queixa em pedido é o primeiro passo para procurar comprometer o sujeito na definição do conflito e na sua solução.

1.11.15. Gestão da ira e de emoções fortes

O mediador tem como principal função facilitar a comunicação entre os mediados. Contudo, em momentos muito agitados (e.g., ira, angústia ou indignação), é raro estabelecer um diálogo proveitoso (Griggs et al., 2005), chegando a dar lugar aos momentos de descontentamento expresso em ações.

Desta feita, deve proceder preventivamente, usando técnicas como a paráfrase (a paráfrase positiva, ou reformulação de frases negativas, consiste em eliminar comentários desagradáveis ou negativos), para providenciar o controlo do processo e prevenir momentos agitados entre as partes (Griggs et al., 2005).

Esta técnica permite abrandar o ritmo da conversa entre as partes e amenizar eventuais afirmações violentas e ofensivas, fazendo com que permaneçam apenas os pontos fundamentais da discussão. A paráfrase positiva revela-se vantajosa quer para o mediador, quer para as partes. Ao mediador, permite-lhe controlar a ira entre as partes e, por conseguinte, o o

desenrolar da mediação. Para as partes, o uso desta técnica faculta um modelo que lhes permite dialogar e, conseqüentemente, entenderem-se melhor.

Parafraseando de forma positiva pressupõe se envolver para reorganizar o diálogo no decurso da mediação, evitando uma escalada de violência e agressividade. A seguir à paráfrase positiva, é recomendável colocar uma pergunta aberta para devolver às partes o protagonismo de transformação positiva do conflito.

O mediador pode também protelar a abordagem de um problema. Quando o diálogo sobre um determinado assunto provoca controvérsia e conflito, pode ser vantajoso trocar de tema, de preferência para um assunto ligeiramente ligado com o tema em questão, mas que não produza muita discórdia ou que seja de fácil solução.

A adoção de uma postura assertiva é igualmente de grande utilidade nestas circunstâncias, na medida em que o mediador, com assertividade, relembra aos participantes que se comprometem a respeitar a outra parte e não devem ataques verbais, especialmente se estes constituírem uma manifesta perda de controlo.

1.11.16. Projeção do Futuro

O mediador de conflitos disponibiliza em formas de hipóteses para se comprovar as prováveis respostas e efeitos de modos a que seja possível alternar os pontos que são alvos de resolução e se poderiam concretizar.

1.11.17. Garantia da eficácia dos resultados do processo

O mediador de conflitos é chamado a priorizar a qualidade em função da aceitação, tendo em conta as possíveis respostas que levarão a efeitos negativos e que poderão afetar o terceiro. Neste sentido, em mediação escolar, é comum o acordo referir a forma de se conseguir o seguimento do mesmo (Torrego, 2000)

Embora o acordo geralmente constitua o objetivo principal da mediação, o mediador não deve descurar a importância de melhorar as relações entre as partes, dotando-as de recursos para que sejam capazes de resolver disputas futuras (Alcover de la Hera, 2006; Griggs et al., 2005).

A satisfação das partes como o processo de mediação e a confiança no mesmo constituem também um critério de eficácia. Assim, mesmo que não seja obtido um acordo, no decorrer da mediação, devem ser criadas condições para que as partes apreciem a mediação como uma das formas de resolver os seus conflitos vindouros (Griggs et al., 2005).

Tal como afirma Muszkat (2005), pensamos que o mediador poderá atuar nas escolas como um arquiteto de “sistemas”, ou seja, como alguém que entra na escola com fins preventivos (reorganizando as relações interpessoais, consegue-se evitar conflitos) e com objetivo de gerir os conflitos que estejam a prejudicar o ambiente escolar.

Assim, a sua função é idealizar um plano de intervenção que prepare os diferentes atores sociais para gerirem os seus conflitos pessoais e interpessoais e capacitar lideranças (de docentes, alunos, funcionários, etc.) para a resolução pacífica desses conflitos, tornando-os mediadores dos seus colegas.

Na nossa perspetiva, os objetivos de mediador escolar são:

- Melhoraria da qualidade de vida dos intervenientes sociais da escola;
- Aumentar o grau de satisfação de todos para melhorar os desempenhos;
- Diminuir o risco de litígio e a violência dentro da escola;
- Reduzir a discriminação, promovendo a diversidade.

Nesse âmbito, as funções do mediador escolar são as seguintes:

- Avaliar, com as diferentes equipas, as dificuldades da escola, assim como ter em conta os sucessos da mesma;
- Garantir a participação ativa de todas as partes;
- Decidir sempre com as diversas equipas da escola quais os passos seguintes a implementar;
- Redesenhar os sistemas de comunicação;
- Mudar a cultura da escola (frequentemente competitiva) para maior cooperação, integração e participação das pessoas, evidenciando sempre que somar é mais importante do que dividir;
- Capacitar as pessoas para conviver com essa nova cultura de mediação no seu dia-a-dia.

Em suma, o mediador de conflitos deve proporcionar um novo encontro entre as pessoas envolvidas no conflito. Todavia “este arquiteto de sistemas”, na terminologia de Muszkat (2005), tem fundamentalmente um papel de condutor do processo, pois as partes são as protagonistas na resolução da sua contenda, pressuposto fundamental em mediação, designado por princípio de autodeterminação das partes.

1.12. Etapas de implementação de um programa de mediação escolar

Com o funcionamento dos gabinetes de mediação de conflitos nas escolas verificamos bons resultados. No entanto, os seus benefícios em diferentes contextos educativos serão uma utopia, se não estiverem disponíveis os meios necessários para que a sua procura não seja uma questão de moda, passageira, ou seja, devem considerar-se devidamente a formação, a implementação e a avaliação da mesma (Sánchez, 2013)

Para Chrispino (2007), existem dois tipos de escola: a que assume a existência do conflito e o transforma em oportunidade e a que rejeita a existência do conflito e, conseqüentemente, enfrenta a exteriorização violenta do mesmo, isto é, a violência escolar.

A implementação de um programa de mediação escolar, como qualquer processo educativo, pressupõe uma organização e uma planificação metódica (Torrego, 2000). Com base nos contributos de García-Longoria (2002) e Martins (2009), pode considerar-se um conjunto de condições organizacionais que contribuem para o êxito da implementação de um projeto de mediação escolar:

Avaliação e o diagnóstico das necessidades da escola, bem como a identificação e a consideração da estrutura social que a rodeia;

A sensibilização da comunidade escolar para uma nova conceção do conflito, ou seja, visualizar o conflito como algo inevitável, o que pode constituir uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e de melhoria das relações interpessoais;

A delimitação de um programa de formação em mediação de conflitos;

A consciência de que o programa a implementar requer o apoio total da comunidade educativa;

A definição clara, desde o início, dos seguintes aspetos do programa: quem pode ser treinado em mediação, quais as disputas que podem ser objeto de mediação, horários de funcionamento do programa, formas de encaminhamento dos casos e coordenação do programa dentro da escola;

A afetação de espaços físicos concretos adequados para a prática da mediação e que possibilitem, sobretudo, garantir a confidencialidade;

A garantia da formação e do treino contínuo em resolução de conflitos.

Para Morgado e Oliveira (2009), é possível recorrer à mediação nos diversos âmbitos da vida escolar e nos variados setores da comunidade educativa.

“O projeto de implementação da mediação escolar necessita, para que seja conciliável com a aprendizagem dos seus jovens, uma intervenção organizacional ao nível dos conflitos

existentes na escola: relação professores/direção, relação professores/professores, relação professores/alunos, relação professores/pais; bem como, no contexto da sala de aula: relação professores/alunos, relação dos alunos entre si e relação professores/pais”. (p.50)

Vários autores mencionam fases bastante idênticas como sendo apropriadas para implementação de um programa de mediação escolar (e.g., Álvarez, Álvarez, & Núñez, 2007; Torrego, 2000; Girard & Koch, 1996). Assim sendo, identificamos as seguintes etapas:

- 1- Diagnostico das necessidades da escola.
- 2- Sensibilização para a implementação do projeto.
- 3- Formação de mediadores.
- 4- Implementação do programa.
- 5- Avaliação.

1.12.1 Diagnostico das necessidades da escola

Para que haja um diagnostico daquilo que pretendemos é necessário que façamos uma avaliação as reais necessidades da escola, reconhecimento geográfico e social das necessidades em que se encontra a escola, os objetivos que pretende alcançar com a mediação.

Analisar a situação da escola, enquanto espaço pluridimensional e pluricultural, importa considerar algumas dimensões necessárias para contextualizar e adaptar o programa. Entre essas dimensões, realçam-se o contexto socioeconómico e cultural em que se situa a escola, os recursos da zona, as características físicas da escola (espaço físico e o seu efeito na convivência), a participação dos diversos atores na vida escolar, as relações interpessoais entre os diferentes grupos que compõem a comunidade educativa, os níveis de conflitualidade e também as características das famílias (Alonso, 2008, citado por Cunha & Monteiro, 2019).

Com relação ao diagnostico da convivência entre os vários grupos da comunidade educativa, apresentamos as seguintes sugestões:

Relação aluno-aluno - Analisar como os alunos percebem o seu relacionamento com os colegas e identificar os conflitos mais frequentes entre estes;

Relação aluno-professor - Analisar como os alunos percebem as relações com os professores e identificar possíveis conflitos;

Relação professor-aluno - Analisar como os professores percebem o relacionamento com os alunos e identificar com os conflitos mais frequentes do ponto de vista daqueles;

Relação professor-professor - Analisar como os professores percebem as relações com os seus colegas e identificar possíveis conflitos;

Relação escola-família - Analisar o grau de participação das famílias e identificar os conflitos.

Na elaboração do diagnóstico utilizamos os seguintes instrumentos: entrevistas, questionários, para avaliar a convivência escolar, sociograma e documentos da escola (e.g., atas de reuniões, participações disciplinares, etc.) (Alonso, 2008). Convém ter em consideração os procedimentos e as medidas que se empregam na escola aquando da realização do diagnóstico, nomeadamente, a aplicação do regulamento interno da escola e as medidas individuais de cada professor.

A literatura da especialidade fornece-nos ainda um conjunto de instrumentos que poderão constituir um precioso apoio na análise da convivência escolar (e.g., Álvarez et al., 2007; Ibarrola-García & Iriarte, 2012; Ortega, Del Rey, & Gómez, 2002; Peralta, Sánchez, De la Fuente, & Trianes, 2007). Destacamos aqui a obra de Ibarrola-García e Iriarte (2012), na qual apresentam uma revisão e recompilação de instrumentos destinados a avaliar a convivência escolar.

1.12.2 Sensibilização para a implementação do projeto

Quanto a sensibilização para a implementação do projeto é necessário envolver todos aqueles que, de uma forma ou de outra, irão ser afetados, sendo da maior importância o seu empenhamento no programa, a sua motivação e o seu compromisso com os objetivos delineados (García Costoya, 2004). O programa de mediação deve ser conhecido (e reconhecido) por toda a comunidade escolar, pelo que é fundamental uma fase de divulgação em que se especifique a quem é dirigido o serviço de mediação, a sua forma de funcionamento e as suas vantagens.

Podemos também incluir um conjunto de instrumentos de divulgação como cartazes informativos, representações teatrais, reuniões, dinâmicas de resolução de conflitos, recursos audiovisuais, palestras, partilhas de experiências de outras escolas, folhetos e informação transmitida pelos docentes em sala de aula, para que os alunos, professores e outros atores educativos conheçam de forma sustentada as potencialidades do programa e saibam como recorrer ao mesmo (Torrego, 2000).

Embora tenhamos diferentes modos de entender a educação, a sensibilização é o ponto de partida, é que todos colaboramos para elaboração do programa de mediação para o benefício de toda a comunidade educativa.

1.12.3 Formação de mediadores

A respeito da formação de mediadores Torrego (2000) oferece proposta de objetivos, conteúdos e metodologia para a formação que podem ser adaptados de acordo a modalidade de programa de mediação escolar a implementar.

A formação em mediação deve versar sobre os temas-chaves da mediação e da gestão construtiva de conflitos. Tendo como linha de orientação o trabalho de Torrego (2000), sugerimos os seguintes temas:

- 1- Introdução à formação em mediação.
- 2- O conflito e os seus elementos.
- 3- Estilos de gestão do conflito.
- 4- A mediação: definição, características e fases da mediação.
- 5- O papel do mediador.
- 6- Competências de comunicação eficaz.
- 7- Experimentar /praticar a mediação.

1.12.4 Implementação do programa

Na implementação do programa, há que envolver docentes e não docentes, pais e alunos (Torrego 2000). No sentido de oficializar a entrada em vigor da mediação, é importante organizar um evento específico, com alguma formalidade, e para o qual se convoque toda a comunidade educativa, proporcionando, assim, uma ampla difusão do mesmo (García Costoya, 2004).

García Costoya (2004) considera que é também necessário elaborar e organizar um conjunto de documentos, designadamente, um formulário de solicitação da mediação, um formulário de acordo ou ficha de registo de acordo da mediação, um questionário de avaliação da mediação, uma ficha de registo do processo de medição e um formulário de seguimento.

1.12.5 Avaliação

É importante fazer uma avaliação, verificar se foram alcançados os objetivos propostos para mediação de conflitos e propor ajustes ou mudanças.

De referir que os resultados positivos obtidos na aplicação dos diversos programas de mediação podem ser restringidos se existirem limitações, que podem ser de diferentes tipos. Assim, no que respeita aos professores, podemos apontar como limitações a falta de tempo, a pouca formação em gestão construtiva de conflitos ou o entendimento da mediação como uma perda de autoridade dos mesmos (Jares, 2002).

Jares (2002) adverte ainda que, no campo educativo, as potencialidades da mediação podem diminuir em determinadas situações, nomeadamente ao:

- Limitar o âmbito de intervenção da mediação (e.g., restringindo a intervenção da mediação apenas aos conflitos entre os alunos);
- Circunscrever a aplicação da mediação a situações excecionais (de gravidade para o ambiente de relacionamento da escola, esquecendo que a mediação pode e deve ser usada como mecanismo de prevenção de conflitos);
- Pretender aplicar a mediação a todo o tipo de conflitos (em determinadas situações de resposta violenta grave aos conflitos, deve ser ponderada a aplicação da mediação, pois é fundamental não esquecer que esta não deve substituir as sanções que alguns comportamentos acarretam, nem a autoridade do professor.

É pertinente agregar ao programa de mediação escolar outros procedimentos de gestão construtiva de conflitos, como a negociação, a conciliação, a arbitragem, a assembleia de turma, o consenso sobre as normas de sala de aula.

PARTE II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

2.1. Natureza da Investigação

O presente estudo tem carácter descritivo e interpretativo, e pretende analisar como foram criados e funciona os gabinetes de mediação/ GAAF no contexto educativo português. Feito o levantamento bibliográfico de autores que falam sobre da mediação escolar, destacamos Lederach John, Jares Xesús e Torrego Seijo.

O processo investigativo envolve uma serie de procedimentos que devem ser seguidos para se chegar aos resultados pretendidos “fusão de horizontes”, sendo que o pesquisador deverá estar ciente das suas ideias em função do seu o seu “horizonte” -, o pesquisador procura por respostas tendo como base conhecimentos anteriores, estando aberto a outras oportunidades de aprendizagem que juntos constituirão um repertório para o desenvolvimento de uma certa pesquisa. (Coutinho, 2021)

A pesquisa científica é um conjunto de etapas que fornecem ao pesquisador serie de dados para reponderem ou resolverem uma determinada problemática “seguro” tendo em conta diversas fontes de obtenção de dados para descartar qualquer possível falha. (Coutinho, 2021)

2.2. Locus da investigação

“A educação e o ensino são as mais poderosas armas que podes usar para mudar o mundo” Nelson Mandela (1918-2013)

O Agrupamento de Escolas (AE) em que foi realizado o estudo de caso está localizado em Lisboa, Portugal. O mesmo foi constituído em 2003, com o objetivo de promover resultados e estimular o esforço individual e coletivo do AE, tendo como base o Projeto Educativo 2014/17, seguindo-se uma reformulação em 2015 e fazendo parte do programa dos territórios de intervenção prioritária- TEIP, desde 2009.

O AE é constituído pela escola de Ensino Básico (EB 2,3), escolas do primeiro ciclo EB1/JI nº1; EB1 nº2, EB1/JI (onde funciona uma unidade especializada (“Espaço In”); EB1 nº4; EB1 nº5; e Centro Escolar EB1/JI. Devido às grandes dificuldades económicas no ano letivo transato, beneficiaram da ação social escolar 77% dos alunos, sendo 54% de escalão A e 23% de escalão B.

Tabela 4 Percentagem de alunos por nacionalidades

Africanos	15,9%
Asiáticos	0,2%
Europa	1%
Etnia Cigana	7,8%

Fonte: PE, em Estudo.

Com o Decreto-lei nº 54/2018 de 6 de julho, o agrupamento de escolas possui um centro de apoio à aprendizagem (CAA) onde se presta apoio aos alunos que beneficiam de medidas de apoio a aprendizagem e à inclusão.

Constituem serviços especializados de apoio educativo os seguintes:

- a) EMAEI (Equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva);
- b) CAA (Centro de Apoio à Aprendizagem);
- c) O Departamento de Educação Especial;
- d) Apoio Educativo do 1º ciclo;
- e) Equipa TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária) - Psicologia; Mediador Social, Educador Social
- f) Apoio Tutorial Específico (R.I do AE em estudo).

Oferta Educativa

O AE tem um total de 84 turmas, distribuídos por ciclos de ensino. Quanto à oferta educativa segundo o regulamento interno do AE pode ser modificado todos os anos, de acordo com as possibilidades existentes e as necessidades sentidas.

Tabela 5 Oferta Formativa

Educação Pré-escolar	O pré-escolar é formado por todos os educadores de infância do Agrupamento em exercício efetivo de funções;
1.º ciclo de escolas básicas nº 1,2,3,4,5.	O 1.º ciclo do ensino básico é formado por todos os docentes do 1.º ciclo em exercício efetivo de funções no Agrupamento, com vista à adoção de medidas de pedagogia diferenciada e de reforço da articulação interdisciplinar, o 1.º ciclo articula com outros docentes, designadamente de disciplinas ou áreas disciplinares, de apoio educativo ou da educação especial.
Os Departamentos Curriculares são formados por todos os docentes do 2.º e 3.º ciclo em exercício efetivo de funções no AE, e estão assim distribuídos:	<ul style="list-style-type: none"> - Departamento de Línguas, que inclui os grupos/áreas disciplinares de língua portuguesa, inglês e francês do 2.º e 3.º ciclo; - Departamento de Matemática e Ciências Experimentais que inclui as áreas disciplinares de Matemática do 2.º e 3.º ciclo, Ciências da Natureza do 2.º ciclo e os grupos disciplinares de Informática, Ciências Naturais e Físico-Química do 3.º ciclo; - Departamento de Ciências Sociais e Humanas, que inclui o grupo disciplinar de História e Geografia de Portugal do 2.º ciclo; o grupo disciplinar de Geografia do 3.º ciclo; o grupo disciplinar de História do 3.º ciclo e ainda o grupo disciplinar de Educação Moral e Religião Católica; - Departamento de Expressões, que inclui o grupo disciplinar de Educação Visual e Educação Tecnológica do 2.º ciclo, o grupo disciplinar de Educação Visual do 3.º ciclo; o grupo disciplinar de Educação Física e Educação Musical. - Departamento de Educação Especial.

Fonte: R I do AE em estudo 2019/2023

Tabela 6 Áreas de Intervenção Prioritária

Áreas de Intervenção Prioritária

Gestão Curricular	Cultura de escola e lideranças pedagógicas	Parcerias e comunidade
<p>Melhorar os resultados escolares. Promover a qualidade do sucesso escolar. Identificar o espaço escola como promotor do sucesso dos alunos.</p> <p>Reforçar a articulação entre os diversos ciclos do Agrupamento.</p> <p>Desenvolver atividades de apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem e adaptação.</p> <p>Valorizar o mérito, valor e excelência dos resultados escolares, desportivos e de cidadania.</p> <p>Monitorizar o progresso dos alunos em função dos resultados das aprendizagens e dos valores.</p> <p>Melhorar a disciplina</p>	<p>Promover práticas pedagógicas inovadoras.</p> <p>Promover formação para docentes e não docentes.</p> <p>Potencializar momentos de partilha de boas práticas pedagógicas entre docentes.</p> <p>Envolver os professores, não docentes e Encarregados de Educação na tomada de decisões.</p>	<p>Valorizar o papel dos pais/EE. Envolver os pais/Encarregados de Educação em projetos.</p> <p>Corresponsabilizar a família no percurso escolar dos alunos.</p> <p>Potenciar ações dirigidas à família.</p> <p>Alargar a oferta formativa para adultos.</p> <p>Envolver e divulgar à todos os intervenientes da comunidade.</p>

Fonte: PE do AE em Estudo

O AE tem uma grande missão dentro da comunidade escolar, é encarado como instrumento de mudança e nela encontramos os objetivos traçados para o seu desenvolvimento.

Tabela 7 Missão e visão do AE em estudo

Missão	<p>Este agrupamento escolar persegue a finalidade cultural, ao transmitir todo o património de conhecimentos e técnicas, prestando um serviço educativo, inclusivo e formativo de qualidade, contribuindo para a formação integral de cidadãos civicamente responsáveis e ativos numa sociedade democrática respeitadora dos valores éticos e sociais. Neste sentido, o Projeto Educativo apresenta-se sempre como um quadro de referência permanente da comunidade educativa para a construção da sua identidade, assumindo-se como instrumento de mudança e deve servir como referência para a elaboração do Plano Anual de Atividades, Plano Plurianual de Melhoria TEIP e, em última instância, do próprio Regulamento Interno de Agrupamento.</p> <p>Um Ensino /Aprendizagem para todos e para cada um, prevenir o Abandono, o Absentismo e a Indisciplina, envolver a comunidade Educativa.</p>
Visão	<p>O reconhecimento do serviço educativo de qualidade prestado pelo agrupamento de escolas em estudo, formando cidadãos responsáveis e empreendedores com repercussões ao nível do desenvolvimento do País e do Concelho em particular.</p>

Fonte: PE do AE em estudo 2018-2021

O plano de ação para o desenvolvimento é também um documento importante dentro da comunidade educativa e ajuda na melhoria das competências.

Tabela 8 O AE em estudo

INFORMAÇÃO GERAL DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS	
Nº de estabelecimentos	7
Nº de professores	156
Nº de alunos	1407
Nº de pessoal não docente	76

Fonte: PADDE do AE em estudo 2021/2022.

Tabela 9 Escola e nº de turmas do AE em estudo

Escola	Turma/2018-19	total
Pré-escolar	JI-5 JI-3, JI,3	11
1º ciclo	EB 1º ciclo Nº 1, 2,3,4,5,6	36
2º ciclo	EB 2,3 -5º e 6º ano	19
3º ciclo	7º, 8º e 9º ano e CEF (3º ciclo)	14
Cursos noturnos	EFA B1, B2 e PFOL	4
Total do agrupamento		84

Fonte: PE do AE em estudo

No que concerne ao funcionamento do AE, como nos apresenta a tabela 4 e a tabela 5 o mesmo tem um total de 1407 alunos. Assim sendo, ao fazermos uma análise por ciclo de ensino, verificamos que o 1º ciclo do EB apresenta a média do número de turmas por ano mais elevada que todos os ciclos de ensino com 36 turmas; contudo se as turmas estiverem com um intervalo de 20 a 28 alunos, o 1º ciclo do EB tem um total de 720 alunos, o 2º ciclo com 19 turmas tem 380 alunos, o 3º ciclo com 280 alunos, o pré-escolar com 220 e os cursos noturnos com turmas menores, num total de 80 alunos.

2.3. Sujeitos da investigação

Participaram desta investigação 2 integrantes da equipa diretiva (constituída por diretora, subdiretora e assessor), e 3 membros do gabinete (mediadora, psicólogas e educadora sociais), tendo assim 5 participantes, entre os quais 4 do género feminino e 1 masculino, distribuídos conforme da tabela 4.

De acordo com António Guterres secretário-geral das organizações das nações unidas, os governantes que estão a redesenhar progresso económico e apostar no bem-estar da população, levando em consideração a educação e saúde como chave do sucesso nos dias de hoje o avanço chega a ser visível.

Com o aumento de mulheres frequentando à escola a um enorme progresso, mas se quisermos alcançar determinados objetivos é necessário que funcione políticas que favorecem o contributo real das mulheres. Realça também que um dos focos nas Nações Unidas foi de levar mais impulsionarem as mulheres para os cargos de destaque que neste século XXI promovendo um equilíbrio de género em diversos setores da vida, pois é hora de alterar os aspetos que inviabilizam o alcance dos potenciais. (Guterres, 2022)

Assim sendo no contexto da nossa investigação verificamos que maior parte dos entrevistados são do sexo Feminino.

Tabela 10 Distribuição dos participantes do estudo por sexo

Sexo	Número	%
Feminino	4	80
Masculino	1	20
Total	5	100

Fonte: Dados da pesquisa

2.4. Deontologia do investigador

Para o dicionário, a palavra deontologia vem do grego “déon, déontos” que significa o que é necessário, o que é certo, e refere-se ao conjunto de deveres ou das regras de natureza ética de uma classe profissional (Dicio,2022).

A permissão para a realização da pesquisa neste AE foi concedida por meio de uma carta endereçada para à Direção do agrupamento, depois de termos clarificado o propósito da pesquisa, os possíveis resultados bem como o os momentos que a investigação passaria, assim como o público-alvo. (ver documento anexo a esta dissertação). Em seguida, fez-se uma comunicação formal aos participantes do estudo, onde ficaram a par do processo investigativo.

A nossa investigação teve como universo de estudo o AE e os 5 participantes do estudo foram codificados de A1 a A5. De modos a ocultar a identidade dos participantes foram colocados todos os dados em análise de forma codificada.

2.5. Perspetiva de investigação

“Na investigação em educação o paradigma qualitativo é comumente definido como o conjunto de procedimentos metodológicos aplicados quando se pretende a descrição dos fenómenos e a sua compreensão” (Pocinho, 2014, p. 58).

É também vista como o processo de inquirição para a compreensão de um problema humano e social, baseado na construção de uma imagem holística e complexa, relatando perspetivas detalhadas de informantes e conduzido num ambiente natural. Assenta no processo indutivo, ou seja, parte da observação do fenómeno; o indicador é a natureza empírica. A partir daí, constroem-se novos conceitos e novas hipóteses (parte, pois, do particular para o geral). (Pocinho, 2014, p. 58)

O paradigma qualitativo é aquele que trata da coleta, análise e processamento de dados e informação qualitativa obtida fundamentalmente através dos métodos de entrevistas, observação, observações, grupos focados e diários. No âmbito deste paradigma, o investigador procura compreender de forma holística o surgimento dos fenómenos e dos problemas, assim como entender as causas que produzem esses fenómenos ou esses problemas (Ruas, 2017, p. 94).

2.6. Estudo de caso

O estudo de caso é um dos mais aconselháveis para a pesquisa que pretende compreender como se desenvolvem determinados fenómenos, estudando problemas de várias ordens, bem como a forma que acontecem. “de evitar definir e descrever métodos de recolha de dados, de fundamentar pressupostos teóricos e até descrever claramente os resultados a que se chegou” (Savenye & Robinson, 1996, p. 1171 citado por Coutinho, 2021).

É o facto de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso”. E o que é um “caso”? Quase tudo pode ser um “caso”: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação! Pode também ser uma decisão, uma política, um processo, um incidente ou acontecimento imprevisto ... no estudo de caso... examina-se o “caso” (ou um pequeno número de “casos”) em detalhe, em profundidade, no seu contexto natural, reconhecendo-se a sua complexidade e recorrendo-se para isso de todos os métodos que se revelem apropriados. A finalidade da pesquisa, essa, é sempre holística (sistémica, ampla, integrada) ou seja, visa preservar e compreender o “caso” no seu todo e na sua unicidade, razão por que vários estudiosos optam pelo uso do termo estratégia em relação a metodologia de investigação (Coutinho, 2021, p. 335).

2.7. Técnicas de recolha de dados

No decorrer da recolha de dados nos trabalhos científicos recorreremos a várias técnicas próprias da investigação qualitativa.

A recolha de dados é um aspeto fundamental na elaboração da parte empírica de um trabalho, por isso, deve ser bem preparada. O objetivo deste capítulo é, assim, «oferecer» algumas diretrizes básicas para o desenvolvimento das atividades de pesquisa. Para a recolha de dados, o investigador pode optar pelo inquérito, através da realização de entrevistas ou da aplicação de questionários (Alves, 2012, p. 50).

Para a nossa investigação optamos pelo paradigma qualitativo utilizando o inquérito por entrevista semiestruturada como técnica e o guião de entrevista como instrumento de recolha de dados.

-A entrevista adquire bastante importância no estudo de caso, pois através dela o investigador percebe a forma como os sujeitos interpretam as suas vivências, já que ela é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo. (Bogdan & Biklen, 1994, citado por Coutinho, 2021, p.341)

2.8. Entrevista

As entrevistas são métodos de coleta de dados e informação pertencentes ao paradigma fenomenológico. Neste método, o investigador escolhe uma amostra da população alvo do estudo, de modo a poder obter a opinião, o sentimento e a visão dos entrevistados sobre uma determinada questão, problema ou fenómeno no contexto do mundo real.

Existem dois tipos de entrevista, designadas de entrevistas estruturadas e as não estruturadas ou informais, as entrevistas são feitas frente a frente, apesar de em alguns casos podem ser realizadas por outros meios eletrónicos. Embora vivamos a situação da pandemia do covid 19, ainda assim foi possível realizar a entrevista de forma presencial (Ruas, 2017).

Optámos pela entrevista estruturada sob forma de focus group, que é uma técnica recomendada em pesquisa qualitativa e que permite aprofundar o entendimento, experiências do público como é o nosso caso (Kumar, 2011). Contudo elaborou-se o guião de entrevista, com questões claras para todos os entrevistados.

PARTE III APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No AE existe um total de 232 funcionários (professores e não docentes), mas para o nosso estudo foram escolhidos apenas 5 participantes, dentre eles 2 membros do corpo diretivo e 3 membros do GAAF, que com seu saber e experiência, contribuíram de forma significativa, para que tais dados possam ser apresentados, e posteriormente interpretados e discutidos por categorias.

De maneira a salvaguardar a identidade dos participantes, e a respeitar os princípios éticos em investigação científica, adotou-se o uso da letra “A” como um rótulo que doravante, passarão a descrever os participantes, na sequência de A1 à A5.

3. Caracterização pessoal dos sujeitos entrevistados

Tabela 11 Média de idade dos profissionais entrevistados

Entrevistados	Idade
A1	63
A2	55
A3	49
A4	51
A5	44
Média	52 anos

Fonte: Entrevistas realizadas em 2022

Dos 5 entrevistados apresentados na tabela acima, a média de idade corresponde a 52 anos. De acordo com o PE do agrupamento em estudo, a média de idades pode traduzir um determinado nível de experiência profissional.

Tabela 12 Dados gerais sobre a dimensão acadêmica e profissional dos participantes

Entrevistados	Ano de serviço	Ano de serviço no GAAF	Ano de serviço no AE
A1	37	-	28
A2	25	-	20
A3	24	10	10
A4	23	8	8
A5	20	9	9
Média	25	9	15

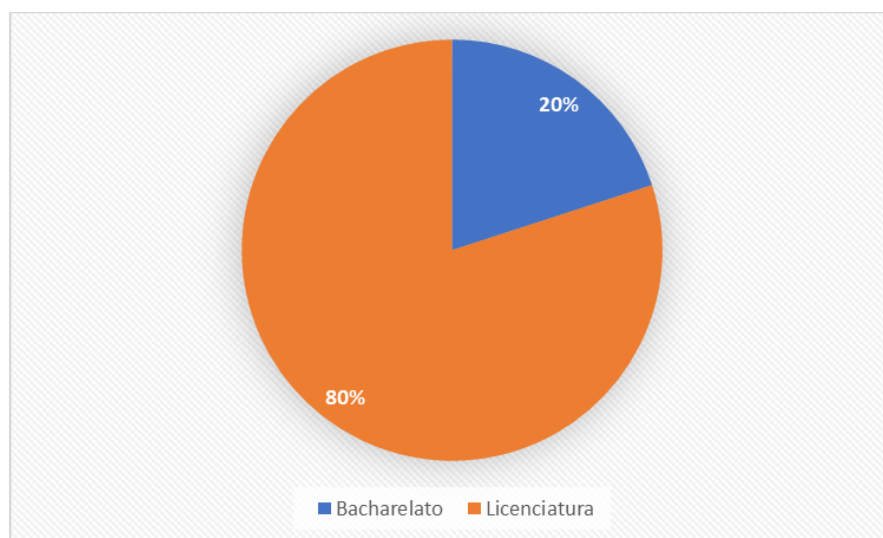
Fonte: Entrevistas realizadas em 2022

Podemos constatar que os entrevistados com mais de 5 anos de serviço no agrupamento em estudo, são profissionais que dispõem de uma larga experiência na área educativa. Assim como também os que fazem parte do GAAF.

A experiência profissional é um dos elementos mais importantes nos dias de hoje. Quando vamos a procura de emprego perguntam-nos sempre se temos alguma experiência na área que pretendemos concorrer ou candidatar e se não prestarmos atenção muitas empresas avaliam os candidatos a partir dos conhecimentos já adquiridos em outros lugares e podemos ser desclassificados por isso. Assim no nosso currículo mostramos sempre a nossa vivencia, e temos a chance de ter muitas oportunidades, conseguimos mostrar as nossas habilidades, até mesmo em outras áreas a possibilidade do aumento salarial.

Tal como nos disse Pedro Santos no Expressoemprego.pt (2000), na altura estudante recém-eleito Presidente da AIESEC (Associação Internacional de Estudantes de Economia e Ciências Comerciais) “o capital diferenciador já não é ter uma licenciatura e falar inglês. Mas o viver uma experiência, através da qual aprendemos diferentes formas de trabalhar e pensar, aprender novos conceitos, desenvolver a capacidade de interagir em determinados contextos”.

Gráfico 1 Qualificação académica dos participantes

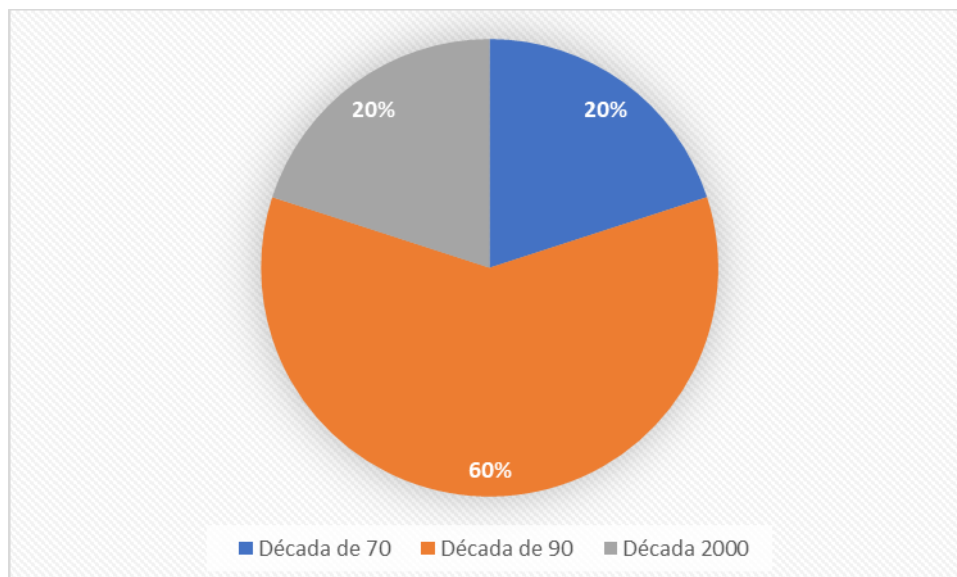


Fonte: Entrevistas realizadas em 2022

A qualificação académica dos entrevistados (Gráfico 1) apresenta como base a licenciatura (80%). O Bacharelato também revela um valor considerável (20%). Destaca-se aqui que um dos entrevistados relatou que fez uma especialização em direção pedagógica e

administração escolar e outra especialista em saúde mental e intervenção comunitária, todos tem uma grande experiência e uma formação académica qualificada.

Gráfico 2 Década de conclusão da formação inicial



Fonte: Entrevistas realizadas em 2022

Num universo de 5 entrevistados notamos que a maior parte deles concluiu os estudos na década 90, de acordo com o ano de conclusão da respetiva formação.

Categoria 1: Motivações para criação do gabinete de mediação de conflito.

No relato dos participantes, é notável a grande preocupação, necessidade e utilidade que o gabinete de mediação de conflito traz para uma escola. Pois através dele é possível diminuir de forma considerável os conflitos, e evitarem-se situações similares no futuro. Assim sendo, existem documentos de referência como linhas orientadoras para a elaboração do Plano Plurianual de Melhoria (PPM) 2018-2021 e dos Indicadores Globais.

Tabela 13

Motivação dos entrevistados sobre a criação do gabinete.	<p>Uma escola de intervenção comunitária.</p> <ul style="list-style-type: none"> - O grande contributo do programa TEIP. - As características da zona em que se encontra a escola. - Fatores económicos. - Diferenças culturais.
--	--

<p>Despacho Normativo nº 20/2012 de uma escola TEIP</p>	<p>- Visa melhorar a qualidade educativa.</p> <p>- A promoção do sucesso escolar, da transição para a vida ativa.</p> <p>- A integração comunitária, dar autonomia as escolas para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades de todos e de cada um dos seus alunos.</p>
<p>Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho</p>	<p>Visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas em 2022

Categoria 2: Objetivos da criação do gabinete de mediação

Quanto aos objetivos para criação do gabinete de mediação, os participantes divergem na opinião, como se não tivessem um documento base que sustenta tais objetivos. Como por exemplo, o A1, referiu que os objetivos são o sucesso escolar, aprendizagem, saber estar; já o A2 referiu que o gabinete tem como objetivo diminuir os conflitos; por sua vez o A3, optou por não responder a esta questão; o A4 aproveitou respondendo que os objetivos são evitar conflitos; e o A5 argumentou referiu que os objetivos são facilitar o desenvolvimento de competências psicossociais e emocionais que contribuam para a adoção de comportamentos que concorram para o sucesso escolar e social. Por outro lado, as respostas de maneira divergente, chegam a ser bastante interessantes, pois cada participante tende a responder em função da sua formação inicial, ocupação e experiência no contexto. Esta situação, é ainda reforçada pelas diretrizes que regulam a criação de um plano para melhorar o funcionamento do gabinete.

Categoria 3: Principais atividades desenvolvidas pelo Gabinete de mediação.

O GAAF desenvolve diversas atividades, umas desenvolvidas pelos técnicos e outras delas por iniciativa dos alunos, com o envolvimento dos mesmos nas diversas atividades, melhorando o convívio dentro da comunidade escolar e capacitando-os para certas habilidades e competências, e tornando-os cidadãos conscientes e comprometidos com a sociedade. O técnico com as suas tarefas tem um apoio dos serviços existentes na escola, desde os professores a diretores de turma e aos assistentes operacionais que fazem Atendimentos a alunos, Atendimento a familiares, Visitas domiciliárias, Apoio psicológico, Reuniões de parceria com entidades, Programa de Orientação Escolar e Profissional, encontros do Grupo Interinstitucional de Apoio a Crianças em Risco, encontros do Conselho Consultivo da

Juventude, Atividades, todas elas ajudam na aproximação dos alunos com os demais elementos da comunidade educativa.

Categoria 4: Média de casos atendidos pelo gabinete de mediação.

Com base na nossa entrevista constatamos que o gabinete desde a sua criação esteve sempre aberto e os técnicos fazem de tudo para que ele continue funcionando para acudir a certas situações na comunidade educativa. Verificamos também que há sempre casos para os técnicos resolverem, embora alguns com reincidência, constatando que durante o ano temos entre 200 à 300.

Categoria 5: Avaliação dos resultados do gabinete de mediação.

A avaliação de qualquer atividade é fundamental e permite analisar se os objetivos foram alcançados ou não. O técnico tem feito tudo para que o seu trabalho em equipa possa correr bem, e até ao momento tem tido bons resultados. Vimos que a participante A2 alerta que há mudança de comportamento e atitude; a A5 referiu que a ocupação dos alunos em determinadas atividades ajudou na diminuição de conflitos sem esquecer que a base de tudo é o diálogo. Segundo a cartilha de mediadores a avaliação feita no gabinete é muito importante e não devemos esquecer as dificuldades, erros, acertos, desencontros, tudo isto deve ser avaliado para reforçar que ainda é necessário seguirmos alguns passos para melhor avaliar. Deve se fazer uma avaliação de equipa, avaliação com os alunos mentores, avaliação com a escola e um fórum reflexivo, pois todas as etapas são importantes e umas complementam as outras.

Categoria 6: Principais dificuldades sentidas no processo de mediação de conflitos.

A escola tem um papel fundamental na vida dos alunos e, assim sendo, no decorrer das suas atividades vai encontrando diversas dificuldades e tenta resolvê-las. A1 referiu que as dificuldades são na sua maioria externas, os constrangimentos com os parceiros, encarregados que não colaboram em determinadas tarefas (a escola para envolver os encarregados de educação e os pais criou a alfabetização de adultos para que os mesmos possam sentir-se parte integrante da escola, sendo, contudo, um processo difícil); A3 referiu que as principais dificuldades são poucos técnicos para muitos alunos. De realçar que a cartilha de mediadores nos diz que toda e qualquer pessoa ligada a comunidade escolar deve fazer parte do gabinete para melhor funcionamento; assim sendo, as sessões de conflito não acontecem numa única secção e as vezes os técnicos não conseguem acompanhar na totalidade;

Não há antagonismo em ganhar ou perder. Assim, só pode haver mediação quando ambas as partes do conflito estão disponíveis para serem mediadas (Torrego, 2003). No entanto, não é estritamente necessária a existência de conflitos quanto à relevância da intervenção do mediador.

Categoria 7: Descrição de um dia de trabalho.

Com base nesta questão entendemos que há uma interação enorme com os colegas, dinâmicas criadas para entreter os alunos durante o recreio conforme nos disse o A2; e eles usam o diálogo como nos fala o A4, mas referindo que nem todos os dias estão todos pois, têm tarefas distintas e gabinetes diferentes. Sempre que necessários comunicam e têm reunião de 15 em 15 dias. Às vezes encontram-se, mas não conseguem falar, pois estão atarefados, mas quando precisam, cada técnico está presente para auxiliar.

Categoria 8: Experiência/ocupação profissional.

Os profissionais com mais tempo de serviço e que dominam a questão da mediação de conflito na escola dizem que é muito importante ajudar os alunos em diversos aspectos da vida para que depois saiam da escola bons cidadãos; assim também o A5 diz que o seu papel está ligado à promoção da disciplina, diminuição do absentismo, abandono escolar, promoção do sucesso escolar, da saúde e do bem-estar psicológico, promoção da articulação da escola, família e aluno, e promoção das competências pessoais e sociais.

Categoria 9: Principais conflitos mediados pelo gabinete

Os principais conflitos existentes na escola são boatos, insultos, desavenças, difamações, ameaças, ofensas, queixas, mal entendidos, discussões e brigas, tensões entre professores e alunos e vice-versa, assim como referiram A1, A2, A3, os conflitos que acontecem nos pátios, sala de aula onde os professores acabam intervindo, agressividade entre aluno com aluno, desmotivação com as aprendizagens, conflitos que começam no recreio e vão até a sala de aula ou fora da escola, conflito professor aluno baseando no comportamento de um aluno desmotivado que acaba incomodando a sala e interrompendo a aula, muitos deles não veem o professor como autoridade e fazem confronto direto. Também referiram alunos com défice de atenção pois eles não conseguem controlar o comportamento.

Categoria 10: Constituição da equipa do gabinete

O gabinete de mediação tem uma grande equipa composta por vários especialistas, dentre eles Técnico de Serviço Social, Mediadora e Psicóloga Educacional. Conhecendo a

realidade, os problemas e as necessidades da comunidade escolar, procuram apoiar de forma significativa as famílias do agrupamento sempre de forma ativa com melhor atendimento, com tarefas partilhadas para sobrecarregar uma só pessoa, cada um tendo um papel fundamental no gabinete. Podemos verificar que o Psicólogo Educacional se ocupa das questões psicológicas, orientação vocacional, formação a alunos mentores, apoio socio-emocional e comportamental dos alunos; a Educadora Social apoia as famílias nas questões de saúde, económicas e articula com os parceiros e os encarregados de educação; e a mediadora faz a intervenção dentro e fora da sala de aula, atendimento a encarregados de educação na área da mediação de conflitos, e trabalha na questão da prevenção. Orientação, acompanhamento individual e em grupo, como refere a cartilha de mediadores são necessários para que no gabinete se tenha a representação de várias pessoas, desde alunos, professores, funcionários, diretores, e pais, assim a equipa torna-se mais forte e consegue alcançar os seus objetivos com facilidade. Na verdade, não há limites em relação o número de participantes.

Categoria 11: Técnicas utilizadas para mediação de conflitos no gabinete.

A utilização das técnicas para mediação de conflitos no gabinete é indispensável, pois ajuda a desenvolver competências para o desenvolvimento dos alunos, e incentiva a participação dos intervenientes.

Neste sentido, Torrego (2003) considera cinco técnicas de resolução de conflitos: Negociação, Conciliação, Julgamento, Arbitragem e Mediação. Cada uma das técnicas de resolução é utilizada em função das características do conflito, no entanto a negociação e a mediação são as técnicas de resolução de conflitos mais utilizadas no contexto escolar, pois levam ambas as partes a resolver o conflito de forma positiva.

Assim sendo, as várias técnicas apresentam diferentes resultados, e só teremos sucesso se todos nós nos sentirmos parte deste processo.

Considerações Finais

Neste trabalho abordamos o funcionamento de gabinetes de mediação no contexto educativo português: o caso de um agrupamento de escolas em Lisboa, de referir que foi bastante pertinente e relevante, pois com o GAAP, aumenta a o envolvimento e a dedicação dos alunos para proporcionar melhorias no ambiente em que se encontram, destacando as iniciativas dos alunos mediadores e contribuem para elevar a autonomia para melhor desempenho das suas funções.

Depois de analisar e discutir os resultados, chegou-se as seguintes considerações; na comunidade educativa os conflitos surgem de diversas formas como vimos na categoria 4, 6, e 9, estes resultam de muitas situações desde desmotivação por parte da escola numa sala de aula ou fora, por parte dos professores ou dos colegas a atitude do professor em função do mau comportamento dos alunos. De igual modo vários autores que norteiam a pesquisa assim como os nossos participantes falam da grande importância da escuta ativa no processo de mediação pois a escuta ativa consiste em dar resposta direcionada para quem estiver a dialogar, e demonstra que procuramos compreender o que o outro diz e sente.

Neste sentido, podemos afirmar que os objetivos foram alcançados, verificamos o grande envolvimento dos técnicos, a aproximação e a maneira de nos colocarmos na posição contrária, que facilitam a interação perante o processo, é importante velar pelo processo de formação dos alunos de modos a permanecerem na escola até o seu término, destacamos aqui a grande importância da comunicação, a prevenção, o seu contributo dos parceiros para a melhoria da comunidade educativa, o contributo da camara de Lisboa, disponibilizando técnicos para o agrupamento, a articulação com os parceiros que tem sido fundamental no processo de mediação.

A investigação realizada permitiu-nos ter muito conhecimento e valorizar algumas competências na resolução do conflito, de referir que nós estamos inseridos num mundo que diariamente apresenta-nos diversos desafios onde desde pequeno devemos aprender a gerir e resolver os conflitos a luz da mediação de conflitos para desenvolver a capacidade de conseguir tomar decisões e de comunicarmos com os outros de forma positiva.

Desta forma ao longo dos anos o GAAP propõe formação aos professores encarregados de educação e pais, que por sua vez vão adquirindo competências para lidar com determinados conflitos, todos os nossos entrevistados concordam que haja como vimos a categoria 3 e assim poderão responder as dificuldades do dia-a-dia da comunidade educativa, com isto entendemos que formação é essencial na mediação de conflitos.

Em específico, reduzir ou lidar com os conflitos de forma preventiva, de forma significativa atuará de forma eficaz na sua ocorrência e dessa forma contribuirá para diminuir as situações de indisciplina ou as situações de conflito em escalada.

Reconheço que elevei um pouco as minhas expectativas, pensando que deveria encontrar vários técnicos que possam responder a exigência do gabinete, a mediação no contexto escolar é ainda um processo complexo que pretende mudar comportamentos e atitudes. Para isto é necessário que a comunidade educativa compreenda que as mudanças trazem vantagens positivas devido a intervenção.

Torrego (2003), os mediadores de conflitos desempenham diversas tarefas nomeadamente; proporcionar entendimento entre as partes para que a convivência seja restaurada, promovendo um ambiente saudável, sendo da responsabilidade dos mediadores apoiar os mediados na identificação e partilha dos seus desejos, prestar o máximo apoio para que os envolvidos compreendam as suas posições, cooperando para a promoção da confiança entre ambas as partes.

Deste modo, consideramos que nos futuros anos haja uma enorme valorização da comunidade educativa para com os técnicos, fazendo uma avaliação do progresso da escola com o funcionamento do gabinete como vimos a intervenção dos entrevistados na categoria 5 devemos analisar e avaliar o impacto da mudança de comportamento de todos.

Sendo a mediação este processo contínuo, da minha parte reconheço o grande trabalho dos técnicos do GAAF que fazem de tudo para manter o gabinete a funcionar durante o ano letivo, desenvolvendo as suas atividades como nos apresenta a categoria 3 e que sirva para dar resposta aos problemas dos alunos.

As dificuldades com que deparei, construíram novas aprendizagens e elevaram o nível pessoal que poderão fazer-me posteriormente dar continuidade do estudo. Contudo, esta investigação contribuirá para novos dados sobre o funcionamento de gabinetes de mediação no contexto educativo e que todas as escolas tivessem um gabinete de mediação/GAAF.

Limitação do estudo

As limitações da presente pesquisa estão condicionadas as dificuldades causadas pela Pandemia Covid-19; *a priori* a nossa investigação iria partir do conhecimento de como foi implementado o gabinete de mediação de conflitos na escola (GAAF) e depois uma proposta de implementação em Angola.

Na aplicação dos instrumentos para recolha de dados desta pesquisa, nomeadamente o inquérito por entrevista, a princípio achámos que por causa do descer e subir do pico da

pandemia seria impossível realizar o mesmo de forma presencial, e que somente seria online; por se tratar de um AE onde os técnicos passam por várias escolas, o elevado número de trabalho e a complexidade das tarefas de direção previa-se ser muito difícil reunir todos num só dia e concentrar as entrevistas numa só escola, mas depois tivemos a oportunidade de as fazer de forma presencial, mas somente no início de 2022 as conseguimos realizar.

A grande limitação deveu-se com a aplicação das técnicas de recolha de dados.

BIBLIOGRAFIA

Alcover de la Hera, C. M. (2006). *La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: Una perspectiva psicossocial*. In M. G. Quiroga (Dir.), *Métodos alternativos de solución de conflictos: perspectiva multidisciplinar* (pp. 113-129). Dykinson-Servicio de Publicaciones de la URJC.

Álvarez, D., Álvarez, L., & Núñez, J. C. (2007). *Aprende a resolver conflictos (ARCO): Programa para mejorar la convivencia escolar*. Madrid.

Alzate, R. (1999). *Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos*. In F. Brandoni (Comp.) *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 31-55). Paidós.

Arroz, C. M. (2006). *Resolução de conflitos na sala de aula: Programa de intervenção*. *Psychologica*, 42, 251-274.

Carnevale, P. J., & Pruitt, D. G. (1992). *Negotiation and mediation*. *Annual Review of Psychology*, 43, 531-582.

Chripino, Álvaro. (2007). *Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação*. Editorial Revista Ensaio, v.54, p.10-28.

Costa, E., Almeida, L., & Melo, M. (2009). *A mediação para a convivência entre pares: Contributos da formação em alunos do ensino básico*. In D. Silva, L. Almeida, & A. B. Lozano (Orgs.), *Atas do X Congresso Internacional Galeco-Português de Psicopedagogia* (pp. 165-17). Universidade do Minho.

Costa, E., Almeida, L., & Melo, M. (2009). *A mediação para a convivência entre pares: Contributos da formação em alunos do ensino básico*. *Atas do X Congresso Internacional Galeco-Português de Psicopedagogia*. Universidade do Minho.

Coutinho, C. (2021). *Metodologias de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª ed). Edições Almedina.

Crawford, D., & Bodine, R. (1996). *Conflict resolution education: A guide to implementing programs in schools, youth-serving organizations, and community and juvenile justice settings*. Washington, DC: US Department of Justice.

Cunha, P., & Leitão, S. (2012). *Manual de gestão construtiva de conflitos*. (2º ed). Universidade Fernando Pessoa.

Cunha, P., & Leitão, S. (2016). *Manual de gestão construtiva de conflitos*. (3º ed). Universidade Fernando Pessoa.

Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2016). Uma reflexão sobre a mediação escolar. *Ciências e Cognição* 21(1), 112 -123.

Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2017). Epistemologia e prática da mediação: Por uma cultura de paz. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 69(3), 199-207.

Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2019). *Gestão de Conflitos na Escola*. Pactor.

Diego, R., & Guillén, C. (2006). *Mediación. Proceso, tácticas y técnicas*. Ed. Pirámide.

Domingos, G., & Freire, I. (2009). Gestão de conflitos e competências da mediação (pp.87-88). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa.

Elizondo, M. (2005). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. Editorial Trillas.

Favinha, M. (2006). A Direção de turma e a Mediação: a Coordenação da Gestão Curricular no 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Évora: Dissertação apresentada à Universidade de Évora, para obtenção do grau de Doutora em Ciências da Educação. Évora: Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora.

Ferreira, E. (2008). Gestão de conflitos e prevenção da violência em meio escolar: Tese de Doutoramento. Universidade Aberta.

Freire, I.P (2010). A mediação em educação em Portugal. In. J. A. Correia, & A. M. Costa e Silva (Orgs.), *Mediação: (D)Os contextos e (d)os atores* (pp. 59-70). Edições Afrontamento.

García Costoya, M. (2004). *Orientaciones para el diseño e implementación de proyectos* (1ª edição). Buenos Aires.

García-Longoria M. P. (2002). *La mediación escolar, una forma de enfocar la violencia en las escuelas*. *Alternativas*, 10, 319-327.

García-Longoria, M. P., & Vásquez, R. (2013). La mediación escolar y las habilidades sociales en los estudiantes de educación: Un estudio en institutos de la región de Murcia. Comunitania: *Revista internacional de trabajo social y Ciencias Sociales*.

Girard, K., & Koch, S J. (1997). Resolución de conflictos en las escuelas: Manual para Educadores. *Migraciones*, 10, 59-110.

Griggs, T. M., Munduate, L., Báron, M., & Medina, F. J (2005). *Intervenciones de mediación*. In L. Munduate, & F. J. Medina (Orgs.), *Gestión del conflicto, negociación y mediación* (pp.265-303). Anaya.

Heredia, R. A. et al. (1999). *Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos*. In F. Brandoni (Comp.) *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Editora Paidós.

Ibarrola-García, S., & Iriarte, C. (2012). *La convivencia escolar en positivo. Mediación y resolución de conflictos*. Ediciones Pirámide.

Jares, X.R. (2002). *Educação e conflito: Guia de educação para a convivência*. Asa.

Kumar, R. (2011) *Metodologia de Pesquisa: Um guia passo a passo para iniciantes*. 3ª Edição. Sage, Nova Deli.

Lederach, J.P. (1996). *Mediación*. (Documento nº 8). Gernika: Centro de Investigación por la Paz. Gernika Gogoratz. Disponível em <http://www.gernikagogoratz.org/web/uploads/documentos/1d9c6b117aceba7bcefe426fe45b8e1b7558b25f.pdf> acedido em 2 de abril de 2022.

Martins (2009). *Mediação Escolar – Uma Mudança de Paradigma*. Newsletter 3 GRAL Gabinete de resolução Alternativa de Litígios. Lisboa.

Martínez, D. (2009). *Mediación educativa y resolución de conflictos: Modelos de implementación*. Editorial CEP.

Millán, J. M., & Gómez, M. M. (2011). *Conflitos – Como Desenvolver Capacidades Enquanto Mediador*. Lisboa: Escolar Editora.

Monteiro, A.P., & Cunha, P. (2014). A paz é possível nas escolas? Alguns procedimentos úteis para a gestão construtiva de conflitos. *Psicologia, Educação e Cultura*, 18(2), 8-20.

Moore, C., (1986). *O Processo de Mediação. Estratégias práticas para a resolução de conflitos*. Porto Alegre: Artmed.

Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). *Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade*. EXEDRA: Revista Científica, (1), 43-56.

Morgado, C., & Oliveira, I. (2012) *A experiência da mediação em contexto escolar*. In C.C. Gonçalves, & C. Tomás (Orgs.), *Atas do V encontro do CIED- Escola e comunidade* (pp. 87-96). CIED- Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Munné, M., & Mac-Cragh, P (2006). *Los 10 principios de la cultura de mediación*. Editorial Graó.

Muszkat, M. (2005). *Guia prático de mediação de conflitos: Em famílias e organizações*. Editorial Summus.

Noronha, Zélia; Noronha, Mário. (1992). *Escola, Conflitos: como evitá-los, como geri-los?* Lisboa: Editora Escolar.

Oliveira, A., & Galego, C. (2005). *A mediação sócio-cultural: Um puzzle em construção*. ACIME.

Parkinson, L. (2008). *Mediação familiar*. Lisboa: Ministério da Justiça – Gabinete para a Resolução Alternativa de Litígios.

Peralta, F. J., Sánchez, M D., De la Fuente, J., & Trianes, M. V. (2007). *Cuestionario de evaluación de problemas de convivência escolar*. CEPE. Madrid.

Pérez-Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais: Casos práticos*. Porto Editora.

Pocinho, M. (2014). *Metodologia de Investigação e Comunicação do Conhecimento Científico*. Lidel.

Rego, A. (2007). *Comunicação pessoal e organizacional: Teoria e prática*. Edições Sílabo. Alves, M. P. (2012). *Metodologia Científica*. Escolar Editora.

Ruas, J. (2017). *Manual de Metodologias de Investigação: Como fazer Propostas de Investigação, Monografias, Dissertações e Teses*. Escolar Editora.

Sales, M.L. & Alencar, E. C. (2004). Mediação de conflitos escolares: Uma proposta para a construção de uma nova mentalidade nas escolas. *Pensar*, 9(1), 89-96. Disponível em <http://ojs.unifor.br/index.php/rpen/article/view/751/1613> (acedido em 10 de março de 2022).

Sánchez, M.L. (2013) (Coord.) *Gestión positiva de conflictos y mediación en contexto educativo*. Madrid

Sánchez, M. L. (2014). Nuevas claves en mediación educativa. *Innovación Educativa*, 24, 5-18.

Schvarstein, L (1999). La mediación escolar en contexto. In F. Brandoni, *Mediación escolar: Propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 177-207). Paidós.

Serrano, G. (1996). Qué dice la investigación científica sobre mediación? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 12(2-3), 127-147.

Silva, A. M. (2014). Mediación en Portugal: Una trayectoria en construcción. *La Trama: Revista interdisciplinaria de Mediación y Resolución de Conflictos*. Disponível em <http://repositorium.Sdum.uminho.pt/handle/1822/31953> accedido em 13 de março de 2022.

Torrego, J. (Coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formación de mediadores*. Narcea Ediciones.

Torrego, J. C. (2001). Modelos de regulación de la convivência. *Cuadernos de Pedagogia*, 304, 20-28.

Torrego, J. C. (2003). Mediação de conflitos em instituições educativas. *ASA* (pp.5-9).

Torrego, J. C. (2004). Un modelo de gestión de la convivência desde la perspectiva de centro: El modelo integrado. In P. Murillo-Esteba, J López-Yáñez, & M. Sánchez (Coords.),

Atas Octavo Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas (pp. 679-685). Universidad de Sevilla.

Torrego, J. C. (2006). Que sucede com la convivência en nuestros centros? Propuestas para avanzar. Padres/Madres de alunos y alumnas, Revista da CEAPA, 85, 19-22.

Torrego, J. C. (2007). Convivencia, Conflicto y Escuela. In J. M. Moreno Olmedilla, & F. Luengo Orcajo, construir ciudadanía e prevenir conflictos (pp. 49-59). Madrid: Wolters Kluwer España.

Torrego, J. C., & Villaoslada, E. (2004). Modelo integrado de regulación de la convivência y tratamiento de conflictos. Tabanque: Revista Pedagógica, 18, 31-48.

Torrego, J. C., Gómez, M. J., & Negro, M. A. (2007). Los conflictos en el âmbito educativo: Aportaciones para una cultura de paz. Cideal.

Torremorel, M. C. B. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto Editora.

Vagos, P. (2011). Ansiedade social e assertividade na adolescência (Tese de Doutoramento). Universidade de Aveiro.

Veríssimo, M. F. (2016). Mediação Escolar- Um projeto de intervenção UMUM natureza, função e atores implicados. *E-Revista de Estudos Interculturais do CEI- ISCAP*. Nº 4, pp.1-33.

Vezzulla. J. C. (2001). *Teoria e prática de mediação*. Santa Catarina: Instituto de Mediação e Arbitragem do Brasil.

SITES CONSULTADOS

“deontologia”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2021, <https://dicionario.priberam.org/deontologia> consultado em 01-06-2022.

<https://unric.org/pt/a-desigualdade-de-genero-e-o-desequilibrio-de-poder/> dia 29 de junho de 2022.

<https://www.dn.pt/edicao-do-dia/21-dez-2020/ocde-portugueses-tem-de-trabalhar-ate-aos-72-anos-para-a-populacao-produtiva-ser-equilibrada--13158896.html> dia 29 de junho de 2022.

<https://expressoemprego.pt/carreiras/experiencias-profissionais-a-volta-do-mundo/4819> 30 de junho de 2022.

Guterres, A. (2022). *Nações Unidas*. Obtido de Centro Regional de Informação para a Europa Ocidental: <https://unric.org/pt/a-desigualdade-de-genero-e-o-desequilibrio-de-poder/>

Porto Editora – *mediação* no Dicionário infopédia da língua portuguesa: Porto Editora.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Despacho normativo 63/91, de 13 de março- cria o secretariado dos programas de educação multicultural.

Despacho Conjunto n° 304/98 de 24 de abril - reconhece a figura do mediador e o desempenho das funções de mediador cultural para a educação.

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho - Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.

Despacho n° 147/96 de 8 de julho - define os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária e prevê o recurso a animadores/mediadores.

Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho - Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Despacho Conjunto n° 132/96 de 27 de julho - aprova o programa de tempos livres para jovens e crianças do ensino básico e secundário e da educação pré-escolar prevendo que estas atividades sejam desenvolvidas por mediadores.

Portaria n° 15817/2007 de 27 de julho - regulamenta as funções do mediador pessoal e social no âmbito dos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos. Estas informações são uma demonstração clara de como a mediação tem vindo a evoluir e ser desenvolvida ao longo dos tempos, e ainda que os projetos de mediação de conflitos tenham tido origens fora das escolas, as suas transferências para este contexto trouxeram respostas muito positivas.

Lei n°105/2001 de 31 de agosto – estabelece o estatuto legal do mediador sociocultural.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), bem como o disposto no n.º 4 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003, de 22 de agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior).

Despacho Conjunto n° 1165/2000 de 18 de dezembro - Cria um grupo de trabalho, cuja composição é definida neste diploma, com o propósito de elaborar um levantamento de escolas em que seja necessário colocar mediadores culturais, assim como propostas fundamentadas sobre as condições da respetiva institucionalização.

ANEXOS

Anexos I - Declaração da orientadora



MESTRADO em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas

Aceitação de Orientação

DECLARAÇÃO

Eu Marília Evangelina Sota Favinha, professora auxiliar do Departamento de Pedagogia e Educação, da Universidade de Évora, declaro ter aceitado orientar a dissertação de Mestrado da mestranda Ana Isabel Cambissa Francisco, manifestando a minha concordância com o projeto e plano de trabalho por ela propostos.

Évora, 15 de novembro de 2020

A Orientadora

Marília E. Sota Favinha

Professora Auxiliar- Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora

Anexos II - Autorização para estudo

Á Sra. Diretora da Escola em estudo.

Encontro-me a realizar uma investigação, no âmbito de um Mestrado da Universidade de Évora em Ciências da Educação - Administração, Regulação e Políticas Educativas, sob orientação da Professora Marília Favinha. O tema da minha dissertação é Funcionamento de Gabinetes (estrutura similares que incluem esta valência) de mediação no contexto educativo português: Uma proposta para adaptação ao contexto educativo angolano.

Numa primeira fase, os objetivos são: conhecer métodos e técnicas para mediar situações na comunidade educativa. Compreender as dificuldades, propósitos, e os conflitos, os novos recursos, procedimentos e as práticas existentes no contexto português.

Numa segunda fase gostaria de compreender os motivos que levaram a ser implementados os Gabinete de apoio ao aluno e à família, como também conhecer a sua equipa. Conhecer os órgãos participativos do GAAF, compreender as áreas de intervenção na escola, saber como funciona, os motivos e, por fim, analisar os resultados do mesmo.

Para que esta investigação se possa realizar, gostaria de solicitar a vossa colaboração, para a aplicação de uma entrevista (Direção de Escola e os Intervenientes do Gabinete), agradecendo desde já a atenção dispensada. As respostas serão absolutamente confidenciais e fundamentais se conhecer melhor a temática em análise.

Em meu nome pessoal e da minha orientadora, a Professora Marília Favinha enviamos os nossos melhores cumprimentos e aguardamos a vossa resposta.

Ana Isabel C. Francisco
Lisboa, 30 de abril de 2021

APÊNDICES

Apêndices A - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado (a) Senhor(a)

Esta pesquisa é sobre: Funcionamento de gabinetes de mediação no contexto educativo português: o caso de um agrupamento de escolas em Lisboa, e está sendo desenvolvida por Ana Isabel Cambissa Francisco, mestranda em Ciências da Educação, na área específica de Administração Regulação e Políticas Educativas da Universidade de Évora, sob a orientação da Professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha (Professora Auxiliar no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora).

Pedimos a sua participação na realização da entrevista que será gravada e posteriormente transcrita. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto e só eu, na condição de investigadora, terei acesso às gravações.

Se concordar em participar, por favor, assine no espaço abaixo. Obrigada por aceitar dar a sua importante contribuição, para possíveis melhorias na mediação com os alunos.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a).

Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Ana Isabel Cambissa Francisco

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Assinatura: _____

Apêndices B - Entrevista realizada em 10/02/2022.

Guião de entrevista para a direção de escola

Questões de Investigação:

Compreender o processo de criação dos gabinetes nas escolas.

Descrever as etapas da implementação do gabinete no agrupamento de escolas em Lisboa.

Conhecer as atividades desenvolvidas e os resultados obtidos pelo gabinete de mediação.

Identificar os atores envolvidos no funcionamento do gabinete.

Analisar de que modo se processa a mediação de conflito na escola.

Entrevistados: Direção do agrupamento de escolas.

Dia e Hora: A definir com os entrevistados.

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	OBS
Bloco A Explicação da entrevista e incentivo à participação da entrevistada.	-Identificar a entrevistada. -Justificar o tema e a participação da entrevistada. -Garantir a confidencialidade dessas informações.	- Solicitar a colaboração da entrevistada, para a consecução do estudo realizado e dar a conhecer o trabalho que vai ser desenvolvido. - Informar a entrevistada acerca dos principais objetivos da entrevista. - Explicar que a participação da entrevistada é indispensável para a realização do trabalho. - Solicitar autorização para gravação. - Colocar à disposição da entrevistada os futuros resultados.	5 min
Bloco B Caracterização dos entrevistados	-Caracterizar os entrevistados quanto à idade e ao género.	Caracterização etária e de género. Idade. Sexo.	2 mim
Bloco C Dados gerais sobre a dimensão académica e profissional dos	-Conhecer o percurso académico e profissional dos entrevistados.	Percurso Académico e Profissional - Qual é a sua formação inicial? - Em que ano concluiu a sua formação inicial? - Quanto tempo tem de serviço? - Há quantos anos trabalha neste Agrupamento de Escolas?	5 mim

entrevistados			
Bloco D O papel do gabinete	Conhecer a missão e o objetivo do gabinete. Conhecer os resultados obtidos até ao momento.	-Como o Gabinete foi criado? Quais foram as motivações? -Quais são os objetivos a cumprir? -Quais são as atividades que o gabinete desenvolve? Qual a média de casos atendidos (por ano, meses, semanas) ao longo do funcionamento do gabinete? -Da avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos? -Quais as principais dificuldades sentidas neste processo e como tem ultrapassado?	20 min
Bloco E Direção da Escola	Conhecer as atividades desenvolvidas e os resultados de mediação. Identificar os atores envolvidos no funcionamento do gabinete.	- Descrever um dia de trabalho de equipa. - Quais são os conflitos mais frequentes mediados no gabinete? - Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos? - A partir da sua experiência no gabinete, quais são suas expectativas sobre a mediação de conflitos nas escolas?	20 min
Agradecimentos	Agradecer pela disponibilidade e interesse.	- Agradecer ao entrevistado pelo interesse e disponibilidade na participação deste estudo de caso.	3 min

Apêndices C - Guião de entrevista para o Gabinete de Apoio ao aluno e a família.

Questões de Investigação:

Compreender o processo de criação dos gabinetes nas escolas.

Descrever as etapas da implementação do gabinete no agrupamento de escolas em Lisboa.

Conhecer as atividades desenvolvidas e os resultados obtidos pelo gabinete de mediação.

Identificar os atores envolvidos no funcionamento do gabinete.

Analisar de que modo se processa a mediação de conflito na escola.

Entrevistados: Mediadora, Psicóloga e Educadora Social.

Dia e Hora: A definir com os entrevistados

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	OBS
Bloco A Explicação da entrevista e incentivo à participação da entrevistada.	- Identificar a entrevistada. - Justificar o tema e a participação da entrevistada. - Garantir a confidencialidade dessas informações.	- Solicitar a colaboração da entrevistada, para a consecução do estudo realizado e dar a conhecer o trabalho que vai ser desenvolvido. - Informar a entrevistada acerca dos principais objetivos da entrevista. - Explicar que a participação da entrevistada é indispensável para a realização do trabalho. - Solicitar autorização para gravação. - Colocar à disposição da entrevistada os futuros resultados da investigação.	5 min
Bloco B Caracterização dos entrevistados.	- Caracterizar os entrevistados quanto à idade e ao género.	- Caracterização etária e de género Idade Sexo	2 min
Bloco C Dados gerais sobre a	- Conhecer o percurso académico e profissional dos entrevistados.	Percurso Académico e Profissional - Qual é a sua formação inicial? - Em que ano concluiu a sua formação inicial? - Quanto tempo tem de serviço?	5 min

<p>dimensão académica e profissional dos entrevistados</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Há quantos anos trabalha neste Agrupamento de Escolas? - Que cargo(s) já desempenhou ao longo da sua carreira? - Há quanto tempo faz parte do gabinete? 	
<p>Bloco D Criação e funcionamento do gabinete.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a missão e o objetivo do gabinete. - Conhecer os resultados obtidos até ao momento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como o Gabinete foi criado? Quais foram as motivações? - Quais são os objetivos a cumprir? - Quais são as atividades que o gabinete desenvolve? - Qual a média de casos atendidos (por ano, meses, semanas) ao longo do funcionamento do gabinete? - Da avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos. - Quais as principais dificuldades sentidas neste processo e como tem ultrapassado. 	<p>20 min</p>
<p>Bloco E A intervenção dos membros .</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as atividades desenvolvidas e os resultados de mediação. Identificar os atores envolvidos no funcionamento do gabinete. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como está constituída a equipa do gabinete. - Qual é o seu papel no gabinete? - Quais as técnicas mais utilizadas para mediação de conflitos no gabinete? - Quais são os conflitos mais frequentes mediados no gabinete? - Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos? - Descrever um dia de trabalho de equipa. - A partir da sua experiência no gabinete, quais são suas expectativas sobre a mediação de conflitos nas escolas? 	<p>20 min</p>

Agradeci- mentos	- Agradecer pela disponibilidade e interesse.	- Agradecer ao entrevistado pelo interesse e disponibilidade na participação deste estudo de caso.	3 min
---------------------	---	--	----------

Apêndices D - Categoria da entrevista

Categorias e subcategorias

Categoria	Subcategorias	Indicadoras sínteses	
Percurso académico dos entrevistados	Formação inicial	Grau de licenciatura	4
		Grau do bacharelado	1
	Ano/década de conclusão da formação inicial	Década de 70	1
		Década de 90	3
		Década 2000	1
Percurso profissional dos entrevistados	Ano de Serviço	Mais de 30	1
		Entre 20 e 30	4
	Ano de serviço no AE	Mais de 20	1
		Entre 10 e 20	2
		Entre 5 e 10	2
	Ano de serviço no GAAF	Entre 4 e 10	3
	Cargos desempenhados na carreira	Animadora	2
		Educadora Social	2
		Coordenador Sociocultural	1

Criação e funcionamento do gabinete de mediação de conflito.	Quais foram as motivações. Quais os objetivos a cumprir.	5
<p>Maior parte esteve presente quando foi criado o GAAF e o seu principal motivo foi intervenção comunitária;</p> <p>Todos juntos trabalham para a diminuição do absentismo, abandono escolar, promover o sucesso escolar, promover a saúde do bem-estar psicológico, promover a articulação da escola, família e aluno, promover competências pessoais e sociais;</p>		
O papel do gabinete	Qual é a média dos casos atendidos.	5
	Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos.	5
<p>Há sempre questões por resolver</p> <p>Falta de técnicos suficientes</p> <p>Pouco empenho dos pais e encarregados de educação, talvez sentem dificuldades em dirigir-se aos professores para apresentar os seus problemas</p> <p>O rendimento escolar dos alunos, muita das vezes é um problema entre pais e professores</p>		
A intervenção dos intervenientes	Qual é o seu papel no gabinete.	3
	Quais são as técnicas mais utilizadas para mediação de conflitos no gabinete.	3
<p>Organização, o diálogo, a comunicação</p> <p>A formação continua dos técnicos e dos outros elementos da comunidade educativa</p>		

Permanecer a ligação dos pais com a escola por intermedio do GAAF.		
Avaliação dos resultados do gabinete de mediação	Dá avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos.	5
	Quais são as expetativas sobre a mediação de conflitos nas escolas.	5
<p>Resultados positivos</p> <p>A avaliação permite-nos sempre analisar se os objetivos foram alcançados ou não.</p> <p>Há mudança de comportamento e atitude;</p> <p>A ocupação dos alunos em determinadas atividades ajudou na diminuição de conflitos sem esquecer que a base de tudo é o diálogo.</p> <p>Apostar mais no âmbito da prevenção desde o primeiro ciclo, conhecer os contextos familiares.</p> <p>Ganhar coragem para uma boa comunicação com os técnicos</p> <p>Trabalhar com eles os valores, muitos deles não estão habituados a ter abraços, a elogios, nem o fazem com os outros.</p> <p>Respeito pelo colega vê-se que estão mais solidários, que saiam daqui bons cidadãos com consciência.</p>		

Apêndices E - Planificação da Entrevista

Enquadramento da entrevista.	As entrevistas a realizar inserem-se no âmbito do estudo de caso a ocorrer num agrupamento de escolas em Lisboa. A investigação pretende dar resposta ao seguinte problema de estudo: Funcionamento de gabinetes de mediação no contexto educativo português: o caso de um agrupamento de escolas em Lisboa.
Objetivos da entrevista.	<ul style="list-style-type: none">-Compreender o processo de criação dos gabinetes nas escolas tendo em conta o sucesso dos alunos.-Descrever as etapas da implementação do gabinete no agrupamento de escolas em Lisboa.-Conhecer as atividades desenvolvidas e os resultados obtidos pelo gabinete de mediação.-Identificar os atores envolvidos no funcionamento do gabinete.-Analisar de que modo se processa a mediação de conflito na escola.
Entrevistados.	Equipa do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família Diretora, subdiretora e assessor. Mediadora, Psicóloga e Educadora Social. Total = 5 pessoas
Entrevistadora.	Ana Isabel Cambissa Francisco. Mestranda em Ciências da Educação-Administração, Regulação e Políticas Educativas.
Prazo.	Novembro 2021.
Condições logísticas.	Aquisição de gravador áudio.

Etapas		
Enquadramento	Propósito	<p>Problema de estudo</p> <p>Funcionamento de gabinetes de mediação no contexto educativo português: Uma proposta para adaptação ao contexto educativo angolano.</p> <p>Objetivos:</p>
	Dimensão	Agrupamento de escolas em Lisboa
	Forma de comunicação	Oral (gravada, com consentimento).
	Espaço da comunicação	Possivelmente online Zoom, Skype ou outro.
	Momento da comunicação	A definir entre entrevistadora e entrevistados
	Entrevistados	Equipa do gabinete de um agrupamento de escola em Lisboa
	Duração da entrevista	De 50 a 60 minutos
Elaboração da entrevista	Entrevista	<p>Variáveis a serem estudadas:</p> <p>Criação e funcionamento do Gabinete.</p> <p>Atividades de prevenção.</p> <p>Descrição dos itens:</p> <p>Elaboração de questões agrupadas em categorias e em subcategorias.</p> <p>Considerar expectativas do entrevistador.</p> <p>Resumir o discurso oportunamente.</p>
	Marcação da entrevista	<p>Apresentação de forma breve o projeto.</p> <p>Decidir o espaço e o tempo com o entrevistado.</p>
Realização	Critérios gerais a ter em conta	<p>Embora seja apenas feita uma análise de conteúdo às palavras transcritas do entrevistado, deve-se ter em conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O estado de espírito do entrevistado (confiança, confusão, constrangimento...). - Contradições do entrevistado.

		<ul style="list-style-type: none"> - Momentos em que o entrevistado manifesta as suas emoções. - Linguagem corporal. -Tonalidade e ritmo da linguagem do entrevistando. - Género de linguagem utilizada. - Ambiente onde a entrevista é realizada.
	<p>Aspetos formais a ter em conta</p>	<p>Apresentação: Criar um ambiente descontraído, mostrando gentileza e atenção para com o entrevistado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manter o profissionalismo, procurando levar o entrevistado a responder às questões e esclarecendo dúvidas que este possa ter. <p>Descrição do projeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Referir o âmbito da entrevista. <p>Consentimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar a autorização do entrevistado. <p>Decorrer da entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientar o entrevistado na sua expressão. - Focar o entrevistado no ponto em questão. - Estimular o entrevistado a expor mais acerca dos tópicos mais importantes. <p>Terminar a entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atender ao limite de tempo da entrevista. - Fazer um apanhado das ideias principais. - Apresentar um agradecimento final. <p>Tomar notas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anotar as disposições corporais e emocionais do entrevistado. - Proceder à transcrição direta da entrevista.

Após realização da entrevista	Tratamento dos dados	Análise das respostas às questões: Transcrição da entrevista. Análise de conteúdo da entrevista escrita.
	Elaboração de relatório	Explicitar metodologia. Descrever recolha e tratamento de dados. Apresentar a análise dos dados. Realizar as conclusões
	Verificação dos requisitos dos dados	Validade: Comparação com outros dados externos de importância. Relevância: Importância em relação aos objetivos propostos. Clareza: Referência a dados pessoais, académicos, profissionais e pedagógicos.

Apêndices F - Transcrição das entrevistas

Entrevista - 1

Caracterização etária e de género
Idade - 62 Sexo: Feminino
Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados
Percurso Académico dos entrevistados
Qual é a sua formação inicial? - Licenciada em geologia económica e aplicada. Em que ano conclui a sua formação inicial? - Em 1979.
Percurso Profissional
Quanto tempo tem de serviço? - 37 anos. Há quantos anos trabalha neste agrupamento de escolas? - 28 anos
O papel do gabinete
Como o Gabinete foi criado? Quais foram as motivações?

- Há dez anos atrás houve uma candidatura em que foi colocada pelo governo para ajudar as escolas TEIP, por sua vez este agrupamento candidatou-se, foi apurada e começaram a ter reforço em relação ao crédito horário e começaram a contruir o gabinete.

Quais os objetivos a cumprir?

- Sucesso escolar, assiduidade, aprendizagem e saber-estar.

Quais as atividades que o gabinete desenvolve?

- Temos várias atividades no gabinete das quais formação aos docentes, apoio às famílias quer seja a nível social e psicológico, formação às mães, programa de leitura e orientação vocacional.

Qual a média de casos atendidos (por ano, meses, semanas) ao longo do funcionamento do gabinete?

- O gabinete nunca fica sem funcionar durante o ano letivo pois recebemos sempre alunos, pais e encarregados de educação e como varia normalmente temos 200 ou 300 casos e alguns com reincidência.

Da avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos?

- Muitos; um deles é o combate ao abandono escolar, assiduidade, e a melhoria dos resultados escolares.

Quais as principais dificuldades sentidas neste processo e como tem ultrapassado?

- As dificuldades são na sua maioria externas, os constrangimentos com os parceiros, encarregados que não colaboram, até se criou a alfabetização de adultos, para que os pais possam vir à escola, mas está difícil.

Direção da escola.

Descrever um dia de trabalho de equipa.

Os problemas são resolvidos em conjunto, temos uma excelente equipa e temos uma boa comunicação.

Quais são os conflitos mais frequentes mediados no gabinete?

- Os conflitos mais frequentes são os de sala de aula, no recreio, e estes por sua vez se os técnicos não resolverem chegam até a direção de escolas para dar o devido tratamento.

Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos?

- As dificuldades são várias, mas conseguimos sempre dar a volta ao problema e resolver, às vezes quando o assunto envolve os pais, aí fica um pouco complexo porque temos dificuldades em tê-los sempre na escola.

A partir da sua experiência no gabinete, quais são suas expectativas sobre a mediação de conflitos nas escolas?

- Continuar com o trabalho que o gabinete faz, pois tem ajudado bastante os alunos em diversos aspetos da vida e que saiam daqui bons cidadãos.

Entrevista 2

Caracterização etária e de género

Idade- 52

Sexo: Masculino

Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados

Percurso Académico dos entrevistados

Qual é a sua formação inicial?

- Licenciado em direção pedagógica e administração escolar.

Em que ano conclui a sua formação inicial?

- Em 1994.

Percurso Profissional

Quanto tempo tem de serviço?

- 25 anos.

Há quantos anos trabalha neste agrupamento de escolas?

- 20 anos.

O papel do gabinete

Como o Gabinete foi criado? Quais foram as motivações?

- Foi criado em função do programa TEIP, este programa dá-nos várias valências, vários técnicos.

Quais os objetivos a cumprir?

- Diminuir os conflitos, atender os casos que vão surgindo a nível da psicologia, apoio familiar e social.

Quais as atividades que o gabinete desenvolve?

- Formação e sensibilização dos professores e alunos, programas de prevenção de conflitos. Antigamente tínhamos o Programa de rádio onde tínhamos música, dança.

Qual a média de casos atendidos (por ano, meses, semanas) ao longo do funcionamento do gabinete?

- 290 alunos por ano.

Da avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos?

- Muitos resultados, desde mudança de comportamento e atitudes. Com a situação da pandemia tivemos um número elevado de famílias que receberam apoio da nossa parte e muitas destas famílias reconheceram este apoio por parte da escola.

Quais as principais dificuldades sentidas neste processo e como tem ultrapassado?

- Falta de técnicos para acudir determinadas situações pois os que temos são poucos, embora a Câmara tem apoiado, mas não é o suficiente. Contudo, tem valido bastante.

Direção da escola.

Descrever um dia de trabalho de equipa.

- Há uma interação enorme com os colegas, dinâmicas criadas para entreter os alunos durante o recreio, antes da pandemia tínhamos mais momentos com os alunos, mas agora, com a pandemia tivemos de reduzir algumas e apenas nos vemos em sala de aula.

Quais são os conflitos mais frequentes mediados no gabinete?

- Nos pátios, nos intervalos, bem como conflitos entre os alunos em sala de aula.

Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos?

- Fazer-lhes perceber que nem sempre o colega agiu de forma a querer magoar, que pode ser apenas um acidente e que também pode acontecer connosco.

Ajudá-los a colocarem se no lugar do outro.

A partir da sua experiência no gabinete, quais são suas expectativas sobre a mediação de conflitos nas escolas?

- Tentar minimizar os conflitos, mas com a divisão do turno diminui bastante os conflitos.

O GAAF tem um papel fundamental, pois é aí que encontramos a ligação da escola à família.

Entrevista 3

Caracterização etária e de género
Idade- 49 Sexo: Feminino
Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados
Percurso Académico dos entrevistados
Qual é a sua formação inicial? - Bacharelato em educação social e especialista em saúde mental e intervenção comunitária. Em que ano conclui a sua formação inicial? - Em 1998.
Percurso Profissional
Quanto tempo tem de serviço? - 24 anos. Há quantos anos trabalha neste agrupamento de escolas? - 10 anos. - Que cargo(s) já desempenhou ao longo da sua carreira? Já trabalhou em várias áreas, mas e sempre como Educadora Social - Há quanto tempo faz parte do gabinete? 10 anos.
Criação e funcionamento do gabinete
Como o Gabinete foi criado? Quais foram as motivações? - Foi criado o gabinete em função das características da zona em que se encontra a escola, considerando ainda os aspetos ligados a questões económicas e diferenças multiculturais. Quais os objetivos a cumprir? - Articular com os parceiros os serviços da comunidade escolar, trabalhar na prevenção dos conflitos, ajudar a trabalhar as competências socio-emocionais para o sucesso escolar. Quais as atividades que o gabinete desenvolve? - Sensibilização aos professores, Orientação e intervenção em sala de aula, Apoio psicológico aos alunos, Mediação em contexto de pátio. Qual a média de casos atendidos (por ano, meses, semanas) ao longo do funcionamento do gabinete? - Em média 150 ou mais. Da avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos?

- Os conflitos diminuíram significativamente com a presença do gabinete, pois os alunos criaram laços de confiança e já conseguem prevenir determinados conflitos. Por outro lado, o facto de os profissionais serem os mesmos, tem ajudado bastante na interação com os alunos. Hoje, com a situação do covid, tivemos de dividir os turnos e está a correr melhor.

Quais as principais dificuldades sentidas neste processo e como tem ultrapassado?

- Muitos alunos para poucos técnicos, e sabendo que o gabinete não resolve somente conflitos, também temos o lado social, nem sempre é fácil responder atempadamente às situações. As sessões de conflito não acontecem numa única secção e às vezes não conseguimos acompanhar na totalidade.

A intervenção dos membros.

Como está constituída a equipa do gabinete.

- 2 Educadoras Sociais, 3 Psicólogos, 1 Mediadora

Qual é o seu papel no gabinete?

O meu papel no gabinete é apoiar as famílias nas questões de saúde, económica, situação de regularização no país, ajudar na situação dos conflitos, reunir com os pais, reunir com as equipas de apoio, por exemplo, casos de alunos em perigo que envolva a polícia. Apoio social, hospitalar, dar a volta aos problemas; trabalho mais com as coisas de fora para dentro da escola.

Quais as técnicas mais utilizadas para mediação de conflitos no gabinete?

- Articulação com os parceiros e atendimento aos pais, gestão das famílias e partes externas.

Quais são os conflitos mais frequentes mediados no gabinete?

No pátio e em sala de aula.

Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos?

Mudar comportamento; é difícil

Por causa de várias culturas conseguimos perceber que a educação de certos povos é totalmente diferente as comunidades que temos aqui é totalmente diferente

Os filhos devem ter respeito e não medo pelos pais

Relação escola-família, mudar crenças é difícil.

Descrever um dia de trabalho de equipa.

Temos um mapa para nos guiarmos, mas não seguimos a 100% porque muitos dos alunos estão aqui para conversar, no intervalo aproveitamos porque deles colhemos muita coisa, atendimento aos pais quando são convocados, e não só.

A partir da sua experiência no gabinete, quais são suas expectativas sobre a mediação de conflitos nas escolas?

Estamos bem. Os conflitos estão a diminuir, agora estamos a pensar em trabalhar os valores, muitos deles não estão habituados a ter abraços, a elogios, nem o fazem com os outros. Respeito pelo colega vê-se que estão mais solidários, que saiam daqui bons cidadãos com consciência, preocupados com os outros que se sintam que são importantes lá fora, pois eles acham que não são valorizados pelo facto de levarem ralhetes. Boas pessoas.

Entrevista 4

Caracterização etária e de género
Idade- 51 Sexo: Feminino
Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados
Percurso Académico dos entrevistados
Qual é a sua formação inicial? - Educadora socioprofissional. Em que ano conclui a sua formação inicial? - Em 1998
Percurso Profissional
Quanto tempo tem de serviço? - 23 anos. Há quantos anos trabalha neste agrupamento de escolas? - 8 anos. - Que cargo(s) já desempenhou ao longo da sua carreira? Coordenadora sociocultural, mediadora, animadora, educadora social. - Há quanto tempo faz parte do gabinete? 8 anos.
Criação e funcionamento do gabinete.
Como o Gabinete foi criado? Quais foram as motivações?

- Já existiam quando cheguei aqui as escolas TEIP. Atendendo às características da população foram solicitados técnicos, e foi aí que viram a necessidade de criar o gabinete de apoio ao aluno e à família.

Quais os objetivos a cumprir?

- Evitar conflitos, criar atividades que diminuam os conflitos e resolvê-los.

Quais as atividades que o gabinete desenvolve?

- As atividades são desenvolvidas em 3 áreas específicas dirigida às famílias: Psicológica, Saúde mental e Mediação de conflitos.

Qual a média de casos atendidos (por ano, meses, semanas) ao longo do funcionamento do gabinete?

- Existem alturas em que há mais conflitos que outras, mas há semanas que podemos ter casos simultâneos para resolver ou não, depende às vezes de como eles se sentem. Normalmente, existem épocas, como por exemplo, quando já estão no final do ano.

- Existem conflitos na sala de aula que vão diretamente à direção da escola como os problemas disciplinares; existem também conflitos no pátio, que se transferem para a sala de aula e vice-versa e os conflitos do bairro que se transferem para a escola. Podemos considerar 100 ou mais.

Da avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos?

- Havia alturas que tivemos menos conflitos; com a pandemia, os ânimos alteraram-se e o trabalho de prevenção está sendo muito bom a nível de pátio, nível de sala de aula, às vezes já se vai diretamente á direção e os diretores de turno também auxiliam na resolução.

Quais as principais dificuldades sentidas neste processo e como tem ultrapassado?

- As principais dificuldades são conseguir ter a confiança nos técnicos, pois, quando não se tem confiança diminui-se a possibilidade de mediação de conflitos. Por outro lado, precisa-se de mais técnicos pois são 800 alunos para uma mediadora.

A intervenção dos membros.

Como está constituída a equipa do gabinete.

3 psicólogos 2 educadoras sociais e 1 mediadora.

Qual é o seu papel no gabinete?

Mediadora de conflitos e procuro mediar conflitos e trabalhar com eles na prevenção.

Quais as técnicas mais utilizadas para mediação de conflitos no gabinete?

Diálogo, programa de competências a nível de relações pessoais e interpessoais

Grupos de mediadores são formados desde o 6º e 7º anos; temos grupos de mentores ou mediadores, animação de pátios, mediação de conflitos e outras atividades desenvolvidas pelos alunos.

Quais são os conflitos mais frequentes mediados no gabinete?

O “diz que disse”; os jogos de bola.

Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos?

- Ajudá-los a fazer reflexão, aprendizagem continua sobre o mesmo, questões psicológicas, falta de empatia e a falta de respeito por mim próprio.

Descrever um dia de trabalho de equipa.

Nem todos os dias estamos todos pois, temos tarefas distintas e gabinetes diferentes. Sempre que necessários comunicamos e temos reunião de 15 em 15 dias. Às vezes vemo-nos, mas não conseguimos falar pois estamos atarefados, mas quando precisamos, cada técnico está aí para auxiliar.

A partir da sua experiência no gabinete, quais são suas expectativas sobre a mediação de conflitos nas escolas?

Gostaria que eles pudessem vir e falar de determinadas situações que lhes aconteceram, às vezes eles têm medo que se faça uma comunicação por escrito, mas posso dizer que alguns quando estão prestes a entrar em conflito vêm avisar, e que agora se sentissem à vontade para trazer os conflitos.

Entrevista 5

Caracterização etária e de género
Idade- 44 Sexo: Feminino
Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados
Percurso Académico dos entrevistados
Qual é a sua formação inicial? - Licenciada em psicologia clínica. Em que ano conclui a sua formação inicial? - Em 2003.
Percurso Profissional
Quanto tempo tem de serviço? - 20 anos. Há quantos anos trabalha neste agrupamento de escolas? - 9 anos. - Que cargo(s) já desempenhou ao longo da sua carreira? Sempre como psicóloga. - Há quanto tempo faz parte do gabinete? 9 anos.
Criação e funcionamento do gabinete.
Como o Gabinete foi criado? Quais foram as motivações? - Quando entrei tinha sido criado o gabinete um ano antes, apesar de na altura só haver 1 assistente social e uma psicóloga, ajudaram no funcionamento do mesmo. Tem havido uma evolução pois, inicialmente eram 2 técnicos agora são 5, por isso a instituição está em um bom caminho. Quais os objetivos a cumprir? - Facilitar o desenvolvimento de competências psicossociais e emocionais que contribuam para a adoção de comportamentos que contribuam para o sucesso escolar e social; promover o envolvimento parental no percurso escolar do aluno; prevenir situações de risco; colaborar com as estruturas diretivas do agrupamento, procurando, uma lógica de consultoria, a identificação e definição de estratégias promotoras de um ambiente e cultura de escola facilitadoras da aprendizagem e desenvolvimento social; colaborar com os docentes na definição de estratégias que limitem a influência de diversos constrangimentos na

aprendizagem dos alunos; colaborar com os assistentes operacionais, na definição de ferramentas que lhes permitam um desempenho que vá ao encontro das necessidades do agrupamento e às especificidades da função.

Quais as atividades que o gabinete desenvolve?

Temos atividades em 3 grandes áreas e são transversais: apoio psicológico, psicopedagógico, orientação vocacional aos alunos do 9º ano por serem finalistas, programas socio-emocionais em contexto de turma principalmente com turmas prioritárias, programa de competências sociais e pessoais em sala de aula, programa de transição, apoio à família a todos níveis, mediação de conflitos no recreio, articulação diária com os docentes, formação aos docentes, consultoria de ações formativas em todas as áreas, formação aos pais, em competências na leitura, formação a alunos mentores, articulação com os parceiros externos, a representação do agrupamento em atividades comemorativas. O projeto geração ajuda-nos a ter contacto com as famílias principalmente a formação com as mães e a prevenção.

Qual a média de casos atendidos (por ano, meses, semanas) ao longo do funcionamento do gabinete?

- Em média o acompanhamento psicológico individual são 18 alunos por dia, além disso temos o acompanhamento em sala de aula onde em cada turma poderemos encontrar 28, 24, 20 alunos e por semana em função das 7 turmas em que intervimos, tudo equivale a 90 alunos. As secções que fizemos com os alunos chegam a 700, apoio socio-emocional chega aos 50, também temos professores a participar e por ano poderemos dizer que temos 300 casos.

Da avaliação feita até ao momento quais são os resultados obtidos?

- Os resultados obtidos até ao momento são positivos, diminuíram bastante os conflitos com a presença do gabinete. Os alunos estão ocupados em determinadas atividades, a equipa do gabinete é excelente, tem uma comunicação bastante boa que faz com que as coisas corram muito bem. Com a formação que os professores recebem, também ajudam bastante na colaboração de certos conflitos.

Quais as principais dificuldades sentidas neste processo e como tem ultrapassado?

- Relação conflito aluno-aluno e aluno-professor aluno, escola família, quando o assunto está fora do alcance dos técnicos encaminham os alunos para determinados órgãos competentes; na escola resolvem somente questões ligadas a competências pedagógicas. Nos anos de transição tem havido bastantes conflitos, do 1º ciclo para o 2º ciclo e do 2º ciclo para o 3º ciclo.

A intervenção dos membros.

Como está constituída a equipa do gabinete.

- 2 Educadoras sociais, 3 Psicólogos, 1 Mediadora

Qual é o seu papel no gabinete?

- A promoção da disciplina, diminuição do absentismo, abandono escolar, promover o sucesso escolar, promover a saúde do bem-estar psicológico, promover a articulação da escola, família e aluno, promover competências pessoais e sociais.

Quais as técnicas mais utilizadas para mediação de conflitos no gabinete?

- Diagnosticar os alunos a partir do comportamento, ouvir os alunos de forma individual, deixar que eles possam refletir sobre o que não fizeram bem o que podiam fazer de forma diferente e se porventura voltar a acontecer, como deverão agir, colocar se no lugar do outro, fazer-lhes perceber que há sempre duas perspetivas em que cada um sente de forma diferente, pois toda à ação leva a reação.

Quais são os conflitos mais frequentes mediados no gabinete?

- Agressividade entre aluno com aluno, desmotivação com as aprendizagens, conflitos que começam no recreio e vão até a sala de aula ou fora da escola, conflito professor-aluno baseado no comportamento de um aluno desmotivado que acaba por incomodar toda a sala e interromper a aula, muitos deles não veem o professor como autoridade e fazem confronto direto. Alunos com défice de atenção pois eles não conseguem controlar o comportamento.

Quais são as dificuldades encontradas na resolução dos conflitos?

Às vezes a falta de colaboração e abandono dos pais e encarregados de educação, aceitação dos pais em determinados comportamentos que os alunos apresentam.

Descrever um dia de trabalho de equipa.

- Apoio individualizado dos alunos, programa de orientação com alunos do 9º ano, ajudar os professores em estratégias, reuniões de equipa, discussões de casos.

Atendimento às famílias - presencial, telefónico, mensagem ou por email.

Articulação com os parceiros.

A partir da sua experiência no gabinete, quais são suas expectativas sobre a mediação de conflitos nas escolas?

- Grande aposta no âmbito da prevenção desde o primeiro ciclo, conhecer os contextos familiares.