



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Mediação em contexto escolar – para uma gestão  
positiva dos conflitos - Implementação de um pro-  
jeto de mediação escolar na Escola Básica Conde  
de Vilalva**

**Ana Paula Vieira Rodrigues**

Orientação: Professora Doutora Marília Evangelina  
Sota Favinha

**Mestrado em Ciências da Educação**

Área de especialização: *Administração e Gestão Educacional*

Évora, 2013

---



## **AGRADECIMENTOS**

O espaço limitado para os agradecimentos, seguramente, não me permite agradecer, como devia, a todas as pessoas que, ao longo da minha caminhada me acompanharam, apoiaram e ajudaram, direta ou indiretamente, a cumprir os meus objetivos e a realizar mais esta etapa da minha formação académica.

Agradeço ao meu marido a disponibilidade que demonstrou ao longo deste tempo, mas especialmente à sua paciência, diligência e estímulo sem os quais teria sido mais difícil conseguir realizar este trabalho.

Agradeço às minhas filhas a compreensão e dispensa implícita do tempo que era delas e que não lhes dediquei para poder concretizar este projeto.

Agradeço à minha orientadora, a Professora Doutora Marília Favinha, não só pelo seu profissionalismo, ajuda e sentido crítico com que orientou este trabalho, mas também pelo incentivo que sempre me deu.

Em particular, agradeço aos meus amigos Maria de Lurdes Brito, João Romão, Maria Manuel Fernandes, Filomena Lopes, Paula Pastor, Cidália Bréu, Rita Medinas e Cristina do Rosário pelo apoio, partilha de saber, disponibilidade e amizade que sempre me dispensaram.

O meu profundo e sentido agradecimento a todos os que aqui não menciono mas que contribuíram para a concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

*Uma vez que a guerra nasce na mente dos homens,*

*É na mente dos homens*

*Que devem surgir os baluartes da Paz*

(citação da UNESCO)

## RESUMO

### **Mediação em contexto escolar – para uma gestão positiva dos conflitos - Implementação de um projeto de mediação escolar na Escola Básica Conde de Vilalva**

O estudo apresentado teve como objetivo compreender e refletir sobre o funcionamento de dispositivos de mediação escolar com enfoque na implementação de um projeto destes numa escola básica.

Recorreu-se a metodologia de investigação essencialmente exploratória, numa abordagem quantitativa e qualitativa. Como instrumento de recolha de dados, optou-se pelo inquérito por questionário e por entrevista semi-diretiva.

Tendo em conta os resultados obtidos com esta investigação podemos afirmar que existe, de facto, a necessidade da introdução deste tipo de dispositivos de mediação nas escolas, contudo, a sua implementação e consolidação exige um entendimento efetivo do que é a mediação em meio escolar, assim como uma atitude de colaboração e parceria entre toda a comunidade educativa. É igualmente importante que a mediação se estenda a todos os tipos de conflitos, nomeadamente conflitos professor/aluno, funcionário/aluno e não apenas aluno/aluno.

Palavras-chave: indisciplina, conflito, mediação, projeto de mediação escolar, dispositivos de mediação na escola.

## **ABSTRACT**

**This dissertation aims for the comprehension and reflection on the operation of mediation devices, focusing on the implementation of a scholar mediation project in a Preparatory / Comprehensive School.**

To do this study, we used a research methodology, essentially an exploratory research, into a quantitative and qualitative approach. As an instrument of data collection, our option included a questionnaire and a survey with a semi-directive interview.

Taking into account the results obtained from this research, we can say that there is indeed a need for the introduction of such devices in schools. However, its implementation and consolidation requires an effective understanding of what is the mediation in schools, as well as an attitude of cooperation and partnership between the whole school community.

It is also important that mediation extends to all kinds of conflicts, such as conflicts between teachers and students, and staff and students, not only students between students.

Keywords: indiscipline, conflict, mediation, school mediation project, mediation devices in school.

## ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	v
ABSTRACT .....	vi
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	ix
ÍNDICE DE QUADROS .....	xiii
ÍNDICE DE APÊNDICES .....	xiv
ÍNDICE DE ANEXOS .....	xv
INTRODUÇÃO.....	16
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	20
INTRODUÇÃO .....	21
1. O CONFLITO .....	23
2. A MEDIAÇÃO .....	27
3. BREVE HISTÓRIA DA MEDIAÇÃO.....	32
4. A MEDIAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR EM PORTUGAL.....	36
5. O PAPEL DO MEDIADOR DE CONFLITOS .....	41
6. O PROCESSO DE MEDIAÇÃO.....	46
PARTE II – INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA.....	51
1. PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO .....	52
2. METODOLOGIA .....	55
3. CARATERIZAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO DES(IGUAL).....	59
3.1. Objetivos do Projeto DES(igual) .....	60
3.2. Desenvolvimento do Projeto.....	62
4. APRESENTAÇÃO DOS DADOS – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	65
4.1. Inquéritos por Questionário.....	65
4.2. Análise dos resultados dos Inquéritos por Questionário.....	66
4.3. Entrevistas – semi-diretivas.....	93
4.4. Análise e discussão dos resultados das entrevistas.....	98
CONCLUSÃO.....	108

BIBLIOGRAFIA .....	111
WEBGRAFIA .....	115
LEGISLAÇÃO CONSULTADA .....	116
APÊNDICES .....	117
ANEXOS .....	158

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS POR ANO DE ESCOLARIDADE.....	66
GRÁFICO 2 – PERCENTAGEM DO TOTAL DE ALUNOS INQUIRIDOS POR GÉNERO .....	67
GRÁFICO 3 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS POR IDADE.....	67
GRÁFICO 4 – COM QUEM VIVEM OS ALUNOS INQUIRIDOS.....	68
GRÁFICO 5 – PROBLEMAS MAIS GRAVES NA ESCOLA IDENTIFICADOS PELOS ALUNOS INQUIRIDOS .....	69
GRÁFICO 6 – SITUAÇÕES GRAVES IDENTIFICADAS PELOS ALUNOS INQUIRIDOS.....	70
GRÁFICO 7 – LOCAIS ONDE OS ALUNOS INQUIRIDOS OBSERVAM MAIS CONFLITOS NA ESCOLA ..	71
GRÁFICO 8 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO DE ESCOLARIDADE, QUE INDICOU O ESPAÇO EXTERIOR DA ESCOLA COMO LOCAL ONDE OBSERVAM MAIS CONFLITOS.....	71
GRÁFICO 9 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO DE ESCOLARIDADE, QUE INDICOU OS CORREDORES DA ESCOLA COMO LOCAL ONDE OBSERVAM MAIS CONFLITOS .....	72
GRÁFICO 10 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO DE ESCOLARIDADE, QUE INDICOU A SALA DE AULA COMO LOCAL ONDE OBSERVAM MAIS CONFLITOS.....	72
GRÁFICO 11 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO DE ESCOLARIDADE, QUE INDICOU O REFEITÓRIO COMO LOCAL ONDE OBSERVAM MAIS CONFLITOS .....	73
GRÁFICO 12 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO DE ESCOLARIDADE, QUE INDICOU O BAR COMO LOCAL ONDE OBSERVAM MAIS CONFLITOS.....	73
GRÁFICO 13 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO DE ESCOLARIDADE, QUE INDICOU A SALA DE CONVÍVIO COMO LOCAL ONDE OBSERVAM MAIS CONFLITOS.....	74

GRÁFICO 14 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO DE ESCOLARIDADE, QUE INDICOU A CASA DE BANHO COMO LOCAL ONDE OBSERVAM MAIS CONFLITOS .....	74
GRÁFICO 15 – ATITUDES DOS ALUNOS INQUIRIDOS QUANDO ASSISTEM A UMA SITUAÇÃO DE CONFLITO ENTRE COLEGAS NA ESCOLA.....	75
GRÁFICO 16 – PERCENTAGEM DOS ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO, QUE INDICARAM QUE FOGEM QUANDO ASSISTEM A UMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	76
GRÁFICO 17 – PERCENTAGEM DOS ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO, QUE INDICARAM QUE PROVOCAM E INCENTIVAM OS ENVOLVIDOS NO CONFLITO À AGRESSÃO FÍSICA E VERBAL. ....	77
GRÁFICO 18 – PERCENTAGEM DOS ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO, QUE INDICARAM QUE PROCURAM APOIO DE UM ADULTO PARA RESOLVER O CONFLITO. ....	77
GRÁFICO 19 – COMO SE RELACIONAM OS ALUNOS INQUIRIDOS COM OS COLEGAS DA ESCOLA ..	78
GRÁFICO 20 – ATITUDES DOS COLEGAS DA ESCOLA PARA COM OS ALUNOS INQUIRIDOS .....	78
GRÁFICO 21 – COMO OS ALUNOS INQUIRIDOS GOSTARIAM DE SER TRATADOS PELOS COLEGAS DA ESCOLA.....	79
GRÁFICO 22 – ATITUDES DOS ALUNOS INQUIRIDOS QUANDO ENVOLVIDOS PESSOALMENTE NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	80
GRÁFICO 23 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, IDENTIFICANDO-SE COMO AGRESSOR VERBAL QUANDO ENVOLVIDOS EM SITUAÇÃO DE CONFLITO .....	81
GRÁFICO 24 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, IDENTIFICANDO-SE COMO AGRESSOR FÍSICO QUANDO ENVOLVIDOS EM SITUAÇÃO DE CONFLITO .....	81
GRÁFICO 25 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE PROCURAM APOIO DE UM ADULTO QUANDO ENVOLVIDOS EM SITUAÇÃO DE CONFLITO .....	82
GRÁFICO 26 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE FOGEM AO VEREM-SE ENVOLVIDOS NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO .....	82

GRÁFICO 27 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE PROCURAM FALAR PARA TENTAR RESOLVER OS CONFLITOS DE FORMA PACÍFICA.....	83
GRÁFICO 28 – COM QUEM FALAM OS ALUNOS INQUIRIDOS QUANDO ENVOLVIDOS NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	83
GRÁFICO 29 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE FALAM COM OS PAIS QUANDO ENVOLVIDOS NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	84
GRÁFICO 30 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE FALAM COM O DIRETOR DE TURMA QUANDO ENVOLVIDOS NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	84
GRÁFICO 31 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE FALAM COM OS COLEGAS QUANDO ENVOLVIDOS NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	85
GRÁFICO 32 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE FALAM COM OS IRMÃOS QUANDO ENVOLVIDOS NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	85
GRÁFICO 33 – PERCENTAGEM DE ALUNOS INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE ESCOLHERAM FALAR COM “OUTROS” QUANDO ENVOLVIDOS NUMA SITUAÇÃO DE CONFLITO.....	86
GRÁFICO 34 – MOTIVOS QUE LEVAM OS ALUNOS INQUIRIDOS A FALTAR ÀS AULAS.....	86
GRÁFICO 35 – PERCENTAGEM DE ALUNO INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE DIZ FALTAR PORQUE NÃO SE INTERESSA PELAS AULAS.....	87
GRÁFICO 36 – PERCENTAGEM DE ALUNO INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE DIZ FALTAR ÀS AULAS PORQUE NÃO GOSTA DOS PROFESSORES.....	87
GRÁFICO 37 – MOTIVOS QUE LEVAM OS ALUNOS INQUIRIDOS A SEREM EXPULSOS DAS AULAS.....	88
GRÁFICO 38 – PERCENTAGEM DE ALUNO INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE DIZ NUNCA TER SIDO EXPULSOS DAS AULAS.....	88
GRÁFICO 39 – PERCENTAGEM DE ALUNO INQUIRIDOS, POR ANO E GÉNERO, QUE FORAM EXPULSOS DAS AULAS POR FALAREM INCORRETAMENTE.....	89

GRÁFICO 40 – PERCENTAGEM DE ALUNO INQUIRIDOS, POR ANO E GÊNERO, QUE FORAM EXPULSOS DAS AULAS POR SE RECUSAREM A FAZER OS TRABALHOS.....	89
GRÁFICO 41 – PERCENTAGEM DE ALUNO INQUIRIDOS, POR ANO E GÊNERO, QUE FORAM EXPULSOS POR CANTAREM NA AULA.....	90
GRÁFICO 42 – PARA ONDE VÃO OS ALUNOS INQUIRIDOS QUANDO SÃO EXPULSOS DA SALA DE AULA .....	90
GRÁFICO 43 – COMO SE SENTEM OS ALUNOS INQUIRIDOS EM RELAÇÃO À SUA ESCOLA .....	91
GRÁFICO 44 – PERCENTAGEM DOS ALUNOS INQUIRIDOS, DO GÊNERO FEMININO, DO GRAU DE SATISFAÇÃO EM RELAÇÃO À SUA ESCOLA .....	91
GRÁFICO 45 – PERCENTAGEM DOS ALUNOS INQUIRIDOS, DO GÊNERO MASCULINO, DO GRAU DE SATISFAÇÃO EM RELAÇÃO À SUA ESCOLA .....	92

## ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1 - TÉCNICAS ALTERNATIVAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS .....	26
QUADRO 2 - PROCESSO DE MEDIAÇÃO .....	46
QUADRO 3 - PLANO DE FORMAÇÃO .....	64
QUADRO 4 – SÍNTESE DOS GUIÕES DA ENTREVISTA .....	94
QUADRO 5 – SÍNTESE DE TEMAS E CATEGORIAS DAS ENTREVISTAS .....	97
QUADRO 6 – SÍNTESE DE CATEGORIAS E INDICADORES DO TEMA “PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO” .....	99
QUADRO 7 – SÍNTESE DE CATEGORIAS E INDICADORES DO TEMA “CARATERIZAÇÃO DO PROJETO” .....	103
QUADRO 8 – SÍNTESE DE CATEGORIAS E INDICADORES DO TEMA “ARTICULAÇÃO COM OUTRAS INSTÂNCIAS DA ESCOLA E/OU INTERVENIENTES” .....	105
QUADRO 9 – SÍNTESE DE CATEGORIAS E INDICADORES DO TEMA “APRECIÇÃO GLOBAL DO PROJETO” .....	106
QUADRO 10 – SÍNTESE DE CATEGORIAS E INDICADORES DO TEMA “LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA O SUCESSO DO PROJETO” .....	107

## **ÍNDICE DE APÊNDICES**

APÊNDICE 1 - INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS.....	117
APÊNDICE 2 - GUIÃO DE ENTREVISTA À DIRETORA DO AGRUPAMENTO .....	121
APÊNDICE 3 - GUIÃO DE ENTREVISTA À COORDENADORA DO PROJETO.....	126
APÊNDICE 4 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À DIRETORA DO AGRUPAMENTO – E1 .....	132
APÊNDICE 5 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À COORDENADORA DO PROJETO – E2.....	137
APÊNDICE 6 - TABELAS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS.....	142

## ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 - AUTORIZAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO PARA O ALUNO FREQUENTAR A FORMAÇÃO DE ALUNOS MEDIADORES.....	158
ANEXO 2 - AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO.....	159
ANEXO 3 - CERTIFICADO DA FREQUÊNCIA DA FORMAÇÃO.....	160
ANEXO 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA MEDIAÇÃO .....	162
ANEXO 5 - ACORDO DE MEDIAÇÃO .....	163

## INTRODUÇÃO

Desde a sua ancestralidade que a história da humanidade está repleta de perturbações e conflitos, logo de apaziguamento e mediação. Esta dualidade é constante e inerente à condição humana.

Atualmente, as sociedades democráticas apostam no desenvolvimento de uma educação para a convivência e para a gestão positiva de conflitos, talvez para fazer face às enormes tensões sociais e económicas que assolam o planeta.

O conceito de mediação tem-se expandido e hoje, reconhece-se a importância crucial da figura do mediador.

Como refere Vinymata (2005), na essência da mediação estão as habilidades que cada um pode adquirir para intervir na arte de mediar. E se mediar pode ser uma arte, também requer técnica.

“A mediação é ao mesmo tempo uma técnica e uma arte, sobretudo uma arte, mas uma arte com muita paciência e muita técnica.” (Six, 2001, p.231).

Como referem Bush & Folger (1996) o mediador privilegia os indivíduos em lugar do conflito, ocupa-se das pessoas mais do que da substância do conflito e situa o acordo da solução a partir das possibilidades dos sujeitos em vez da sua finalidade.

Elaborar um projeto neste âmbito, cuja implementação tenha como finalidade intervir, agir num contexto específico, requer um diagnóstico da situação, identificação clara do problema e uma planificação criteriosa das várias etapas.

Através de uma viagem por significados e conceitos, por uma breve revisão da literatura, propomo-nos apresentar a implementação de um projeto que visa a mediação de conflitos e aposta na prevenção de comportamentos e desenvolvimento de competências sociais, sustentadas pela gestão de conflitos. Este projeto de ação/intervenção terá o seu palco no Agrupamento de Escola n.º 4 de Évora e pretende contribuir para a criação de um contexto funcional e relacional que alicerce a construção de valores cívicos nos jovens que o frequentam.

A prevenção de comportamentos disruptivos e de violência na escola constitui em simultâneo uma ação preventiva do insucesso e da desmotivação, a curto e médio prazo e de fenómenos de carácter social como a delinquência e a exclusão social, a longo prazo.

### **Objeto de Estudo**

O presente estudo pretende descrever o processo de implementação de um dispositivo de mediação formal numa escola básica de 2.º e 3.º Ciclo, no entanto tem também uma vertente analítica, visto pretender determinar a relação entre o dispositivo e os seus efeitos, do ponto de vista dos sujeitos, ao nível dos conflitos e seus processos de resolução e ao nível da adesão dos vários intervenientes.

Para o estudo que se propõe, partiremos da seguinte hipótese de investigação:

***“Como funcionam os dispositivos de mediação escolar e quais os entraves à sua implementação e manutenção?”***

Tendo em consideração a definição dos objetivos para o respetivo estudo e a questão de partida emergiram as seguintes questões de investigação:

- ♦ Como se implementa concretamente um projeto de mediação escolar?
- ♦ Como se processa a inserção institucional de um projeto de mediação, nomeadamente, que processos colaborativos existem?
- ♦ Que tensões emergem e como são geridas durante o processo de implementação do projeto de mediação?
- ♦ Qual o grau de reconhecimento do projeto de mediação escolar na comunidade escolar?

## **Objetivos do Estudo**

Um bom dispositivo de mediação formal de conflitos pode ensinar aos alunos estratégias alternativas de resolução dos mesmos, ao mesmo tempo que os dota de valores como o respeito e compreensão do outro, que transportarão para o resto das suas vidas.

Assim sendo, é bastante pertinente o desenvolvimento do estudo sobre o processo de implementação de um dispositivo de mediação formal numa escola para que, através de uma investigação rigorosa, se possa compreender melhor a problemática da implementação e os entraves que lhe são colocados.

Um dos objetivos deste estudo prende-se com a produção de conclusões, que poderão ser úteis às comunidades educativas. Esperamos que os resultados desta investigação sejam divulgados à comunidade educativa estudada, bem como junto de outras comunidades educativas, favorecendo, desta forma, a possibilidade de implementação de dispositivos formais de mediação nas escolas.

## **Metodologia**

A nível metodológico, recorreu-se ao processo descritivo, centrado nos principais elementos ligados ao processo de implementação de um dispositivo de mediação formal no ano letivo 2012/2013, numa escola de 2.º e 3.º ciclo da cidade de Évora.

Para a recolha da informação optou-se por técnicas quantitativas e qualitativas, nomeadamente através da construção de inquérito por questionário, tendo o mesmo sido devidamente validado e aplicado junto da comunidade escolar e a realização de inquérito por entrevista semi-diretiva à Diretora do Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora e Coordenadora do Projeto DES(igual).

## **Organização do Trabalho e da Dissertação**

Para uma leitura e consulta mais fácil, passamos a indicar a forma como o trabalho está organizado em duas partes distintas: PARTE I – **Enquadramento Teórico** e PARTE II – **Investigação Empírica**.

A primeira parte – **Enquadramento Teórico** – divide-se entre uma introdução, o conflito e a mediação. Na **Introdução**, iniciamos uma abordagem ao tema da mediação. Exploramos correntes teóricas e autores fundamentais aos quais recorreremos para referenciar e fundamentar o estudo. No capítulo I – **O Conflito** – clarificamos o conceito de conflito e apresentamos as principais técnicas alternativas para a resolução de conflitos, sustentando-nos na opinião de vários autores. No capítulo II – **A Mediação** – detemo-nos no conceito de mediação, os vários modelos existentes, uma breve abordagem histórica da mediação, a mediação em contexto escolar em Portugal, o papel do mediador e os processos de mediação.

Na segunda parte – **Investigação Empírica** – apresentamos a **Problemática** e a **metodologia da Investigação** utilizada no decurso da investigação, a **Caraterização e Fundamentação do Projeto Des(igual)**, o objeto do nosso estudo e por último a **Análise dos Resultados** onde procedemos à análise e discussão de resultados dos inquéritos por questionário e entrevistas.

Finalmente, apresentamos as conclusões, limitações e perspetivas de continuidade do projeto. Por fim a bibliografia, a webgrafia, a legislação consultada, assim como os apêndices e os anexos do trabalho.

## **PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## INTRODUÇÃO

Pode-se conceber a mediação como um meio de criação, recriação ou renovação de laços interpessoais, que se exerce através da prática formal ou informal de gestão, resolução e, especialmente, transformação dos conflitos pelos indivíduos envolvidos, consistindo num processo de comunicação, cooperação e reencontro interpessoal. (Six, 2001).

Importa esclarecer que nos últimos anos a mediação de conflitos em Portugal tem-se vindo a afirmar como uma resposta ao aumento da litigiosidade social. A escola enquanto reflexo/espelho da sociedade onde se insere, revela também um significativo aumento de conflitos. Logo, a mediação em contexto escolar, faz todo o sentido, no atual quadro social e cultural em que vivemos. Um programa de mediação escolar implica que todos os elementos da comunidade educativa possam intervir de modo a serem ouvidos, numa mudança de cultura e de hábitos de resolução de situações problema. Nem sempre a aplicação de procedimentos disciplinares pode ser uma resposta adequada. Abordar os conflitos escolares através da mediação estimula os valores da solidariedade, tolerância, igualdade, juízo crítico.

Segundo Cohen (1995) o conflito é parte integrante da vida social e pode constituir uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento pessoal para os participantes da vida escolar, constituindo assim uma forma de prevenção, pois apela a um espírito de colaboração e não uma cultura de imposição. Neste sentido, a mediação incorpora uma conceção mais ampla que a busca de soluções para as disputas, sustentando-se na premissa do desenvolvimento de competências individuais e interpessoais na resolução dos conflitos. Desta forma, a mediação produz um efeito verdadeiramente capacitador nos indivíduos. E, ao apostar na valorização do conflito e na sua reapropriação pelos sujeitos intervenientes, a mediação proporciona o aproveitamento deste como oportunidade de aprendizagem, crescimento e transformação. (Costa et al, 2009).

É importante referir que a mediação não se deve restringir a uma mera resolução de litígios. Cabe-lhe igualmente um papel importante na prevenção. Em contexto educativo, este aspeto é verdadeiramente determinante para o combate à inadaptação escolar e social.

Amado e Freire (2002), refere que a prevenção insere-se num conjunto de medidas que possibilitam o desenvolvimento de competências de comunicação, educação para os valores, relações interpessoais positivas, visando o aumento de competências dos alunos, como a imparcialidade, a escuta ativa, a empatia, saber gerir a informação, atender aos interesses e necessidades, acolher as emoções e os sentimentos, de modo a favorecer um clima de convivência entre pares, positivo.

Torna-se claro que as linhas de força gerais dos programas de mediação em contexto educativo pretendem mostrar aos jovens, alternativas não violentas aos conflitos reais da sua vida, assim como transmitir-lhes o seu protagonismo na construção de um mundo mais pacífico. Progressivamente esta prática expande-se por todo o mundo, desde a Europa até às Américas. A mediação em contexto escolar parte do pressuposto de que o conflito é inerente à condição humana e à sua realidade social, constituindo uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento pessoal para os participantes da vida escolar (Cohen,1995).

De acordo com o relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros, é uma aprendizagem que representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. Perante as ameaças que pairam sobre a humanidade, conceber uma educação capaz de evitar os conflitos ou de os resolver de um modo pacífico, é um desafio que não devemos ignorar e só é possível desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas e da sua espiritualidade.

Em suma: educar para o respeito pela diversidade, é muito útil para os comportamentos sociais ao longo da vida. Um dos paradigmas deste século é o confronto através do diálogo e troca de argumentos. Este confronto pacífico e assertivo, com base numa cidadania responsável e participativa, poderá ser um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI.

Assim sendo, desenvolver uma cultura de mediação na Escola, implica a formação para a democracia, a educação para a paz e os direitos humanos, a prevenção da violência e a criação de um clima e cultura de escola assentes em valores humanistas de inclusão, diálogo, criatividade e tolerância.

Para Matos (1998), o diagnóstico e a identificação de estratégias de intervenção em comunidades de jovens que se encontram em situações de risco é um tema que deve suscitar mais atenção por parte do Estado, com implicação direta das instituições, médica e jurídica.

## 1. O CONFLITO

Não obstante, o conflito é a essência para a aplicação do conceito de mediação. O conflito é inerente à interação humana, a divergência de opiniões, desejos ou interesses torna-o inevitável. A grande maioria das pessoas associa o conceito de conflito a algo negativo, contudo este pode ter uma conotação positiva, se a ele se associar um processo construtivo, uma forma de aprender mais acerca de nós próprios e acerca dos outros.

A palavra conflito vem do latim *conflictus*. A sua origem vem do verbo *confligo, conflagere*. O conceito de conflito baseia-se essencialmente num choque, embate entre pessoas que lutam; discussão; desordem. O conflito é um estado onde pelo menos duas partes reclamam o domínio da mesma coisa quando esta não lhes pode pertencer ao mesmo tempo.

De acordo com Heredia (1998), o conflito pode ser entendido como uma perceção de interesses divergentes, sejam eles divergentes ou não na realidade, de acordo com os objetivos ou os meios utilizados para os alcançar. Este fenómeno poderá, assim, ter por base opiniões discordantes entre duas ou mais pessoas, sendo que a falta de comunicação ou a dificuldade de se conseguir estabelecer um diálogo podem igualmente concorrer para o surgimento de um conflito.

Já nos anos setenta, Worchel e Cooper (1976, cit. por Noronha & Noronha, 1992), interpretavam o conflito como podendo ser interpessoal quando tem lugar entre duas ou mais pessoas, ou intrapessoal quando se desenvolve dentro do mesmo indivíduo. Um conflito pode ser latente quando existe uma situação conflitual que ainda não se manifestou, enquanto um conflito manifesto pode ser uma situação conflitual expressa por palavras ou gestos.

Para Torrego Seijo (2003), os conflitos são situações em que duas ou mais pessoas entram em oposição ou desacordo devido a posições, interesses, necessidades, desejos ou valores serem incompatíveis ou considerados como tal, onde as emoções e sentimentos desempenham um papel muito importante, podendo a relação entre as partes em conflito sair fortalecida ou enfraquecida de acordo com o modo como decorrer o processo de resolução do conflito.

Partindo destes pressupostos, poder-se-á dizer que todos os indivíduos que vivem em sociedade têm a experiência do conflito. Desde a infância, passando pela adolescência e já na vida

adulta, todos passam por conflitos pessoais e continuam ao longo de toda a vida adulta a conviver com o conflito intrapessoal e interpessoal (Chrispino, 2007).

Chrispino (2007), defende que o conflito ajuda a regular as relações sociais, na medida em que permite o reconhecimento das diferenças em relação ao mundo e à forma de pensar do outro. Nesta perspectiva, o conflito é crucial para definir as identidades de cada um dos intervenientes no mesmo, racionalizando estratégias e competências de cooperação para a sua resolução.

Para uma melhor compreensão do conceito de conflito e o que ele abrange, classificamo-lo de acordo com alguns autores.

Segundo Jares, o conflito pode ser abordado de uma forma positiva. O autor estuda o conflito a partir de quatro planos complementares: “como forma de sensibilização face a determinadas situações sociais de carácter conflituoso; como mecanismo avaliador do andamento do grupo, colectivo de pessoas ou instituições; como recurso para o aprofundamento democrático; como objectivo educativo, em si mesmo, no sentido de desenvolver as nossas competências para o enfrentarmos de forma positiva” (Jares, 2002, p.8).

Para Moore (1998, cit. por Chrispino, 2007), os conflitos podem ser classificados como: **estruturais** (padrões destrutivos de comportamento ou interação, controlo, posse ou distribuição desigual de recursos, poder e autoridade desiguais, fatores geográficos, físicos ou ambientais que impeçam a cooperação e pressões de tempo); **de valor** (critérios diferentes para avaliar ideias ou comportamentos, objetivos exclusivos intrinsecamente valiosos, modos de vida, ideologia ou religião diferente); **de relacionamento** (emoções fortes, perceções erradas ou estereótipos, comunicação inadequada ou deficiente, comportamento negativo-repetitivo); **de interesse** (competição percebida ou real sobre interesses fundamentais (conteúdo), interesses quanto a procedimentos ou interesses psicológicos); **quanto aos dados** (falta de informação, informação errada, pontos de vista diferentes sobre o que é importante, interpretações diferentes dos dados, procedimentos de avaliação diferentes).

De acordo com Deutsch (2004, cit. por Chrispino, 2007), os conflitos são classificados de seis formas: **verídicos** (conflitos que existem objetivamente); **contingentes** (situações que dependem de circunstâncias que mudam facilmente); **descentralizados** (conflitos que ocorrem fora do conflito central); mal atribuídos (apresentam-se entre partes que não mantêm nada entre

si); **latentes** (conflitos cuja origem não se exterioriza); **falsos** (baseiam-se numa má interpretação ou percepção equivocada).

Segundo Redorta (2004, cit. por Chrispino, 2007), existem vários tipos de conflito: **de recursos escassos** (quando se disputa algo que não existe em número suficiente para todos); **de poder** (quando a disputa ocorre porque alguém quer mandar, dirigir ou controlar o outro); **de autoestima**: (a disputa ocorre porque alguém sente o orgulho pessoal ferido); **de valores** (quando estão em causa valores ou crenças fundamentais); **de estrutura** (disputa por um problema cuja solução requer longo prazo, esforços importantes de muitos, e meios estão além da possibilidade pessoal); **de identidade** (disputa que nasce porque determinado problema afeta a maneira de ser, a personalidade); **de norma** (quando estão em causa valores ou crenças fundamentais); **de expectativas** (disputa porque não se cumpriu ou se fraudou o que um esperava do outro); **de inadaptação** (quando a disputa ocorre porque modificar as coisas produz uma tensão não desejada); **de informação** (disputa por algo que se disse ou não se disse ou que se entendeu de forma errada); **de interesses** (disputa porque interesses ou desejos de um são contrários aos do outro); **de atribuição** (quando o outro não assume a sua culpa ou responsabilidade em determinada situação); **de relações pessoais** (disputa porque habitualmente há problemas de relação interpessoal); **de inibição** (quando claramente a solução do problema depende do outro) e **de legitimação** (disputa porque o outro não está de alguma maneira autorizado a atuar como o faz, ou tem feito ou pretende fazer).

O quadro seguinte apresenta as principais técnicas alternativas de resolução de conflitos e principais características dos procedimentos mais comuns de resolução altruísta de conflitos, procurando identificar as suas diferenças, principalmente quanto ao modo de estruturar a comunicação e ao nível da participação das partes e de um terceiro elemento, no controlo do processo e dos resultados, por oposição à última referência no quadro “Julgamento2, que se enquadra no modelo clássico de resolução de conflitos.

**Quadro 1 - Técnicas alternativas de resolução de conflitos**

<b>Técnicas</b>	<b>Finalidade</b>	<b>Intervenção de Terceiros</b>	<b>Participação das Partes</b>	<b>Comunicação Estruturada</b>	<b>Quem resolve?</b>	<b>Força da Resolução ou Acordo</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrada no passado/futuro</li> <li>• Um ganha, outro perde/ambos ganham</li> </ul>	Não há/Existe/ É determinante	Voluntária/Obrigatória	Informal/ Formal	As partes ou uma 3. <sup>a</sup> pessoa?	Vinculador/recomendação
<b>Negociação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Futuro/Passado</li> <li>• Ambos Ganham</li> <li>- Fazem-se concessões mútuas e procuram um acordo que satisfaça os interesses comuns</li> </ul>	Não há	Voluntária	A mais formal de todas	As partes	De acordo com as partes: - Contrato vinculador - Acordo verbal
<b>Conciliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Passado</li> <li>• Ambos Ganham</li> <li>- Procuram a reconciliação</li> </ul>	Existe: é o juiz <ul style="list-style-type: none"> <li>• Põe as partes a conversar ou vai transmitindo informação entre elas.</li> </ul>	Voluntária	Informal: não há passos a seguir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As partes</li> <li>• O juiz apenas preside</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vinculador (judicial)</li> <li>• Recomendação de peso</li> </ul>
<b>Mediação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Futuro</li> <li>• Ambos Ganham</li> <li>- Procuram a compreensão mútua e colaboram para alcançar um acordo satisfatório para ambos</li> </ul>	Existe: O/Os mediador/es <ul style="list-style-type: none"> <li>• Controlam o processo e ajudam as partes a identificar e satisfazer os seus interesses.</li> </ul>	Voluntária	Informal/Formal	As partes	Depende de acordo entre as partes
<b>Arbitragem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Passado</li> <li>• Há um que ganha e outro que perde</li> </ul>	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
<b>Julgamento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Passado</li> <li>• Um ganha e outro perde</li> </ul>	Existe e é determinante: é o juiz que pronuncia uma sentença.	Obrigatória	Formal	O juiz	Vinculador

Fonte: Torrego Seijo, 2003, p. 46

## 2. A MEDIAÇÃO

### O Conceito

A mediação é um método de resolução de conflitos em que duas partes em confronto recorrem voluntariamente a um terceiro, o mediador, com o objetivo de chegarem a um acordo satisfatório para ambas as partes.

Para compreendermos melhor o conceito de mediação, sustentámos a nossa investigação em alguns teóricos.

Segundo Moore (1998), a mediação de conflitos pode ser genericamente definida como a interferência consentida de uma terceira parte em uma negociação ou conflito instalado, com poder de decisão limitado, cujo objetivo é conduzir o processo em direção a um acordo satisfatório, construído voluntariamente pelas partes e, portanto, mutuamente aceitável em relação às questões em disputa.

De acordo com Jares (2002), a mediação é um procedimento de resolução de conflitos que consiste na intervenção de uma terceira parte, com uma postura alheia e imparcial em relação ao conflito e que é aceite pelos litigantes. Esta pessoa não tem poder de decisão sobre eles, o seu objetivo é facilitar um acordo recorrendo ao diálogo e à negociação.

Segundo Favinha (2006), o conceito desenvolvido em R. Feuerstein (citado em Grangeat, 1999), a mediação é aquilo que se interpõe entre nós e o mundo para que este se torne inteligível, de tal modo que se possa pensar nele, viver e construir uma identidade de ser humano.

Corbo (1999, p. 147, citado em Torremorell, 2008), assegura que a mediação “não é uma forma de resolver conflitos, como se repete frequentemente; é uma forma de gestão da vida social e, portanto, é uma transformação cultural”.

De acordo com Torrego Seijo (2003), a mediação é um método alternativo na resolução de conflitos, extrajudicial, que difere das vias legais ou convencionais. A solução não é imposta por terceiros, é encontrada por ambas as partes, numa procura por soluções que satisfaçam as

necessidades das partes não se restringindo ao que diz a lei. Outra das características apontadas pelo autor é ser uma negociação cooperativa, na medida em que promove uma solução em que as partes implicadas ganham ou obtêm um benefício e não apenas uma delas.

Segundo Vezzulla (2006), todos os autores por si consultados coincidem em caracterizar a mediação de conflitos pela ausência de formalismos e principalmente por estar baseada no diálogo, na cooperação e no respeito entre os participantes.

### **Modelos de mediação**

A mediação pode ser diferenciada por distintos modelos. Os modelos da mediação, considerados principais são: o **Modelo Harvardiano** ou **Linear de Harvard**; o **Modelo Transformativo** de Robert A. Baruch Bush y P. Folger e o **Modelo Circular Narrativo** de Sara Cobb.

#### **Modelo Linear de Harvard**

Este modelo está mais virado para a resolução de conflitos a nível comercial e empresarial. No que diz respeito ao método, este consiste na discussão do conflito pelas partes, já que, para este modelo, é importante que as partes se expressem no início do processo, libertando todas as emoções. A função do mediador é estabelecer a ordem, recorrendo à imparcialidade e à equidistância.

Assim, a função do mediador é a de ser um facilitador da comunicação, de modo a conseguir estabelecer um diálogo que é entendido como uma comunicação bilateral efetiva. O mediador tenta que as partes cheguem a um acordo, não tendo como objetivo modificar o relacionamento entre estas (Suares, 2004). Pretende-se eliminar as perceções erradas do passado, que impedem a compreensão do presente e a obtenção de um acordo.

Em síntese, neste tipo de mediação entende-se a comunicação num sentido linear em que (1) cada um dá a sua opinião e o outro escuta-o ou não, (2) a função do mediador é restabelecer a comunicação, (3) o conflito tem apenas uma causa, aquela que deu origem ao desacordo, não se considerando o conflito como resultado de diversas causas, (4) o contexto em que o confli-

to ocorreu não é tido em conta, assim como o seu desenvolvimento, a sua história, (5) trabalha-se sobre os interesses, as necessidades, sem se ter em conta o fator relacional, já que não se tenta modificar a relação entre as partes e (6) o êxito é alcançado quando se chega a um acordo (Suarez, 2004).

O estilo “Mediação de Harvard” é para Vezzulla (2007) o estilo básico tradicional de mediação, centrado no objetivo do acordo e na eliminação dos impasses, em que toda a estratégia do mediador está orientada para conseguir o acordo.

### **Modelo Transformativo**

É um modelo que se baseia numa comunicação centrada no aspeto relacional. Centra-se no na “transformação” das relações. Bush e Folger (1996, p. 46-47) consideram restritiva a mediação centrada na “*resolução de problemas*”, uma vez que esta não conduz a uma “*transformação das pessoas*”. Neste tipo de mediação, os pontos fundamentais não são as necessidades individuais, nem o acordo, ainda que sejam importantes, mas sim a revalorização e o reconhecimento.

Para Bush e Folger (1996, p. 135-140) a *revalorização* traduz-se num “*maior sentimento de insegurança, autodeterminação e autonomia*”, conduzindo “*ao fortalecimento das capacidades de cada uma das partes para enfrentar os problemas da vida*”. A revalorização dá-se quando uma das partes —*obtem uma compreensão mais clara da situação, do que é importante e porquê (...); compreende também quais são as suas metas e os seus interesses em dada situação, porque persegue essas metas e porque as considera importantes (...); toma consciência das múltiplas alternativas que podem garantir, total ou parcialmente, a obtenção das suas metas e do controle dessas alternativas; entende que pode decidir se continuará ou abandonará a mediação; sabe que, à margem das restrições externas, sempre surgem algumas alternativas e que o controle sobre as mesmas é exclusivamente seu; (...) desenvolve as suas próprias habilidades na resolução de conflitos; aprende a escutar, a melhorar a sua comunicação, a organizar e analisar questões, a apresentar argumentos, a utilizar técnicas como a «brainstorming» e a avaliar as soluções alternativas; (...) toma consciência dos recursos que possui (...) para alcançar as suas metas e objectivos; (...) dá-se conta de que possui a capacidade de comunicar eficazmente; (...) avalia plenamente as qualidades e debi-*

*lidades dos seus argumentos e as da outra parte, as vantagens e desvantagens das possíveis soluções e alternativas e adopta decisões tendo em conta esses factores”* (Bush e Folger, 1996, p. 135-137).

O reconhecimento implica entender os sentimentos do outro, através da empatia. O reconhecimento dá-se quando uma parte — *compreende que tem capacidade de apreciar e reconhecer a situação da outra parte; (...) assume que não só possui a capacidade de compreender a situação do outro, como tem o real desejo de o fazer; (...) pode “ver” o seu próprio comportamento e o da outra parte através de “uma luz diferente” e mais favorável que antes; (...) renuncia conscientemente ao seu próprio ponto de vista e “observa” a situação através do ponto de vista da outra parte; (...) admite francamente que mudou a sua interpretação sobre o outro e decide comunicar-lho; (...) admite que vê agora de um modo distinto o que sucedeu, e que pode reconhecê-lo, perante o mediador ou não, e decide comunicá-lo à outra parte”* (Bush e Folger, 1996, p. 140-144).

A finalidade do modelo prende-se, assim, com a modificação da relação entre as partes, independentemente de alcançarem ou não um acordo para resolverem o conflito. Destaca-se o desenvolvimento pessoal e relacional.

### **Modelo Circular Narrativo**

É um modelo que se encontra-se entre o modelo tradicional linear e o transformativo, ou seja é um modelo orientado tanto para a modificação das relações, através da revalorização e do reconhecimento como para o acordo.

A sua fundamentação baseia-se numa comunicação circular, ou seja, a comunicação é entendida como um todo, não existe uma única causa que produz um determinado resultado.

Neste modelo as diferenças não são apagadas ou diminuídas são, pelo contrário, aumentadas possibilitando, desse modo, que surjam “estruturas dissipativas” que propiciem alternativas que poderão restabelecer a ordem. Não se chega a atingir o caos, já que as partes chegam à mediação numa situação de ordem, em que cada uma delas mantém uma situação rígida que as impede de encontrarem alternativas.

O objetivo deste modelo é modificar o significado da história de cada uma das partes envolvidas, a qual é entendida por cada uma delas como sendo verdadeira. A função do mediador consiste em construir uma história alternativa, possibilitando a cada uma das partes que se descentrem do seu ponto de vista e percecionem o problema de outro prisma. Trata-se assim de favorecer a reflexão sobre as histórias de cada uma das partes (Suares, 2004).

### 3. BREVE HISTÓRIA DA MEDIAÇÃO

Na União Europeia, depois da adoção de uma recomendação por parte do Conselho da Europa em 15 de Maio de 1981 sobre soluções amigáveis de resolução de conflitos, o tratado de Maastricht de 2 de Fevereiro de 1992 cria um Mediador Europeu cuja função é intervir nos conflitos entre a administração comunitária e os cidadãos da comunidade.

Se em Portugal, o uso da mediação como filosofia de resolução de conflitos é recente, pelo contrário nos países anglo-saxónicos, nomeadamente nos E.U.A., a mediação tem uma história mais ou menos longa em vários domínios. Institucionalmente, a história contemporânea da mediação é recente, remota à década de 70 do século XX, chegando à Europa a partir da década seguinte. Nos EUA a mediação surge associada a uma “justiça informal” (Bonafé-Schmitt, 2009) através da sua institucionalização como um processo de resolução de conflitos, tornando-se um dos pilares da fundação do movimento para a utilização de métodos alternativos de resolução de disputas (ADR – Alternative Dispute Resolution). Em meados da década de 80 surge um alargamento a outros contextos como os bairros, a família, a escola, e as prisões.

Os estados europeus, na sua maioria, criaram e instituíram um mediador semelhante para as divergências entre os cidadãos e o Estado – o Provedor da Justiça. Nos anos 90 a autonomização da mediação, relativamente a outras práticas alternativas de resolução de conflitos, é mais evidente colocando-a no palco da regulação social (Bonafé-Schmitt, 2009).

No Brasil existem muitos conflitos e muita violência nas escolas fruto do contexto socioeconómico em que estão inseridas: multiculturalidade, analfabetismo, desemprego, pobreza, residência em favela, tráfico de drogas, etc. Neste âmbito foi criado o Projeto Escola de Mediadores que tem contribuído para a construção de uma cultura de paz no ambiente escolar por meio da mediação. Trabalhando com os diversos atores da comunidade escolar (professores, funcionários, alunos, pais) formou-se uma equipa de jovens mediadores para atuar no quotidiano da escola. Desta experiência foi elaborada a Cartilha Escola de Mediadores que contém informações sobre a mediação de conflitos, sobre o papel do mediador, e sobre a implementação da mediação escolar nas instituições de ensino.

Segundo Vasconcelos-Sousa (2002), a mediação como método de resolução de conflitos entre Estados ficou consignada na Convenção de Haia de 1907, e é contemplada tanto na carta de criação da Sociedade das Nações como da sua sucessora, a Organização das Nações Unidas.

De acordo com o mesmo autor (citado por Favinha, 2006), “a institucionalização da mediação como um processo de resolução formal de conflitos tem sido uma das pedras da fundação do movimento para a utilização de métodos alternativos de resolução de disputas.

Dois tipos de mediação que existem são a mediação formal e a informal (Torrego, 2003). Na mediação formal os procedimentos, normas, técnicas, finalidades e tempo estão mais regulados e está condicionada a certas condições e fases. A mediação informal, as técnicas são mais fluidas e próprias da comunicação diária entre os indivíduos; as normas são mais flexíveis, permitindo que o mediador atue de modo intuitivo e espontâneo em qualquer situação de conflito; não pretende necessariamente um acordo, mas uma melhoria das relações.

A capacidade de transformar o conflito num elemento enriquecedor para as partes, requer a utilização de certas competências e procedimentos, entre os quais a mediação (Torrego Seijo, 2003).

A Associação de Mediadores de Conflitos (AMC) sediada em Lisboa, defende que

*“A mediação é um recurso extrajudicial, privado e voluntário de resolução de conflitos, sendo especialmente vocacionada para todos os litígios em que há interesse, por parte dos seus intervenientes, em atender, não só ao presente mas, também, às consequências futuras da solução a encontrar, possibilitando, além do mais, a manutenção das suas relações (comerciais, de vizinhança, de amizade, familiares, bom nome, etc.) ou a sua melhoria, através de uma atitude de responsabilização e cooperação cívica, respeitosa e sigilosa, na resolução do problema e sua observância futura.”*

Heijmans, Chemical e Plasschaert (2006, p. 1) dão-nos uma interessante perspetiva de mediação.

*“Compared to the traditional modes of conflict resolution, mediation has one main advantage: The parties do not engage in a process of confrontation, but rather in a process of rapprochement. The parties choose the means of resolving the*

*dispute and then play an active role in finding the solution best suited to them. This consensual approach increases the likelihood that, once the dispute is settled, the parties will be able to maintain their commercial relations. Even if the mediation does not lead to a full resolution of the dispute, it often serves to narrow the issues that need to be submitted to formal dispute resolution. In many cases it permits a quick, simple, cost-effective resolution of the dispute.”*

Nos anos 80, a aplicação de programas de mediação começa a ser transposta para o contexto escolar numa tentativa de resolver conflitos entre crianças e jovens. Progressivamente, os programas de resolução de conflitos e de mediação no contexto escolar estendem-se por todo o mundo, inclusive Portugal.

A abordagem aos conflitos escolares através da mediação permite criar um sistema onde o conflito é encarado naturalmente, sendo dado protagonismo aos intervenientes para que o possam resolver. Valores como a solidariedade, tolerância, igualdade, juízo crítico são estimulados com o objetivo de promover a capacidade de inovar com a descoberta de novas soluções.

Para Cohen (1995), a transferência da resolução do conflito da comunidade para a escola partiu de quatro pressupostos:

- O conflito é parte integrante da vida social e pode constituir uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento pessoal para os participantes da vida escolar.
- Já que o conflito é inevitável aos relacionamentos, a aprendizagem das habilidades para lidar com ele é tão inevitável como o estudo de outras disciplinas.
- Os intervenientes na comunidade escolar podem, na maioria dos casos, resolver os seus conflitos com a ajuda de outros intervenientes.
- Constitui uma forma de prevenir futuros conflitos, pois apela a um espírito de colaboração e não a uma cultura de imposição.

Em Portugal, a partir de 2002, com a Lei 78/2001 de 13 de julho, a mediação institucionaliza-se com a criação dos Julgados de Paz, sendo identificados com os acrósticos RAC ou RAL – Resolução Alternativa de Conflitos ou Litígios. Segundo o Ministério da Justiça, os Julgados de Paz “São um meio de resolução alternativa de litígios que pretende resolver causas cíveis de menor complexidade, com rapidez, de forma simples, com despesas reduzidas, aproximando os cidadãos da justiça, com competência exclusiva para julgar ações declarativas. Nestes tribunais é ainda dada oportunidade às partes para resolverem os seus litígios de forma amigável e concertada através de mediação, antes de seguirem para julgamento.”

#### 4. A MEDIAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR EM PORTUGAL

*“As primeiras experiências de mediação com adolescentes autores de acto infraccional surgiram na Europa há uns 20 anos atrás, na tentativa de conseguir do adolescente a tomada de consciência da repercussão de sus actos (a responsabilidade social) e a preparação dos possíveis danos produzidos aos outros”* (VEZZULLA, 2006, p.88).

A mediação escolar tornou-se mais frequente após a Convenção de Salamanca (1994), que levou à inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no sistema de ensino regular. O mediador passou a exercer um papel preponderante como intermediário nas questões sociais, comportamentais, nas atividades lúdicas e mesmo na comunicação e linguagem a nível pedagógico, uma vez que a formação inicial de professores não os preparara para trabalhar com este tipo de alunos.

Com a integração de Portugal na Comunidade Económica Europeia surgiu a possibilidade de acesso a programas internacionais onde são valorizadas as práticas de mediação em contexto escolar.

Embora sendo uma prática recente no nosso país, existem alguns documentos normativos que permitem o enquadramento da figura de mediador e da mediação nas escolas.

- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo
- Despacho n.º 147-B/ME/96, de 1 de agosto, define os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, é o primeiro documento em Portugal com referência à figura de mediador;
- A lei n.º 105/2001, de 31 de agosto, vem estabelecer o estatuto legal do mediador sociocultural.

- Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/2013, estratégias nacionais para a integração das comunidades ciganas, que respondam a situações de exclusão que não são compatíveis com os valores sociais ou com o modelo económico europeu.

Para que a escola consiga cumprir os objetivos aos quais se propõe no combate ao conflito escolar, deve assumir que este existe e procurar que seja gerido da melhor forma.

*“O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”, promovendo o “desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões” (Lei de Bases do Sistema Educativo, ponto 4 e 5 do art.º 2).*

Sendo a mediação uma prática de intervenção e resolução de conflitos latentes visa sobretudo a prevenção através da promoção do desenvolvimento de capacidades e competências interpessoais e sociais essenciais ao exercício de uma cidadania participativa.

O GESPOSIT é um projeto internacional, desenvolvido pela Universidade Aberta. Este foi um projeto pioneiro na implementação da Mediação entre Pares como forma de resolução de conflitos na escola em Portugal. O GESPOSIT visou a investigação, formação, inovação, intervenção, intercâmbio, mediação, cujo objetivo mais amplo é a gestão de conflitos e da violência, pela Mediação Social, Familiar e Escolar. O projeto foi implementado entre setembro de 2000 e agosto de 2001 na Escola Básica 2 Frei António Brandão, como projeto piloto, num protocolo celebrado com a entidade promotora.

Grave-Resendes (2004, p.1-2), uma das responsáveis pelo projeto, acredita “que esta forma de gestão/resolução de conflitos oferece outra interpretação do conflito, serve de catalisador para a promoção de uma participação ativa do aluno no processo educativo, e contribui para a prevenção da violência na escola.”

A Associação Consensus, no seu site, na internet, reforça a importância da mediação escolar com a apresentação de uma proposta do projeto “Para uma Cultura de Mediação na Escola” em que procura desenhar e implementar um modelo de mediação interpares tendo por destinatários finais os alunos. Neste ponto salienta ainda que este tipo de projeto só será viável se os atores da comunidade educativa conhecerem, compreenderem e se comprometerem com os princípios que sustentam a resolução de problemas através da mediação.

O SOS-CRIANÇA do Instituto de Apoio à criança, com o intuito de dar respostas locais implementou a mediação escolar, que tem por função dinamizar, acompanhar e supervisionar diferentes gabinetes de mediação escolar. Estes gabinetes de apoio ao aluno e à família (GAAF) visam diminuir situações de abandono escolar, absentismo escolar, violência escolar, de consumo de substâncias psicoativas e situações que coloquem em causa a integridade física e emocional da criança/jovem.

Através da mediação são realçados os princípios básicos que devem estar presentes na organização que é a escola: cooperação, co-responsabilização, tolerância e respeito pelo outro. A melhoria da comunicação, do clima de escola e da formação integral do aluno são algumas das vantagens do processo de mediação escolar.

Chripino (2007), salienta de entre as vantagens do uso da mediação que o conflito é uma parte integrante da nossa vida pessoal e social, estabelece sentimentos mais fortes de solidariedade, tolerância e camaradagem na escola, demonstra que o conflito não é só negativo, diminuição do ato de vandalismo e criminalidade dentro da escola e desenvolve o autoconhecimento e o pensamento crítico, uma vez que o aluno é chamado a fazer parte da solução do conflito.

De acordo com Vezzulla (2005), se a mediação não culminar com um acordo, pelo menos os participantes terão esclarecido o conflito e terão aprendido a dialogar entre si de forma respeitosa e produtiva.

Tendo a mediação escolar como finalidade a criação de modelos alternativos de socialização e gestão das relações sociais, não podemos esquecer que geralmente se adota a perspectiva de que existe um agressor e um agredido no conflito e que tanto o agressor como o agredido têm vantagens neste método de resolução e prevenção de conflitos. No entanto, quando nos vemos no papel de mediadores e de investigadores das ciências da educação, nomeadamente da

mediação escolar, não podemos seguir esta visão tão linear dos factos. É necessário pensar nas partes em conflito não como agressor e agredido mas sim como partes a ser mediadas, no entanto, note-se que, nalgum momento do conflito, que poderá ser um processo longo e que sofre atenuantes, poderá existir um agressor e uma vítima, que ao longo de todo o processo poderão também trocar as suas posições, tornando-se a vítima agressor e vice-versa.

San Martín (2003), nesta perspetiva de distinção entre agressor e agredido, afirma então que para o agressor as vantagens da mediação são: a possibilidade de um processo de responsabilização dos seus atos e perceção das consequências da sua ação, e uma tomada de consciência de que os atos têm consequências em terceiros. Quanto às vantagens do agredido é salientado que este recebe um espaço de atenção e escuta, em que pode falar abertamente sobre a situação e os seus medos, num espaço de informação onde se explica o processo na solução do problema, um espaço de desdramatização onde o encontro com o agressor e a conversa pode ajudar a desdramatizar a situação e torna-se assim um espaço de reparação porque a mediação permite que se tenha em conta danos sofridos pelo agredido e trabalhar sobre estes.

Este autor refere também que para ambas as partes, a mediação escolar permite criar um espaço de comunicação e “responsabilização” dos atos.

San Martín (2003) aponta ainda como vantagens da mediação escolar as seguintes:

- Relações positivas entre membros da comunidade educativa;
- Consolidar a compreensão e confiança na escola;
- Ser base e modelo para negociações futuras;
- Favorecer integração entre membros da comunidade educativa;
- Reduzir os conflitos violentos na escola;
- Melhorar o clima escolar;
- Ajudar a uma melhor formação integral do aluno;
- Gerir conflitos de forma económica;
- Neutralizar comportamentos agressivos;
- Estabelecer compromissos e verificar o seu cumprimento;
- Ser mais eficaz, uma vez que quem dita as soluções são os conflitantes e ser mais credível porque é mútuo;
- Favorecer a gestão do conflito ao promover o diálogo, comunicação, e a importância da relação entre as partes em conflito.

Ensinar a técnica de mediação escolar a alunos, poderá introduzir uma mudança conservadora na escola, no sentido em que a novidade residirá na utilização de técnicas diferentes para facilitar a aprendizagem. Mas, note-se que pode trazer mudanças inovadoras se enquadrarmos estes alunos em estruturas de mediação de pares em que os alunos são reconhecidos como mediadores informais pela comunidade educativa e com uma organização que sustente a sua ação.

*“Dotar a escola de uma visão proactiva e não reativa face à finalidade educativa da convivência, não é de estranhar, na medida em que a componente relacional assume-se como o eixo mais importante da comunidade educativa e um recurso cada vez mais importante e decisivo para uma educação de qualidade.” (Cirera, 2004).*

## 5. O PAPEL DO MEDIADOR DE CONFLITOS

*“O mediador deve estar atento não só aos mecanismos defensivos dos participantes, mas também aos próprios. Enquanto escuta, deve também questionar-se sobre o que está a sentir e a pensar, para dominar esses pensamentos e não conduzir as partes a caminhos e soluções que são os do mediador e não os dos mediados.”*

VEZZULLA, 2006

O papel do mediador é o de educar as partes em conflito a exercerem a auto determinação, desenvolvendo um entendimento entre elas. Os mediadores reconhecem-se como capacitadores e reconciliadores. O mediador assume assim um papel fundamental, embora secundário na ajuda de procura de soluções para os conflitos, durante o processo de mediação.

*“A Mediação entre Pares implica que dois alunos sejam os mediadores no processo de mediação. Nem todos os alunos são capazes de **ser** mediadores, dado que ser mediador implica **possuir** uma capacidade de escuta, de comunicar, imparcialidade, distanciamento e criatividade. Para alguns alunos, ser mediador implica também uma responsabilidade para a qual também não se encontram preparados. A formação em mediação conduz a uma descoberta de si dado que o próprio processo permite uma participação activa do aluno, uma descoberta das suas próprias capacidades, e um desenvolvimento de competências que se prolongará ao longo da vida.”* Grave-Resendes (2004, p. 4)

O mediador é um terceiro com posição neutra, conduz sem emitir opinião, sem decidir e sem intervir na decisão dos mediados. Com esta posição, deve fazer com que as partes envolvidas participem ativamente na busca das melhores soluções para os seus interesses, são elas quem melhor sabe o que decidir sobre si mesmas.

Para o mediador, o importante é que os mediados descubram os seus verdadeiros interesses e consigam manter um mínimo de relacionamento para falarem sobre eles.

Poderemos definir os mediadores de uma forma ampla em duas categorias, sendo estas o mediador formal e o mediador informal, quer isto dizer que podemos pensar na mediação como sendo formal ou informal e, de acordo com a mediação praticada, definir o papel de mediador formal ou informal.

Os mediadores informais são reconhecidos apenas no local em que realizam a mediação podendo ser qualquer pessoa que tenha características e atue na mediação, no sentido de favorecer a comunicação entre as partes.

Vieira & Amado (2010), referem uma perspetiva mais formal do mediador no sentido em que este “deve ser preparado (teórica, pessoal, ética e tecnicamente) e convenientemente suportado (pela tutela, instituição, etc.), para exercer as funções de mediação.” Neste sentido, o mediador assume-se como uma pessoa especializada na área e cuja instrução o leve a exercer profissionalmente a atividade da mediação. Os mediadores formais são institucionalmente inseridos e reconhecidos como tal, não podendo qualquer pessoa ser chamada de mediador, no sentido mais formal do termo.

Segundo Jares (2002), o mediador deve agir de acordo com uma série de competências e princípios, que agrupou em dois tipos: de carácter geral e de procedimento.

As competências e princípios de carácter geral contemplam a valentia e capacidade de resistência (é necessário que o mediador seja paciente e constante e resista às influências do meio); o dinamismo e preocupação pelos outros (acompanha de forma solidária e desinteressada, tem a capacidade e interesse em compreender o conflito e procura ajudar as partes a resolvê-lo); a prudência e a discrição (prudente e discreto na análise e atuação, assim como sigiloso); a confidencialidade (promove a confiança dos atores); a independência e imparcialidade (distanciamento do conflito e dos intervenientes para uma melhor análise sem influências); a vasta preparação na análise de conflitos e orientação de processos de grupos (a formação pressupõe a preparação e a experiência na análise e orientação de processos – relações humanas e desenvolvimento organizativo) e a voluntariedade (partir para a mediação é um ato livre e voluntário de ambas as partes).

No que respeita a competências e princípios de procedimento, é necessário ao mediador: ter uma escuta ativa (saber ouvir e compreender); transmitir esperança e confiança nas possibilidades de sucesso dos litigantes (aspeto a transmitir de forma discreta mas premeditada); ter paciência (saber esperar, insistir e transmitir confiança nas possibilidades de resolução); redefinir o conflito (levar as partes a ver o conflito de outras perspetivas, na do outro, por exemplo); criar ambiente (os intervenientes têm de sentir-se à vontade para se exprimirem, utilização e uma linguagem correta e respeitosa, evitando qualquer tipo de ameaça); sugerir, no caso de impasse ou sofrimento, possibilidades de resolução do conflito (cautelosamente o mediador pode provocar determinados comportamentos que encaminhem ambas as partes para um consenso).

De acordo com Vezzulla (2006), para um mediador agir eficazmente, neutral e ajudar a dar vida ao consenso, deverá dominar algumas técnicas: auxiliar a dividir os conflitos subjetivos dos conflitos objetivos; investigar os interesses das partes; prestar atenção às emoções dos mediados para daí tirar usufruto positivo na procura de interesses reais; discussão de valores e critérios objetivos procurando recolocar os mediados num enquadramento realista.

Ainda segundo este autor, na mediação tudo deve ser feito pelos mediados, o mediador é somente a parteira, que ajuda a dar à luz os reais interesses que possibilitarão o acordo final. O tempo é marcado pelos mediados, o mediador não pode apressar nem retardar o processo.

Para entrar nos pontos relativos ao perfil do mediador adaptado ao contexto escolar, Vieira & Amado (2010) referem que o mediador é, efetivamente, um facilitador da comunicação e um indutor de acordos que respeitem as especificidades individuais e não ponham em causa os objetivos educativos e as normas da escola, sempre longe de exercer a função de juiz. As decisões devem ser tomadas e assumidas por ambas as partes em conflito.

No contexto escolar, é fundamental que o mediador consiga criar um clima de confiança entre as partes envolvidas, bem como um ambiente calmo e neutro a ambas as partes, no sentido de criar condições para promover o diálogo.

As técnicas de comunicação são aqui um fator indispensável e podem traduzir-se, numa fase inicial, na escuta e na exposição do problema de ambas as partes e, na tradução e reformulação, para clarificar os propósitos, reunir os elementos, decidir posições das partes sobre cada

um dos pontos que conduziram ao conflito, identificar necessidades e prioridades para o solucionar, como se pode verificar na perspectiva de alguns autores:

Para Duval (1993, citado por Bonafé-Schmitt, 2009), criar a dinâmica da mediação, é abrir o espaço indispensável às trocas de qualquer natureza que favorecerão a identificação dos atores, a análise dos problemas, a determinação das soluções possíveis e a escolha da conduta a ter entre ambas as partes.

O mediador deverá ter certas características para que possa desempenhar o seu papel de melhor forma, tais como escutar, ser flexível, neutro, mostrar uma imagem de confiança, entre outros aspetos.

San Martín (2003), define o perfil do mediador como alguém que apresente características como a neutralidade, a flexibilidade, a responsabilidade, ser paciente com as partes, criar empatia para com as mesmas, ser capaz de guardar segredo, de escutar ativamente, de abster-se de julgar, arbitrar ou aconselhar, de não encarar os ataques contra si, de ser respeitável, objetivo, honrado e de estabelecer e manter a confiança.

*“As características do mediador devem ser: ter claro o papel e objetivos que tem como mediador, não se sentir responsável pelos resultados; não emitir juízos sobre opiniões e decisões das partes, permitir e ser sensível a expressões de emoção das partes; adotar uma visão otimista de capacidade e de motivação de ambas as partes; explorar a ambiguidade das partes; focalizar-se no “aqui e agora” da interação em torno do conflito; ser sensível à formulação das partes sobre feitos do passado; ver a intervenção como uma parte de uma sequencia do processo e sentir êxito quando se obtém um mínimo de êxito na situação.” (Folgar & Baruch Buch, citado por San Martín, 2003).*

Quem assume o papel de mediador deve assumir certas características.

*“Dinamismo e preocupação pelos outros: vontade e disponibilidade para ajudar os outros; Humildade e prudência: de modo a evitar que a sua opinião interfira no processo; Imparcialidade, que lhe permita compreender as diversas visões sobre o conflito afirmadas pelas partes, sem tomar partido por qualquer delas;*

*Independência, o que coloca os objetivos educativos acima de qualquer interesse pessoal; Paciência e capacidade de resistência, de forma a superar o stress e o cansaço que o processo de mediação pode provocar e a evitar precipitações durante todo o processo.” (Munné & Mac-Cragh, citados por Vieira & Amado, 2010).*

Segundo Grave-Resendes (2004, p. 5), a sua experiência e investigação na área da mediação *“demonstram que os benefícios da Mediação entre Pares se situam em vários níveis. A mediação entre Pares beneficia os alunos mediadores, os alunos em geral, a escola, e a família dado que as competências desenvolvidas se repercutem na família.”*

De acordo com esta autora, a nível dos alunos mediadores, o processo de mediação contribui para a participação dos estudantes na gestão da escola; o desenvolvimento de competências de liderança; o desenvolvimento de competências de comunicação; o desenvolvimento de competências de trabalho cooperativo; o desenvolvimento da tolerância; o desenvolvimento de competências de resolução de problemas; o desenvolvimento de uma interação positiva entre os alunos mediadores e os seus colegas e faz com que os mediadores se tornem modelos dos colegas em situação de conflito.

Para os restantes alunos promove o envolvimento ativo dos mediadores e dos litigantes no processo de resolução de problemas; contribui para que assumam uma maior responsabilidade na resolução dos próprios problemas; motiva a partilha de sentimentos; melhora as relações entre colegas.

Para a comunidade educativa em geral (docentes, não docentes, pessoal administrativo, pais e alunos) promove uma maior cooperação entre os membros da comunidade educativa; maior colaboração na resolução de problemas; um menor número de processos disciplinares; diminuição do tempo de resolução de conflitos; melhoria da comunicação na escola.

*“... a participação ativa dos alunos no seu processo educativo, é o grande desafio que vejo na implementação da mediação na escola.” (Grave-Resendes, 2004, p.6)*

## 6. O PROCESSO DE MEDIAÇÃO

As etapas do processo de mediação desenrolam-se ao longo do tempo, variando o número de sessões consoante a complexidade do conflito.

O processo de mediação não segue sempre os mesmos procedimentos, apresentamos algumas propostas de vários autores.

Vejamos em esquema a proposta, em cinco passos, apresentada por Vezzulla (2006):

Quadro 2 - Processo de mediação

Fase	Objetivos	Procedimentos a utilizar
1. <sup>a</sup> – Clarificar o processo e iniciar a construção de um ambiente de respeito e confiança.	<ul style="list-style-type: none"><li>– Criar um ambiente de respeito e confiança.</li><li>– Descontrair.</li><li>– Facilitar a comunicação.</li><li>– Concretizar o plano de trabalho.</li></ul>	<p><i>a) No que respeita ao processo, esclarecemos ou recordamos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Confidencialidade.</li><li>– Liberdade de expressão.</li><li>– Garantias de não sofrer represálias pelo que se disser.</li><li>– Não agressão.</li><li>– Evitar fazer juízos de valor.</li><li>– Solicitar que procurem colocar as questões com clareza.</li><li>– Respeitar os tempos de intervenção.</li><li>– Encarar a mediação com uma atitude positiva.</li></ul> <p><i>b) No que respeita ao papel do mediador, recordamos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Imparcialidade.</li><li>– Não sermos juízes.</li><li>– Facilitar a comunicação.</li></ul> <p><i>c) No que respeita a pôr o plano em prática:</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Conseguir o consenso quanto à forma de mediação.</li></ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Decidir quanto ao lugar e ao tempo.</li> </ul>
2. <sup>a</sup> – Cada parte expõe a sua visão do conflito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Facilitar o reencontro.</li> <li>– Escutar a outra perspectiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Facilitar a escuta ativa.</li> <li>– Controlar as dinâmicas destrutivas.</li> <li>– Respeitar e saber enquadrar os silêncios.</li> </ul>
3. <sup>a</sup> – Identificar a estrutura do conflito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ambas as partes identificam a estrutura do conflito.</li> <li>– Consciencializar-se do significado emocional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Facilitar uma boa comunicação através de uma escuta ativa.</li> <li>– Compreender as mensagens. O mediador deve certificar-se de que está a entender bem as mensagens e que o mesmo se passa com as partes em conflito.</li> </ul> <p>Para isso, pode:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Formular perguntas, esclarecer expressões ou dúvidas, parafrasear, etc.</li> <li>– Ajudar a separar os factos dos sentimentos.</li> <li>– Fazer a síntese das argumentações de cada qual.</li> <li>– Dividir os problemas por secções, se houver mais do que um.</li> </ul>
4. <sup>a</sup> – Propor e escolher acordos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Formular propostas de resolução.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Facilitar às partes a apresentação de ideias.</li> <li>– Analisá-las.</li> <li>– Escolher as que forem viáveis e aceites por ambas as partes.</li> </ul> <p>Outros aspetos do procedimento a ter em conta pelo mediador são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Tentar pequenos acordos que criem uma atmosfera positiva.</li> <li>– Escrever as diferentes propostas num local visível.</li> <li>– Que os acordos sejam postos por escrito e que ambas as partes, para além do mediador, fiquem com um exemplar escrito.</li> </ul>
5. <sup>a</sup> – Avaliação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Apoiar os resultados e o processo de mediação.</li> <li>– Avaliar para aprender tanto do conteúdo como do continente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analisar como nos sentimos e como encarámos o procedimento.</li> <li>– Confrontar os acordos com o seu grau de cumprimento. Para isso, podem combinar-se reuniões de controlo.</li> <li>– Reconhecer a participação das partes e,</li> </ul>

		se possível, festejar os resultados.
--	--	--------------------------------------

*Fonte: Vezzulla, 2007*

Há situações em que se aplicam apenas quatro ou três fases. Na de três fases inclui-se a explicação/recordação das normas do processo de mediação; convite às partes para explicar o motivo do conflito e a forma como, em sua opinião, ele poderia ser resolvido e a concretização de possíveis acordos (Vezzulla, 2007).

Torrego (2003), considera seis fases num processo de mediação formal.

#### Fase 1 – Pré-mediação

Consiste em criar condições que facilitem o acesso à mediação. O mediador (equipa de mediação) fala separadamente com as partes para uma primeira versão do conflito; verifica se a mediação é adequada ao caso e explica o processo; confere a disposição das partes em recorrer à mediação; é escolhido o mediador que melhor se adequa ao caso;

#### Fase 2 – Apresentação das regras

Trata-se de criar confiança no processo. O mediador explica a sua função e como vai ser o processo; evidencia a importância da confidencialidade, do respeito mútuo e da necessidade da cooperação com vista a se chegar a bom termo;

#### Fase 3 – Contar o problema

Cada parte expõe a sua versão do conflito, exprimindo os seus sentimentos. Trata-se de desabafar e ter quem oiça. O mediador tem de criar um ambiente positivo, utilizando as técnicas da comunicação eficaz, com vista a que as partes se expressem totalmente;

#### Fase 4 – Clarificar o problema

Serve para identificar em que consiste o conflito e conseguir um consenso quanto aos temas mais importantes para as partes. O mediador deve garantir a concordância das partes e avançar para uma solução, dando prioridade aos pontos em comum;

#### Fase 5 – Propor soluções

O objetivo é tratar cada tema e procurar possíveis vias de solução. O mediador deve facilitar a criatividade na procura de soluções; sublinha o que cada parte está disposta a fazer e solicita a concordância ou discordância com as diferentes propostas;

#### Fase 6 – Chegar a um acordo

Tem como objetivo avaliar as propostas, as vantagens e as dificuldades de cada parte e chegar a um acordo. O mediador ajuda as partes a definir com clareza o acordo, o qual deve ser equilibrado, claro, realizável, escrito, assinado e copiado.

Segundo Grave-Resendes (2004), o processo de implementação da Mediação entre Pares na escola implica a iniciativa da escola na procura de uma forma alternativa de gestão/resolução de conflitos. Após este passo, a implementação processa-se por fases.

- 1.<sup>a</sup> - Sensibilização da comunidade educativa – esta fase tem por objetivo sensibilizar a comunidade educativa (docentes, não docentes, alunos, pais, entidades governamentais). Realiza-se numa sessão aberta ao público e anunciada pela escola.
2. Formação de professores – em regime de voluntariado. Destina-se aos professores que queiram saber mais sobre a mediação, e aos professores que irão fazer um acompanhamento aos alunos mediadores;
3. Abertura de concurso para mediadores – esta fase tem por objetivo anunciar aos alunos da escola a abertura do concurso. De um modo geral, pede-se aos alunos interessados que escrevam uma composição sobre as razões porque querem ser mediadores.
4. Seleção dos mediadores.
5. Formação de alunos mediadores - durante esta fase, os alunos recebem a respetiva formação, e seguidamente, é-lhes concedido um período de reflexão sobre o que implica ser mediador. É nesta altura que alguns alunos reconhecem que não são capazes de vir a ser mediadores.

6. Constituição dos mediadores entre pares – nesta fase organizam-se os pares de mediadores e são revistos todos os recursos necessários para a abertura do gabinete de Mediação entre pares;
7. Abertura do gabinete de mediação - nesta fase, é anunciada a toda a comunidade educativa a abertura do Gabinete de Mediação entre Pares, horários de atendimento com os respetivos mediadores;
8. Acompanhamento da mediação – por acompanhamento, entende-se uma supervisão que é dada aos mediadores pelos professores que no início do processo se voluntariaram para o fazer.
9. Partilha de informação/resultados – é importante haver, se possível, uma altura ou mais do que uma, em que os mediadores e professores acompanhantes da mediação partilhem com a comunidade educativa o progresso e resultados da implementação; se há procura por parte dos alunos para a mediação, qual tem sido a reação, e auscultar a nível de toda a escola o impacto da mediação.

*“A minha experiência e a investigação que tenho vindo a fazer nesta área, demonstram que os benefícios da Mediação entre Pares se situam em vários níveis. A mediação entre Pares beneficia os alunos mediadores, os alunos em geral, a escola, e a família dado que as competências desenvolvidas se repercutem na família.” (Grave-Resendes, 2004 p. 5)*

## **PARTE II – INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA**

## 1. PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

Num mundo cada vez mais globalizante é importante olhar atentamente para a escola e para as relações nela desenvolvidas. O conflito em contexto escolar é uma realidade incontornável da atualidade, assumindo o estudo de mecanismos que visam a superação do problema, uma pertinência atual inegável dentro do contexto educativo português. A escola, na sua especificidade interna, espelha a sociedade global apresentando-se como um espaço por natureza conflituoso.

Se tivermos em conta que os conflitos e a violência invadem os lares portugueses, através dos meios de comunicação social, e em que na própria escola se verificam inúmeras situações de conflito, que muitas vezes culminam em violência, é essencial que a mediação passe a ser uma realidade nas instituições educativas.

A atual crise económica vem adquirindo cada vez maior visibilidade social. Fenómenos como a violência agigantam-se com a falta de condições económicas das famílias, situação que provoca grandes quebras emocionais e sociais.

Embora os conflitos sempre tenham existido, hoje assumem uma multiplicidade de formas e sua incidência cresce, assim como o envolvimento de pessoas cada vez mais jovens. Este fenómeno vem alterando as relações escolares, de forma significativa.

O dia a dia das escolas é bastante afetado, percebe-se isso no contexto dos alunos, pais, professores, técnicos operacionais e corpo técnico-administrativo e nas suas relações entre si.

Segundo um estudo realizado pela psicóloga Eliana Neves,

*“A crise está a deixar os pais sem paciência e os filhos revelam cada vez mais agressividade na escola (...) As crianças estão a tornar-se mais agressivas e continuamente. A parte do suporte afetivo e a disponibilidade da família está ser afetada e a revelar-se através das crianças. Os pais estão menos pacientes com os filhos e menos tolerantes, dando-lhes menos atenção (...) Hoje, devido à conjuntura económica do país, eu noto em consulta um aumento de características de psicopatia nas crianças de forma significativa (...) O número de auxiliares é*

*reduzido para a população escolar e os recreios deviam ser melhorados, no sentido de criar espaços mais lúdicos, e das crianças terem com que brincar, de uma forma mais orientada. Neste momento, não sabem brincar e as brincadeiras são a agressividade” (Lusa, 2013, 08 maio).*

João Saramago, refere “A crise fez disparar o número de crianças e de idosos que recorrem a consultas de psiquiatria devido a depressão e ansiedade. Para o psiquiatra e terapeuta familiar Daniel Sampaio o aumento de consultas, no Hospital de Santa Maria, em Lisboa, por parte de pessoas idosas deve-se sobretudo aos cortes registados nas pensões e também do regresso a casa dos filhos, resultado de divórcio e do desemprego”. No mesmo artigo o psiquiatra Álvaro Carvalho revela que "As crianças e idosos por serem os grupos da população mais vulneráveis são também as maiores vítimas de um aumento da violência doméstica, consequência da crise" (Jornal Correio da Manhã, 2013, 17 de setembro)

Face a esta situação é cada vez mais necessário educar para lidar com o conflito, promover soluções cooperativas, em que o enraizado ganha-perde seja substituído pela nova filosofia ganha-ganha, proporcionando satisfação mútua às partes em conflito e criando uma cultura de paz na escola.

No início de século XXI, a mediação escolar permitirá conhecer e compreender melhor o outro com vista ao respeito entre todos dentro sistema educativo, tornando cada vez mais pertinente que uma das funções da escola seja a de capacitar socialmente os seus alunos para uma educação direcionada para os valores da cidadania. A pertinência deste estudo reside na atualidade do tema, sem dúvida que aprender a viver juntos representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação.

A presente investigação pretendeu produzir um estudo sobre mediação em contexto educativo, compreender e refletir sobre o funcionamento de dispositivos de mediação com enfoque na implementação de um projeto de mediação escolar numa escola do 2.º e 3.º ciclo, desta forma, considerámos pertinente formular as seguintes questões de partida:

- Como se desenvolve o processo de implementação de um projeto de mediação escolar numa escola de 2.º e 3.º ciclo do ensino básico?

- Quais os efeitos desse projeto ao nível dos processos de resolução de conflitos e ao nível da adesão dos diversos intervenientes?

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a escolha de um estudo/problema de investigação passa por ter em conta certos critérios, tais como: a oportunidade, a pertinência do tema, a curiosidade, a importância para o encontro de novas estratégias, a obtenção de informação sólida e concreta, a localização das fontes, os interesses, analisar “o estado da arte” do campo em que se trabalha e a importância potencial do problema a investigar.

A nossa investigação iniciou-se a partir da identificação do problema: *Como funcionam os dispositivos de mediação escolar e quais os entraves à sua implementação e manutenção?* Pretendeu-se, deste modo, formular uma questão que estabelecesse o rumo de toda a investigação, (Sousa, 2005, p.44) e que, ao mesmo tempo, de acordo com Stake (2009), facilitasse o trabalho dessa mesma investigação.

Tendo em consideração a definição dos objetivos para o respetivo estudo e a questão de partida emergiram as seguintes questões de investigação:

1. Como se implementa concretamente o projeto de mediação escolar?
2. Como se processa a inserção institucional de um projeto de mediação, nomeadamente, que processos colaborativos existem?
3. Que tensões que emergem e como são geridas durante o processo de implementação do projeto de mediação?
4. Qual o grau de reconhecimento do projeto de mediação escolar na comunidade escolar?

## 2. METODOLOGIA

O presente estudo é de carácter descritivo, já que pretende descrever o processo de implementação de um dispositivo de mediação formal numa escola básica de 2.º e 3.º Ciclo, no entanto tem também uma vertente analítica, visto pretender determinar a relação entre o dispositivo e os seus efeitos, do ponto de vista dos sujeitos, ao nível dos conflitos e seus processos de resolução e ao nível da adesão dos vários intervenientes.

Neste ponto, considerando os objetivos do estudo empírico elaborou-se a fundamentação das opções metodológicas, contextualizando as respetivas ações de pesquisa.

A nível metodológico, recorreu-se à descrição centrada nos principais elementos ligados à análise da implementação e desenvolvimento de um projeto de mediação em contexto educativo designado por “DES(igual)”, a ser implementado no ano letivo 2012/2013 na Escola Básica Conde de Vilalva, na cidade de Évora. O estudo que se pretendeu efetuar terá essencialmente carácter exploratório e descritivo. A pesquisa descritiva visa a observação, registo, análise e correlação de factos sem interferir no ambiente analisado. É o tipo mais usado nas ciências sociais, enquadrando-se num tipo de investigação quantitativa, podendo ser complementada numa vertente também qualitativa.

Assim, o estudo que se efetuou, pretendendo dar resposta às questões da investigação, foi essencialmente exploratório, numa abordagem quantitativa e qualitativa. Como instrumento de recolha de dados, a nossa opção recaiu no inquérito por questionário e inquérito por entrevista semi-diretiva.

A opção por estas duas abordagens pareceu-nos ser o caminho apropriado a seguir na nossa investigação, opinião corroborada por Favinha (2006) quando refere que “a atitude mais correta para melhorar a investigação educacional será tirar partido da complementaridade, da cooperação e do diálogo entre ambas as orientações metodológicas” (p. 274).

A necessidade de inquirir um número significativo da população escolar (alunos), fundamentou a nossa escolha do inquérito por questionário para recolha de dados. De acordo com Hébert (1996, p. 100), “o inquérito é uma maneira indireta de recolher dados sobre a realidade”.

O inquérito por questionário é uma técnica de análise quantitativa e consiste em colocar a um conjunto de inquiridos uma série de perguntas relativas à sua caracterização social, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema (Quivy e Campenhoudt (1992). As questões formuladas num questionário podem ser fechadas – conjunto de questões padronizadas para as quais apenas é possível dar um número restrito de respostas – ou abertas – questões de resposta livre que dão oportunidade aos inquiridos de exprimirem os seus pontos de vista pelas suas próprias palavras. Um inquérito pode ser administrado de forma indireta quando o próprio inquiridor completa a partir das respostas que lhe são fornecidas pelo inquirido, ou pode ser administrado de forma direta quando é o próprio inquirido que o preenche. Este último processo pode ser merecedor de menos confiança dado que as perguntas são muitas vezes mal interpretadas e o número de respostas pode ser demasiado fraco.

Uma vez que os dados a analisar foram especialmente recolhidos para responder às necessidades da investigação, de acordo com Quivy e Campenhoudt (1992), estamos a falar de “tratamento de inquérito”, cujo objetivo visou uma análise mais sofisticada pelo facto dos dados serem mais completos e perfeitamente padronizados à partida.

A análise quantitativa foi realizada através dos resultados de um inquérito por questionário, sobre os conflitos escolares, aos alunos do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico da Escola Básica Conde de Vilalva. A seleção dos alunos deste grau de ensino justifica-se pelas inúmeras indicações teóricas e empíricas que apontam estes ciclos como aqueles em que as situações de conflito são mais frequentes (Sebastião et al, 2003).

No que respeita à abordagem qualitativa, esta utiliza estratégias específicas que têm como objetivo a retenção da perspetiva dos participantes relativamente às interações sociais em estudo. Assim, preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre determinado aspeto da realidade social, utilizando para tal procedimentos empíricos que permitam interpretar a realidade em estudo. Bogdan e Bilken (1994), definem a investigação qualitativa “como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características.

A recolha de dados por parte do investigador qualitativo, pressupõe a sua permanência por longos períodos de tempo junto do(s) sujeito(s). “O trabalho de campo refere-se ao estar dentro do mundo do sujeito (...) não como alguém que faz uma pequena paragem ao passar, mas

como quem vai fazer uma visita; não como uma pessoa que sabe tudo, mas como alguém que quer aprender; não como uma pessoa que quer ser como o sujeito, mas como alguém que procura saber o que é ser como ele” (Geertz, 1979, cit. por Bogdan e Bilken, 1994). A postura do investigador deve, também, ser afável, já que “a qualidade do trabalho de campo passa pelo estabelecimento de relações” (Bogdan e Bilken, 1994).

A opção do inquirido por entrevistas semi-diretivas, visou descobrir e refletir sobre diferentes perspectivas que, segundo Stake (2009, p. 80), “A entrevista é a via principal para as realidades múltiplas.”

A análise qualitativa é feita através da realização de entrevistas a informadores privilegiados que, pela sua posição, ação ou responsabilidades, têm um bom conhecimento do fenómeno em estudo, como são a Diretora do Agrupamento e a Coordenadora do Projeto. Os objetivos das entrevistas vão ao encontro das hipóteses de trabalho elaboradas e consistem, sobretudo, em analisar e avaliar a ação da mediação escolar mediante a implementação do Projeto DES(igual).

Uma entrevista é uma conversa informal com um determinado objetivo, um encontro interpessoal que se desenvolve num dado contexto de interação e situação social com a presença de um profissional e de um sujeito «naif». O seu principal objetivo é analisar o sentido, a subjetividade que os autores (entrevistados) dão às suas práticas, respeitando sempre os seus quadros de referência. Consoante o grau de liberdade e diretividade que o entrevistador e o entrevistado se envolvem numa situação de entrevista existem três tipos de entrevista: a não diretiva ou clínica, a semi-diretiva e a diretiva. Neste sentido uma entrevista pode ser definida como um produto social de uma interação entre duas pessoas com linguagens, quadros de referência, e situações sociais diversificadas. Contudo a informação recolhida pode ser condicionada por diversos fatores que dificultam a melhor condução da entrevista e que estão associados: a) à situação da entrevista, onde o lugar, o momento e o estatuto do entrevistador são os fatores principais; b) às características do entrevistador e do entrevistado; c) à linguagem e à transmissão correta ou incorreta da mensagem. Deste modo existem várias técnicas que permitem conduzir a entrevista da maneira mais adequada – técnicas clássicas e técnicas particulares.

Foi efetuado o levantamento do número de alunos que compõem a comunidade escolar da escola básica do segundo e terceiro ciclos. Após contato com a diretora e mediante autorização da mesma, deu-se início ao estudo. Em reunião de diretores de turma, os mesmos foram informados sobre os objetivos do estudo e a importância da sua colaboração na aplicação dos

inquéritos por questionário aos alunos, sendo ainda informados da garantia total da confidencialidade dos dados, esclarecendo que estes se destinam exclusivamente para fins académicos.

Dado o carácter do presente estudo, a opção da amostra pretendeu explorar toda a comunidade escolar da escola básica do segundo e terceiro ciclos (escola sede de Agrupamento), onde será implementado o projeto “DES(igual)”. A amostra incidirá sobre todos os alunos (num total de 597), a Diretora do Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora e Coordenadora do Projeto, sendo este “o grupo sobre o qual o investigador tem interesse em recolher informações e extrair conclusões” (Tuckman, 2002, p. 338).

### **3. CARATERIZAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO DES(IGUAL)**

A análise e reflexão sobre o diagnóstico das necessidades, bem como a observação das prioridades de intervenção identificadas no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora, foram determinantes para desenhar este projeto. É importante compreender, em primeiro lugar que este se assume como um plano de prevenção dos fenómenos de conflito e indisciplina no Agrupamento, através de contributos que possam favorecer e potenciar a qualidade das relações interpessoais e a construção de um clima de escola positivo e construtivo.

Para a sua elaboração foi tida em conta a especificidade do Agrupamento, uma vez que, sendo a escola sede recetáculo de alunos provenientes de meios rurais, semirurais e urbanos, traz um cuidado acrescido ao desenvolvimento de relações interpessoais positivas.

Uma etapa essencial foi o diagnóstico da situação feito através de registo e análise dos incidentes críticos, com aplicação de inquéritos a alguns alunos, assim como a realização de exercícios de análise e reflexão sobre o próprio regulamento interno e sobre o clima disciplinar da escola.

A incivilidade que se verifica concretiza-se, sobretudo, no não cumprimento de regras de sala de aula, nos espaços de recreio e na agressividade no relacionamento de alguns alunos. Estes problemas detetados sugerem a definição de linhas de atuação que, incidam ao nível da comunicação assertiva e da educação para os valores, como forma de minimizar e prevenir fatores, simultaneamente perturbadores do ambiente relacional e inibidores do sucesso educativo e da formação pessoal e social dos alunos.

Através da análise dos procedimentos disciplinares, constatou-se que a resposta tem sido dada com intervenções, cuja eficácia tem sido variável e, que necessitam, em simultâneo, de outras estratégias que possam promover mudanças efetivas de comportamento e atitudes nos alunos. Este diagnóstico, evidenciou que algo poderia ser feito numa perspetiva preventiva, alicerçada numa intervenção que acautelasse e evitasse a concretização dos episódios disciplinares.

Percebendo que a indisciplina escolar é um grave problema que afeta o bom andamento da Escola pretende-se com a implementação deste projeto combater e resgatar valores esquecidos ou ignorados pela sociedade e pelos alunos.

Perante as vulnerabilidades: ocorrência de diversas manifestações de indisciplina e comportamentos perturbadores nos diferentes espaços, incluindo as salas de aula, situações de desrespeito da figura do professor e assistente operacional, dificuldades evidenciadas por alguns alunos em participar assertivamente em atividades grupais, foi essencial assegurar a sensibilização para a necessidade de promoção de uma cultura de convivência pacífica e o desenvolvimento de competências pessoais e interpessoais de respeito e valorização de sentimentos e emoções, como forma de estreitar relações e melhorar a confiança no outro.

Deste contexto emergiu a necessidade de implementação de um programa de mediação de conflitos que incidisse, especialmente, na construção e apropriação de um código de regras e normas de convivência claro e inequívoco, na implementação de mecanismos de monitorização e análise do conflito, na superação construtiva e colaborativa de dificuldades, na promoção do alargamento da informação específica e da discussão a todos os níveis e membros da comunidade educativa, envolvendo mais pessoas e parceiros na identificação/ resolução de conflitos, no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, permitindo a construção de um clima relacional democrático e positivo.

Para a implementação deste projeto foi fundamental constituir-se uma equipa (onde a presença de um elemento da Direção foi fundamental) que garantisse a implementação, dinamização, adequação e avaliação do projeto.

As atividades propostas destinam-se aos alunos do segundo e terceiro ciclos do ensino básico, docentes, auxiliares de ação educativa, pais e encarregados de educação.

Este projeto possui uma dimensão essencialmente preventiva, uma vez que visa reduzir os fatores de risco, associados ao conflito e conseqüentemente à indisciplina.

### **3.1. Objetivos do Projeto DES(igual)**

Como linhas orientadoras, o desenvolvimento na comunidade educativa de uma nova abordagem ao conflito, utilizando como recurso os próprios alunos, com vista à redução da violência e da agressividade a fim de promover também o sucesso educativo. Salienta-se a criação de um ambiente relacional positivo, construtivo e saudável, assente na regra e no respeito pelos valores fundamentais, onde se possam estabelecer relações interpessoais que traduzam bem-

estar para todos os intervenientes no processo educativo, com a finalidade de melhorar a convivência na escola, promover atitudes de cidadania, mediar conflitos e prevenir manifestações de indisciplina.

Os objetivos gerais a atingir com a implementação do projeto prendem-se com:

- Promover uma comunicação mais aberta e eficaz;
- Melhorar o relacionamento entre os alunos;
- Promover o exercício da cidadania responsável e pró-ativa;
- Criar um ambiente mais produtivo/propício para o ensino;
- Reduzir sanções disciplinares;
- Afirmar e consolidar as lideranças saudáveis entre pares.

Os objetivos específicos a atingir com a implementação do projeto visam:

- Melhorar a conduta social dos alunos perante situações de conflito;
- Ajudar, através da mediação, os alunos envolvidos em conflitos, a resolverem cooperativamente as suas diferenças e interesses;
- Formar mediadores de pares para ajudarem os colegas a resolverem conflitos;
- Melhorar a conduta de assistentes operacionais face a situações de conflito com alunos;
- Colaborar com os Diretores de Turma de modo a compreender e analisar situações de conflito nas turmas.

### 3.2.Desenvolvimento do Projeto

O desenvolvimento do projeto obedeceu a um plano de ação que passou por sete fases:

- **Diagnóstico de necessidades** – avaliação e diagnóstico das necessidades da Escola, reconhecimento da área envolvente, onde a escola se encontra inserida, geográfica e socialmente. Foi efetuado um levantamento da problemática, chegando-se à conclusão de que a indisciplina é uma problemática que requer uma intervenção específica. Esta traduz-se no facto de os alunos não conseguirem cumprir regras e respeitar os outros, tanto colegas, como pessoal docente e não docente.
- **Ações de sensibilização** – para implementar o projeto foi necessário sensibilizar todos aqueles que, de um forma ou de outra, iriam ser por ele afetados, sendo da maior importância o seu envolvimento no projeto, a sua motivação e compromisso com os seus objetivos. Foi efetuada a proposta, a uma pequena equipa de professores, incluindo um membro da direção do agrupamento e dois alunos.
- **Criação de uma equipa de apoio** – Para facilitar a integração e implementação do projeto foi criada uma equipa de apoio dentro da escola, que pretendeu envolver docentes, não docentes e alunos, com as competências de acompanhamento do projeto; coordenação com técnicos e mediadores externos; monitorização e apoio nas diversas fases do projeto; participação na capacitação dos alunos e na sensibilização de todos os setores intervenientes; apoio aos alunos/mediadores, reunir com eles para rever dificuldades e propor soluções; proposta de ajustes que considerem necessários para o desenvolvimento do projeto.
- **Formação e capacitação** – A aquisição de capacidades para lidar com o conflito aplicando técnicas de mediação favorece o clima organizacional, já que, alunos, docentes e não docentes, poderão utilizar estas técnicas na resolução de conflitos com outros elementos da comunidade escolar (docentes, alunos e pais), proporcionando uma alteração visível da cultura institucional.
- **Seleção e formação de alunos mediadores** – Os alunos foram selecionados pelos diretores de turma, sendo aconselhados para que o grupo de mediadores a formar

fosse um grupo estável. Era necessário que fosse composto por alunos que se destacassem por uma atuação responsável na sua vida escolar e relação com a turma, com representação equilibrada dos diferentes grupos, quer a nível multicultural, quer de género e idade.

Foram selecionados vinte e três alunos: 6.<sup>a</sup> ano – sete alunos (um por turma – três raparigas e quatro rapazes); 7.<sup>o</sup> ano – oito alunos (dois por turma – quatro raparigas e dois rapazes); 8.<sup>o</sup> ano – seis alunos (um por turma – três raparigas e três rapazes); dois alunos dos cursos de educação e formação: um de 8.<sup>o</sup> e outro de 9.<sup>o</sup> ano (um rapaz e uma rapariga) para integrarem o grupo de formação de Alunos Mediadores (Quadro III - Plano de Formação)

- **Implementação e monitorização do projeto** – De modo a monitorizar o projeto, a Equipa de técnicos – Mediadores externos e a equipas de apoio reunir-se-ão regularmente para: a) coordenar em conjunto a Equipa de Alunos Mediadores; b) monitorizar as reuniões periódicas entre a Equipa de Apoio e o grupo de Alunos Mediadores; c) analisar os problemas e as dificuldades encontradas na prática da mediação.
- **Avaliação do projeto** – Por fim, a proposta poderá apresentar a possibilidade de manter uma monitorização periódica do projeto, de modo a verificar o cumprimento de objetivos e a adequação da planificação à realidade da comunidade educativa, que poderá ser feita através de reuniões periódicas entre a Equipa de Apoio e a Equipa de Técnicos/Mediadores. É efetuada no final de cada sessão, uma avaliação para que possamos ficar a conhecer a opinião de cada futuro mediador.

Quadro 3 - Plano de Formação

Temas	Objetivos	Duração
O que perturba a convivência na escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as várias formas de violência.</li> <li>- Definir conflito e as suas manifestações.</li> <li>- Refletir sobre as formas e estilos de abordar os conflitos.</li> <li>- Reconhecer as reações e os resultados positivos ou negativos nos relacionamentos interpessoais.</li> </ul>	90 minutos
A resolução de conflitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar os diferentes estilos de abordagem do conflito (competição, acomodação, evitamento, compromisso e colaboração).</li> <li>- Desenvolver a abordagem cooperativa.</li> <li>- Perceber a relação ganha-perde e ganha-ganha.</li> <li>- Compreender a dificuldade de chegar a um consenso a partir de diferentes pontos de vista.</li> </ul>	90 minutos
Comunicação Interpessoal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer os diferentes estilos de comunicação.</li> <li>- Conhecer e aprender a utilizar corretamente habilidades comunicativas verbais e não verbais.</li> <li>- Conhecer e utilizar as técnicas de escuta ativa.</li> <li>- Aprender a utilizar linguagem positiva.</li> <li>- Perceber como a comunicação pode ajudar a transformar as situações desagradáveis.</li> <li>- Trabalhar a neutralidade e a isenção.</li> </ul>	90 minutos
Posições, Interesses e Necessidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar posições, interesses e necessidades.</li> <li>- Reconhecer posições e interesses numa situação de conflito.</li> <li>- Reconhecer diferentes sentimentos numa situação de conflito.</li> <li>- Saber expressar sentimentos e ser capaz de respeitar o outro quando expressa emoções.</li> <li>- Trabalhar o feed-back positivo.</li> <li>- Desenvolver a assertividade.</li> <li>- Promover a empatia.</li> </ul>	90 minutos
Pensamento criativo e construção de soluções	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar o pensamento criativo na análise de situações.</li> <li>- Manter o equilíbrio entre as partes.</li> <li>- Utilizar “chuva de ideias” como forma de encontrar várias opções.</li> <li>- Aplicar critérios de realidade e exequibilidade às soluções.</li> <li>- Elaborar um acordo de compromisso.</li> </ul>	90 minutos
Mediação em ação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir e caracterizar a mediação de conflitos.</li> <li>- Conhecer o processo de mediação.</li> <li>- Perceber as habilidades e capacidades do mediador.</li> <li>- Praticar as técnicas da comunicação e da negociação como forma de resolver conflitos.</li> <li>- Praticar o processo e as estratégias de mediação.</li> <li>- Perceber e praticar o papel do mediador e dos mediados.</li> <li>- Debater as vantagens e os constrangimentos da mediação na escola.</li> <li>- Perceber como aplicar a mediação nos recreios e nas salas de aula (mediação informal).</li> <li>- Avaliação da ação.</li> </ul>	180 minutos

## **4. APRESENTAÇÃO DOS DADOS – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1. Inquéritos por Questionário**

O inquérito por questionário realizado aos alunos do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico da Escola Básica Conde de Vilalva, sobre as suas representações acerca dos conflitos escolares, é composto por um conjunto de questões fechadas relativas a factos, opiniões e comportamentos. O inquérito é composto por 16 perguntas que contribuem para a fácil recolha dos dados, tratamento e análise da informação quantitativa, e pretendem analisar e observar a caracterização pessoal dos inquiridos, a escola onde estudam e a perceção do conflito na escola onde estudam.

Para a análise das respostas dos inquiridos foi necessário fazer uma codificação prévia a todas as opções de resposta das perguntas formuladas no inquérito. Essa codificação foi utilizada posteriormente na construção de uma base de dados que permitiu uma análise mais cuidada dos dados obtidos. Esta análise foi feita através do programa estatístico quantitativo de tratamento de dados – SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Para a aplicação do inquérito por questionário foi necessário construir uma amostra representativa do universo dos alunos do ensino básico em estudo. No entanto, devido ao carácter do nosso estudo, a amostra recaiu sobre a totalidade dos alunos matriculados no 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico.

A aplicação dos inquéritos por questionário foi feita no início do mês de Novembro e foi administrado de forma direta, ou seja, foram os próprios alunos que o preencheram, nas aulas de Formação Cívica e entregues pelos Diretores de Turma.

## 4.2. Análise dos resultados dos Inquéritos por Questionário

Foram distribuídos quinhentos e noventa e sete (597) questionários aos alunos matriculados na escola, duzentos e sessenta e nove (269) pertencem ao 2.º Ciclo e trezentos e vinte e oito (328) pertencem ao 3.º Ciclo. Os inquéritos foram aplicados aos alunos pelos Diretores de Turma, tendo todos sido devolvidos mas apenas quinhentos e sessenta e três (563) foram respondidos. A análise foi feita a partir da construção de uma base de dados no SPSS, aqui apresentada através de alguns gráficos.

Nas questões 0, 1, 2 e 3 os alunos tinham que responder sobre a sua caracterização pessoal de acordo com os indicadores de género, idade, ano de escolaridade/turma e família. De acordo com a amostra os alunos que responderam ao inquérito estão distribuídos do seguinte modo: 45% dos inquiridos frequenta o 2.º Ciclo e 54% frequenta o 3.º Ciclo; 19% dos alunos inquiridos são do 5.º ano, 26% são do 6.º ano, 16% são do 7.º ano, 22% são do 8.º ano, e 17% são do 9.º ano (**gráfico 1**).

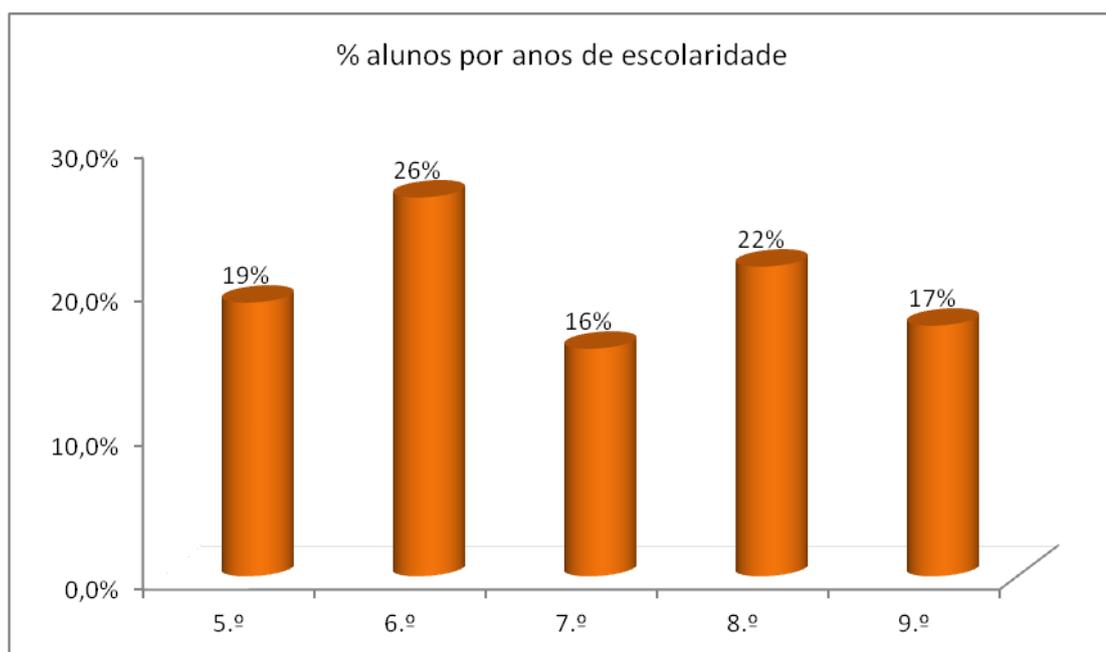
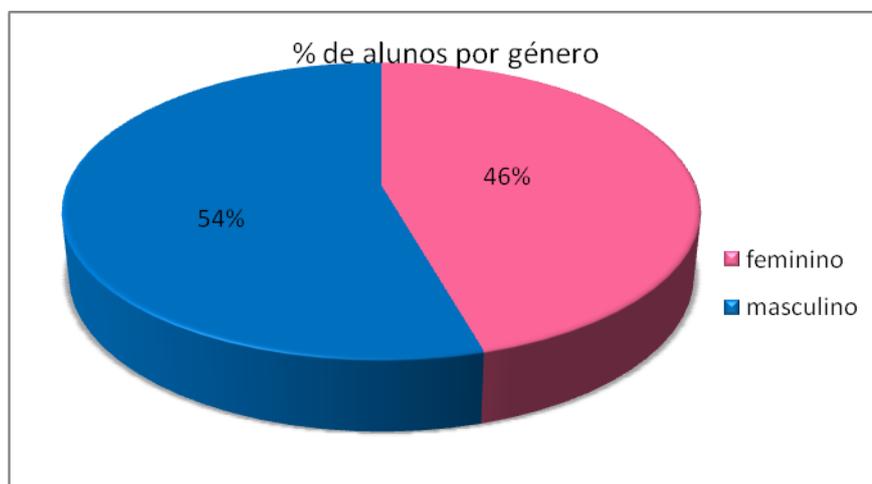


Gráfico 1 – Percentagem de alunos inquiridos por ano de escolaridade

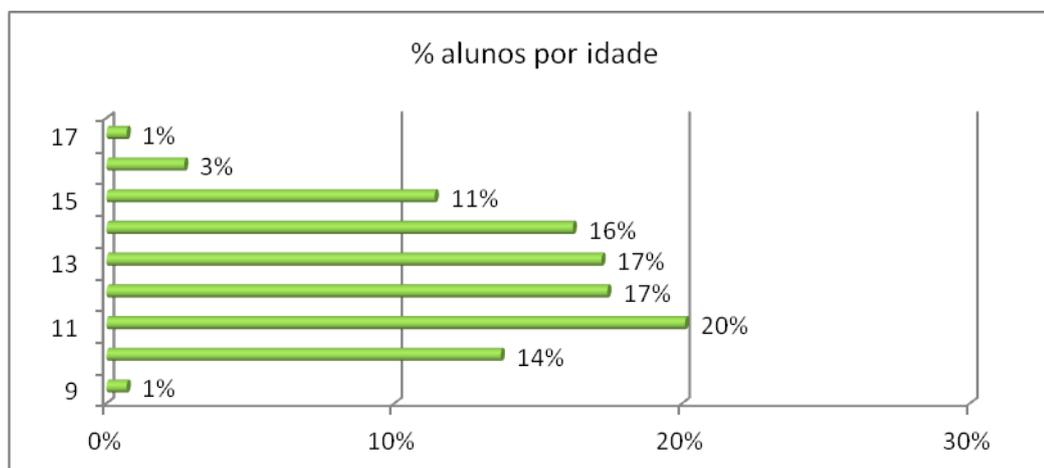
A distribuição desigual dos diferentes anos de escolaridade justifica-se pelo facto de as turmas de cada ano não terem o mesmo número de alunos inscritos, havendo turmas maiores e outras turmas menores, assim como, a existência de anos com mais turmas que outros.

Dos alunos inquiridos, 46% são do género feminino e 54% são do género masculino (**gráfico 2**).



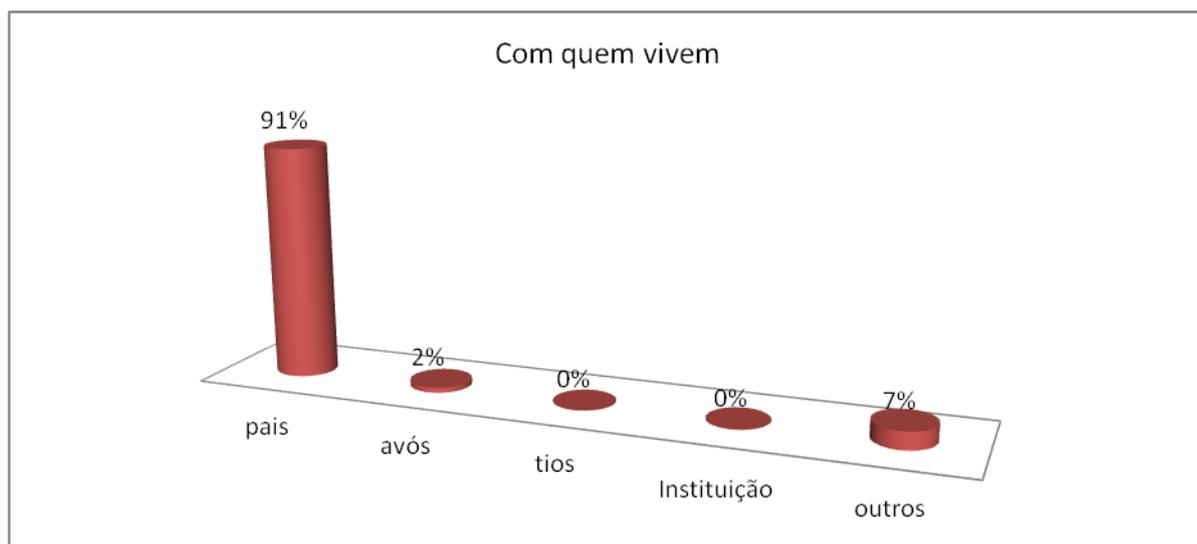
**Gráfico 2 – Percentagem do total de alunos inquiridos por género**

Dos alunos inquiridos, 1% têm nove anos, 14% têm dez anos, 20% têm onze anos, 17% têm doze anos, 17% têm treze anos, 16% têm catorze anos, 11% têm quinze anos, 3% têm dezasseis anos e 1% têm dezassete anos (**gráfico 3**).



**Gráfico 3 – Percentagem de alunos inquiridos por idade**

Na questão sobre a família (“com quem vives?”) a maioria dos alunos inquiridos responderam que viviam com os pais (91%). Como podemos verificar no **gráfico 4**, 7% dos alunos inquiridos responderam que viviam com outras pessoas, os restantes 2% vivem com os avós, tios ou numa instituição, não totalizando mais de 1% em qualquer uma dessas situações. Deste modo, podemos observar que os alunos inquiridos são oriundos de diferentes tipos de família: famílias nucleares com ou sem filhos, famílias monoparentais, famílias alargadas e famílias recompostas.



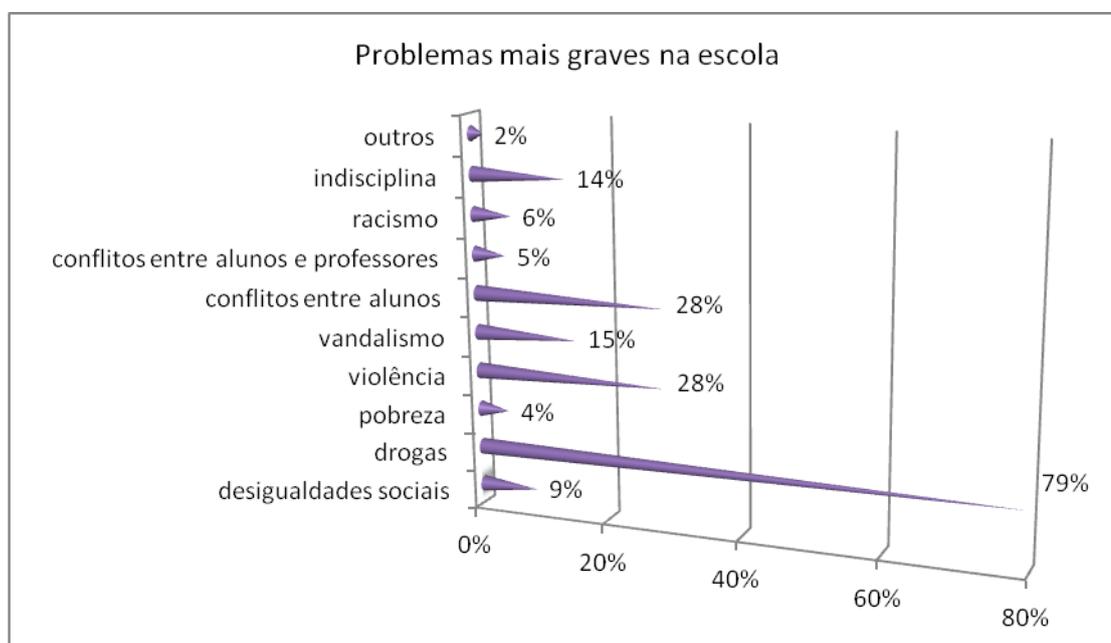
**Gráfico 4 – Com quem vivem os alunos inquiridos**

As questões seguintes do inquérito foram, sobretudo, relacionadas com o espaço escolar, atitudes e valores. É importante referir que os inquiridos podiam escolher até duas das opções de resposta apresentadas para as perguntas da 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15. A análise individual destas opções teve sempre por base a totalidade das respostas dos inquiridos.

O objetivo destas questões era avaliar a perceção dos alunos perante os problemas sociais, os conflitos escolares, as atitudes dos alunos na escola em relação ao absentismo escolar, as expulsões, a motivação, as relações interpessoais dos alunos e grau de satisfação face à escola. Deste modo, para avaliar as perceções dos alunos para com os problemas sociais foram-lhes colocadas questões sobre os problemas mais graves na sua escola.

Na questão “na tua opinião quais são os problemas mais graves na tua escola?”, das opções disponibilizadas, as drogas foram identificadas por 79% dos inquiridos, a violência e os conflitos entre alunos, referidas por 28%, o vandalismo por 15%, as desigualdades sociais por

9%, o racismo por 6%, os conflitos entre alunos e professores por 5%, a pobreza por 4%, indisciplina 14% e outros por 2% (**gráficos 5**).



**Gráfico 5 – Problemas mais graves na escola identificados pelos alunos inquiridos**

Para sabermos quantas vezes os alunos já assistiram a problemas de violência na escola, analisamos separadamente cada uma das opções, ilustradas no **gráfico 6**.

- “Um aluno(a) a ser agredido fisicamente por outro aluno”, 17% nunca assistiu, 33% assistiram uma a duas vezes, 27% assistiram três a quatro vezes, 7% assistiram cinco a seis vezes, 16% assistiram mais de seis vezes.
- “Um aluno(a) a ser gozado por outros alunos”, 10% nunca assistiu, 19% assistiram uma a duas vezes, 17% assistiram três a quatro vezes, 14% assistiram cinco a seis vezes, 40% assistiram mais de seis vezes.
- “Alunos a fumar”, 6% nunca assistiu, 7% assistiram uma a duas vezes, 7% assistiram três a quatro vezes, 8% assistiram cinco a seis vezes, 72% assistiram mais de seis vezes.

- “Alunos a fumar droga”, 60% nunca assistiu, 22% assistiram uma a duas vezes, 8% assistiram três a quatro vezes, 3% assistiram cinco a seis vezes, 7% assistiram mais de seis vezes.
- “Alunos embriagados”, 67% nunca assistiu, 24% assistiram uma a duas vezes, 6% assistiram três a quatro vezes, 1% assistiram cinco a seis vezes, 2% assistiram mais de seis vezes.
- “Alunos a vandalizarem a escola”, 46% nunca assistiu, 29% assistiram uma a duas vezes, 13% assistiram três a quatro vezes, 4% assistiram cinco a seis vezes, 8% assistiram mais de seis vezes.
- “Um colega a agredir verbalmente um adulto (professor ou funcionário)”, 46% nunca assistiu, 32% assistiram uma a duas vezes, 10% assistiram três a quatro vezes, 5% assistiram cinco a seis vezes, 7% assistiram mais de seis.
- “Um aluno a ser roubado por outro(s) aluno(s)”, 70% nunca assistiu, 19% assistiram uma a duas vezes, 7% assistiram três a quatro vezes, 1% assistiram cinco a seis vezes, 3% assistiram mais de seis vezes.

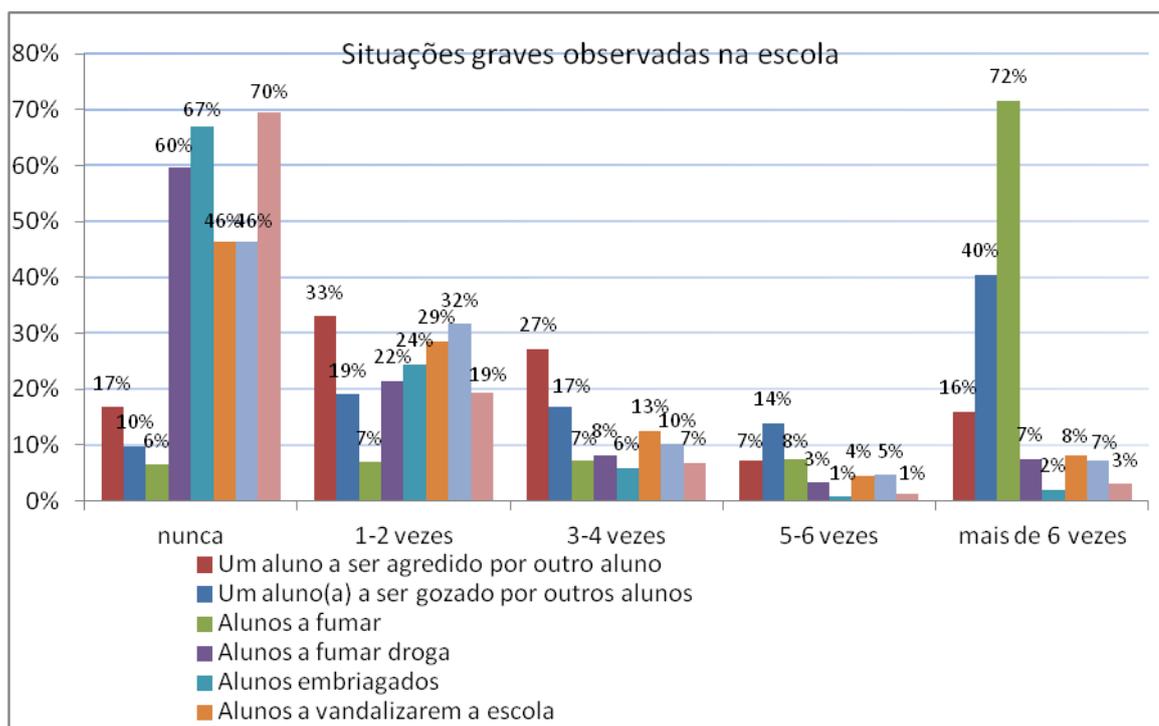
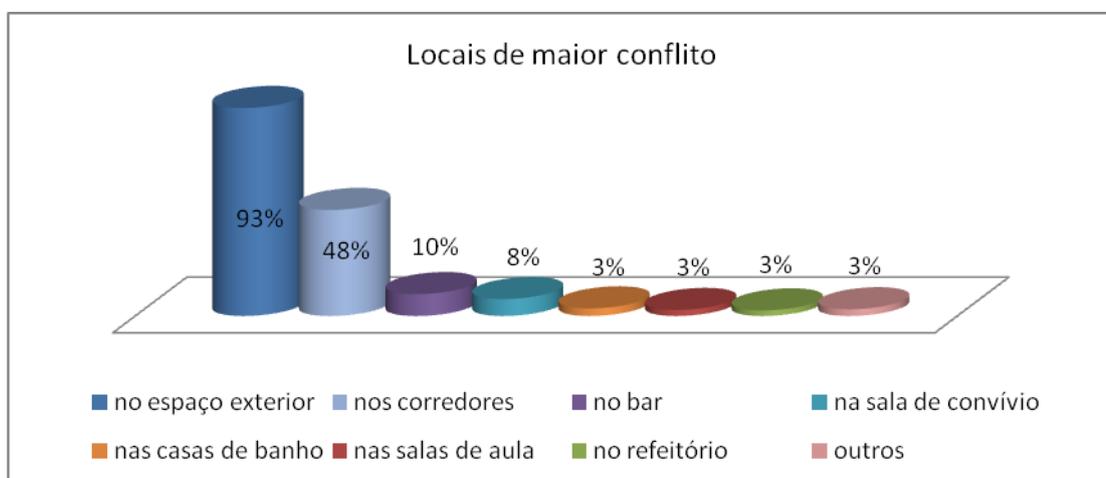


Gráfico 6 – Situações graves identificadas pelos alunos inquiridos

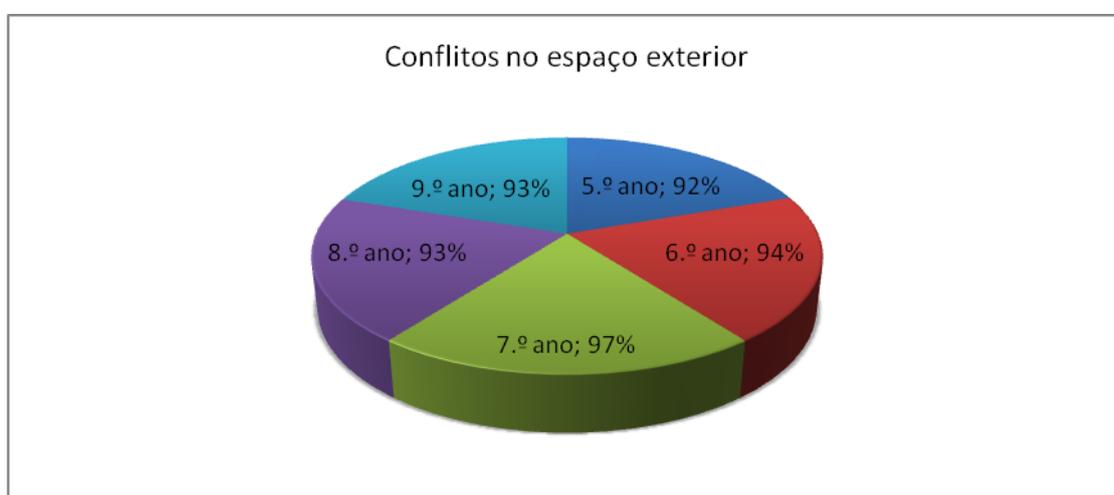
Os próximos gráficos revelam a perspetiva dos alunos face aos locais da escola onde se registam mais conflitos entre os alunos. No **gráfico 7**, podemos visualizar de modo global esta perspetiva, 93% dos alunos sinalizaram o espaço exterior, seguindo-se os corredores com 48%, o bar com 10%, a sala de convívio com 8% e com 3% as casas de banho, as salas de aula, o refeitório e outras situações.



**Gráfico 7 – Locais onde os alunos inquiridos observam mais conflitos na escola**

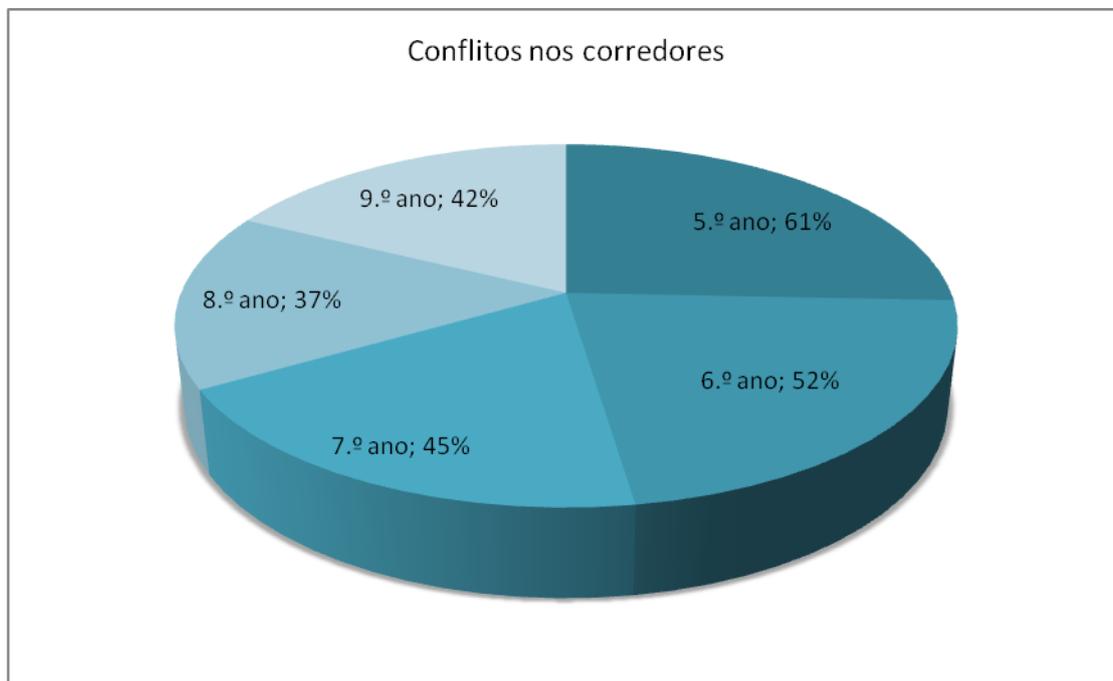
Em relação aos locais onde se observam mais conflitos, é interessante fazer uma leitura destes valores por anos de escolaridade.

O espaço exterior foi identificado por 92% dos alunos de 5.º ano; 94% dos alunos de 6.º ano; 97% dos alunos de 7.º ano; 93% dos alunos de 8.º ano e 93% dos alunos de 9.º ano (**gráfico 8**)



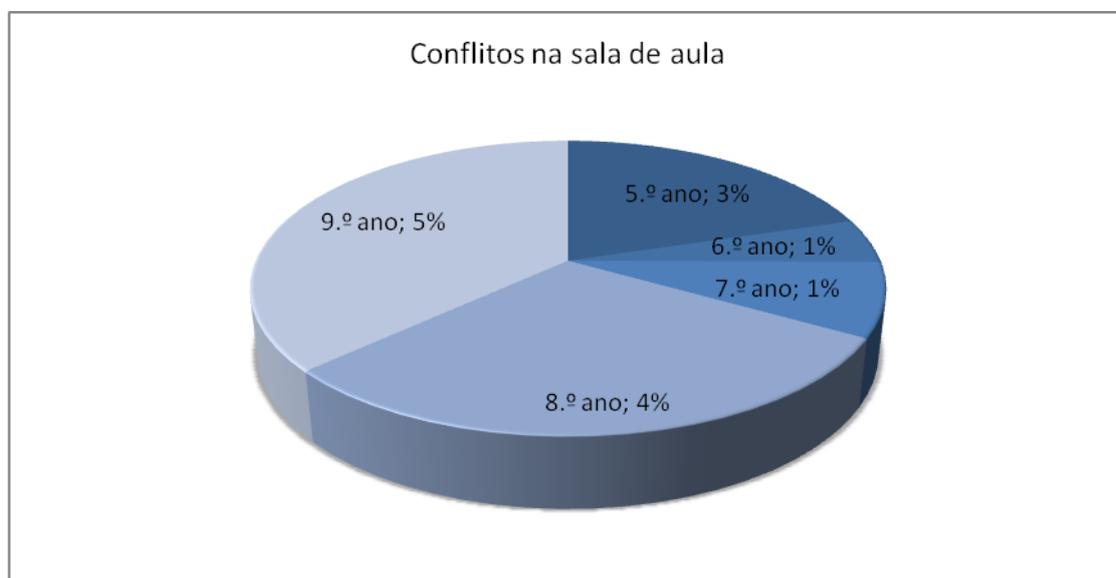
**Gráfico 8 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano de escolaridade, que indicou o espaço exterior da escola como local onde observam mais conflitos**

Os corredores foram referidos por 61% dos alunos de 5.º ano; 52% dos alunos de 6.º ano; 45% dos alunos de 7.º ano; 37% dos alunos de 8.º ano e 42% dos alunos de 9.º ano (**gráfico 9**).



**Gráfico 9 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano de escolaridade, que indicou os corredores da escola como local onde observam mais conflitos**

As salas de aula foram identificadas por 3% dos alunos de 5.º ano; 1% dos alunos de 6.º ano; 1% dos alunos de 7.º ano; 4% dos alunos de 8.º ano e 5% dos alunos de 9.º ano (**gráfico 10**).



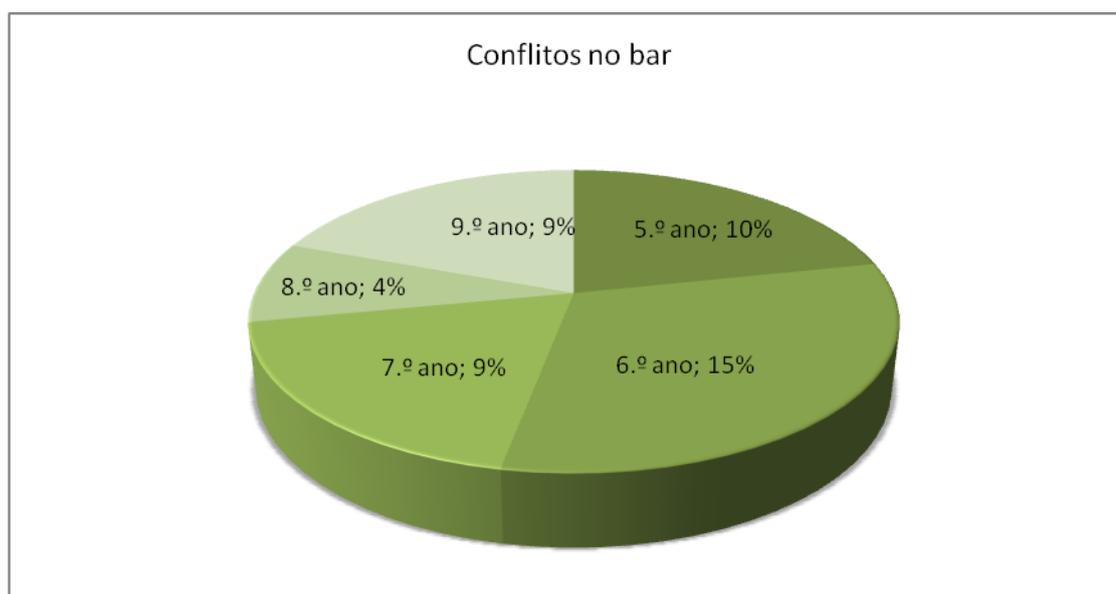
**Gráfico 10 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano de escolaridade, que indicou a sala de aula como local onde observam mais conflitos**

O refeitório foi referido por 5% dos alunos de 5.º ano; 3% dos alunos de 6.º ano; 1% dos alunos de 7.º ano; 2% dos alunos de 8.º ano e 0% dos alunos de 9.º ano (**gráfico 11**).



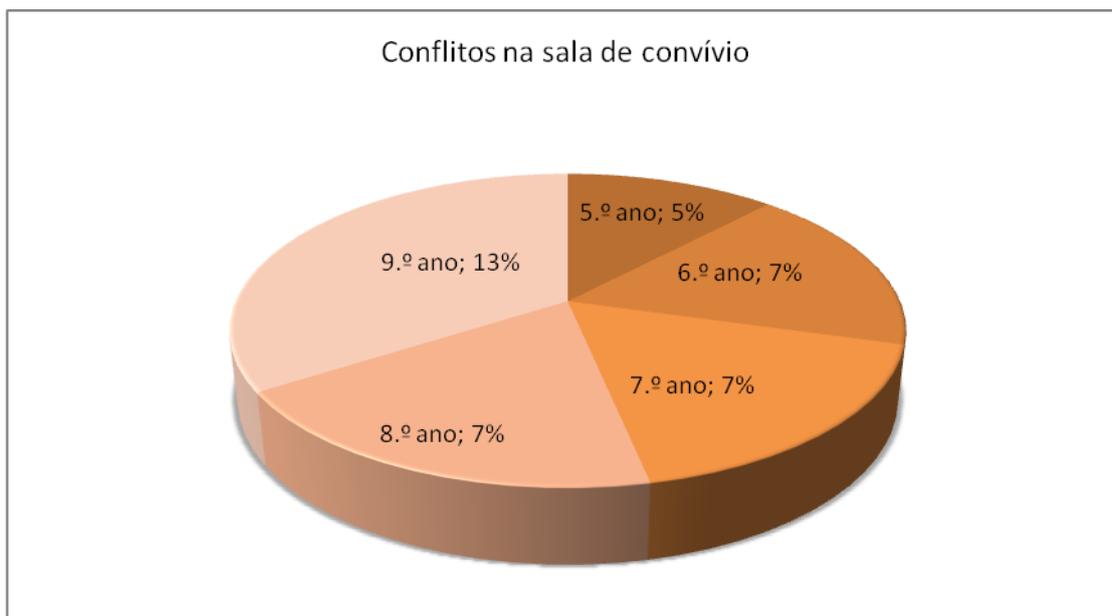
**Gráfico 11 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano de escolaridade, que indicou o refeitório como local onde observam mais conflitos**

O bar foi identificado por 10% dos alunos de 5.º ano; 15% dos alunos de 6.º ano; 9% dos alunos de 7.º ano; 4% dos alunos de 8.º ano e 9% dos alunos de 9.º ano (**gráfico 12**).



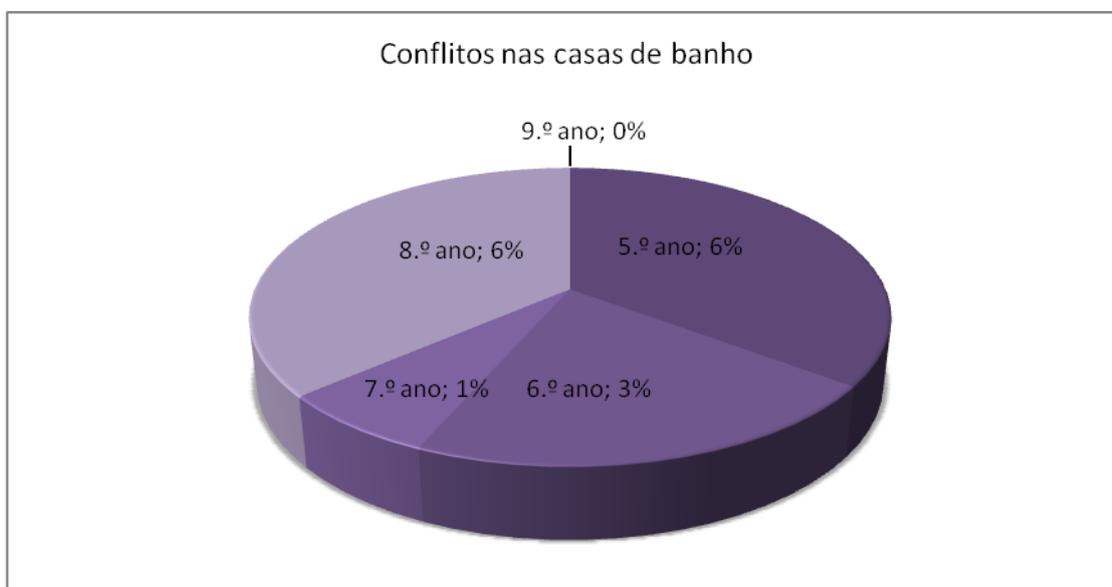
**Gráfico 12 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano de escolaridade, que indicou o bar como local onde observam mais conflitos**

A sala de convívio foi identificada por 5% dos alunos de 5.º ano; 7% dos alunos de 6.º ano; 7% dos alunos de 7.º ano; 7% dos alunos de 8.º ano e 13% dos alunos de 9.º ano (**gráfico 13**).



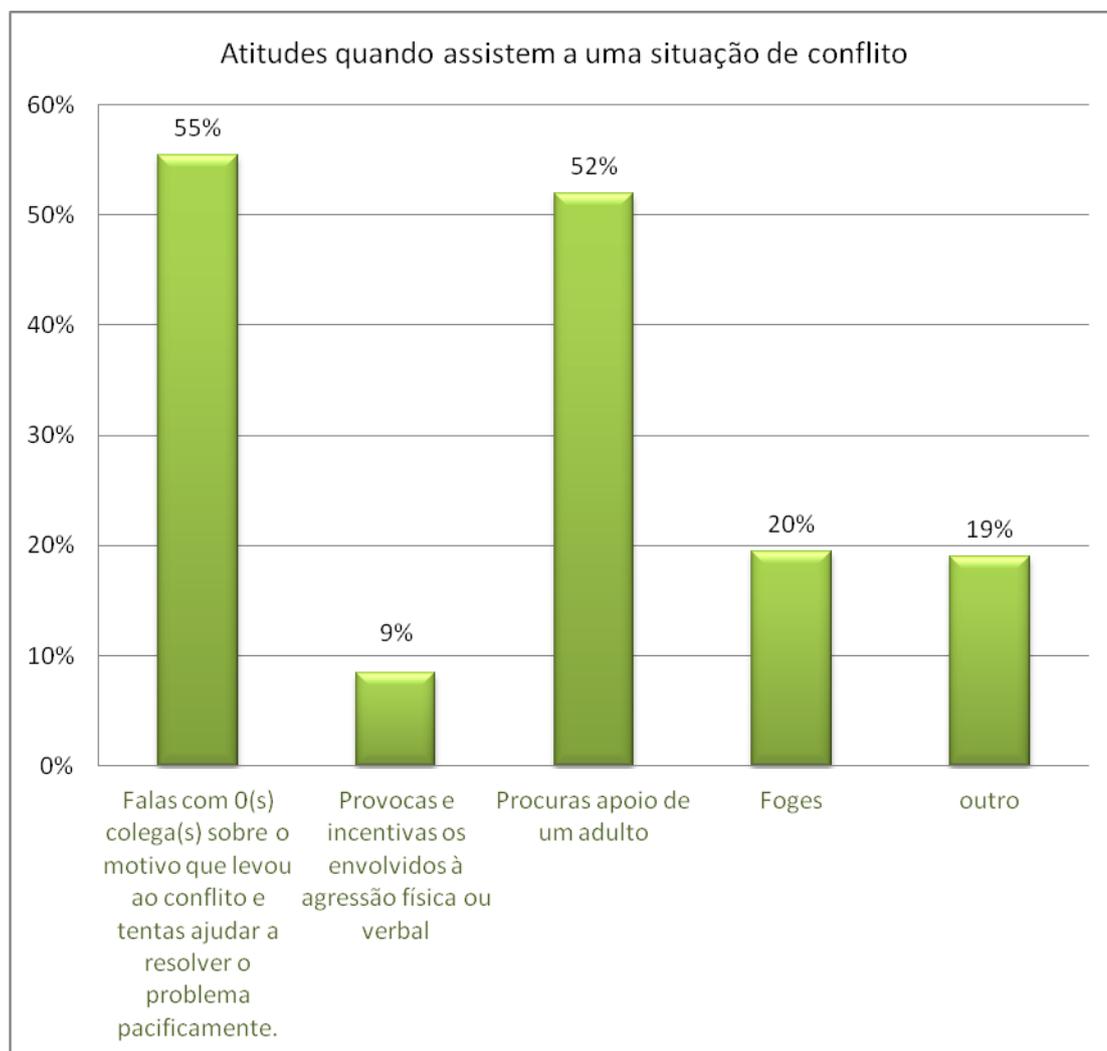
**Gráfico 13 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano de escolaridade, que indicou a sala de convívio como local onde observam mais conflitos**

As casas de banho foram referenciadas por 6% dos alunos de 5.º ano; 3% dos alunos de 6.º ano; 1% dos alunos de 7.º ano; 6% dos alunos de 8.º ano; dos alunos de 9.º ano nenhum referiu este espaço. (**gráfico 14**).



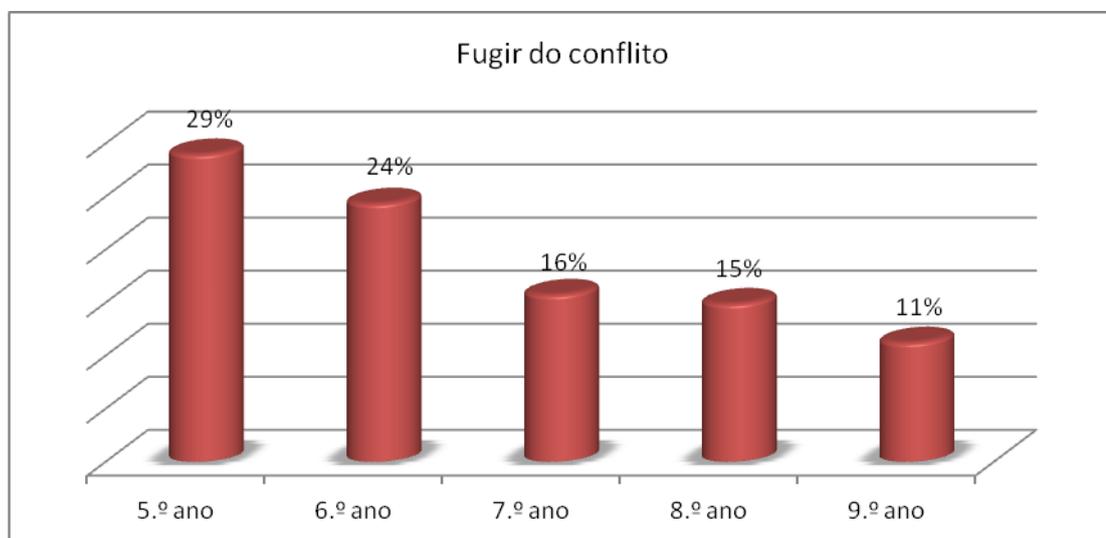
**Gráfico 14 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano de escolaridade, que indicou a casa de banho como local onde observam mais conflitos**

Quando inquiridos sobre que atitudes têm quando assistem a uma situação de conflito, 55% dos alunos inquiridos responderam que falam com os colegas sobre o motivo que levou ao conflito e tentam ajudar a resolver o problema pacificamente; 52% procuram apoio de um adulto; 20% fogem do conflito; 19% indica que teria outra atitude mas não especifica qual e 9% dos alunos indicou que provoca e incentiva os envolvidos à agressão física e verbal (**gráfico 15**).



**Gráfico 15 – Atitudes dos alunos inquiridos quando assistem a uma situação de conflito entre colegas na escola**

A atitude de fuga perante uma situação de conflito é mais relevante entre os alunos de 5.º ano e 6.º ano, com 29% e 24% respetivamente. Comparativamente apenas 11% dos alunos de 9.º ano manifesta esta atitude. (**gráfico 16**).



**Gráfico 16 – Percentagem dos alunos inquiridos, por ano, que indicaram que fogem quando assistem a uma situação de conflito.**

De entre os alunos que provocam e incentivam ao conflito destacam-se os alunos do 3.º ciclo, nomeadamente o 7.º ano com 11%, o 8.º ano com 12% e o 9.º ano com 10% em comparação com o 2.º ciclo com 3% no 5.º ano e 7% no 6.º ano. (**gráfico 17**).



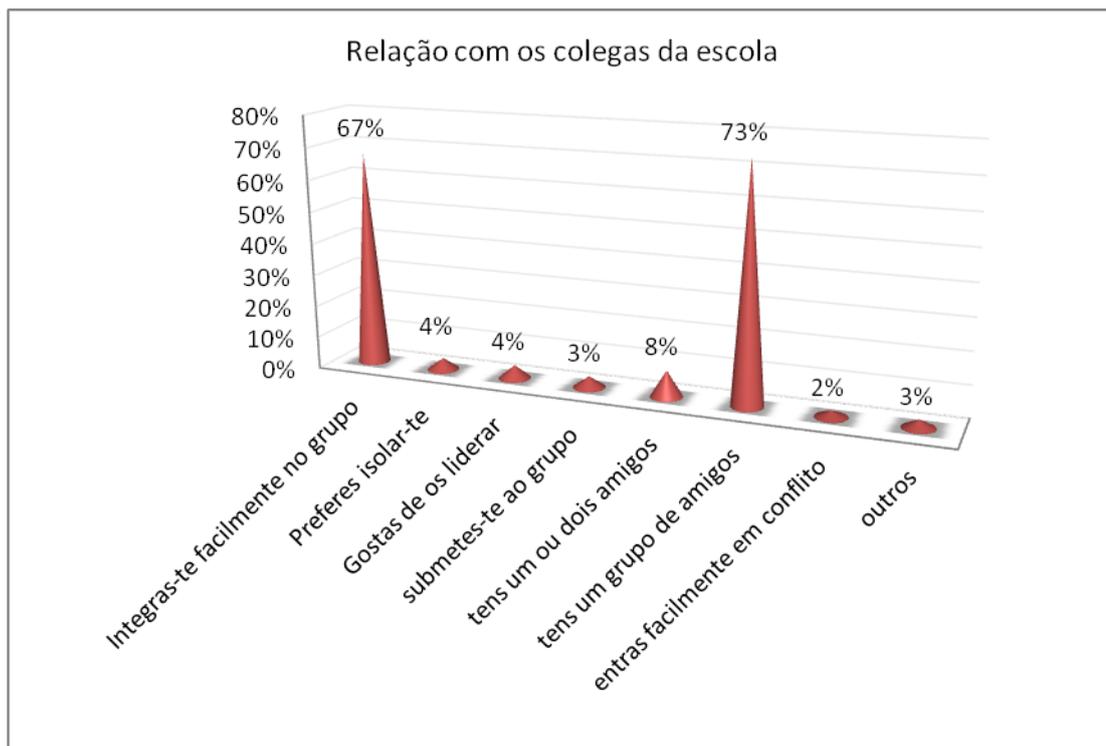
**Gráfico 17 – Percentagem dos alunos inquiridos, por ano, que indicaram que provocam e incentivam os envolvidos no conflito à agressão física e verbal.**

A procura por apoio de um adulto ocorre mais entre os alunos de 5.º ano com 79%, 6.º ano com 58%, 7.º ano com 57%, 8.º ano com 36% e 9.º ano com 27%. **(gráfico 18).**



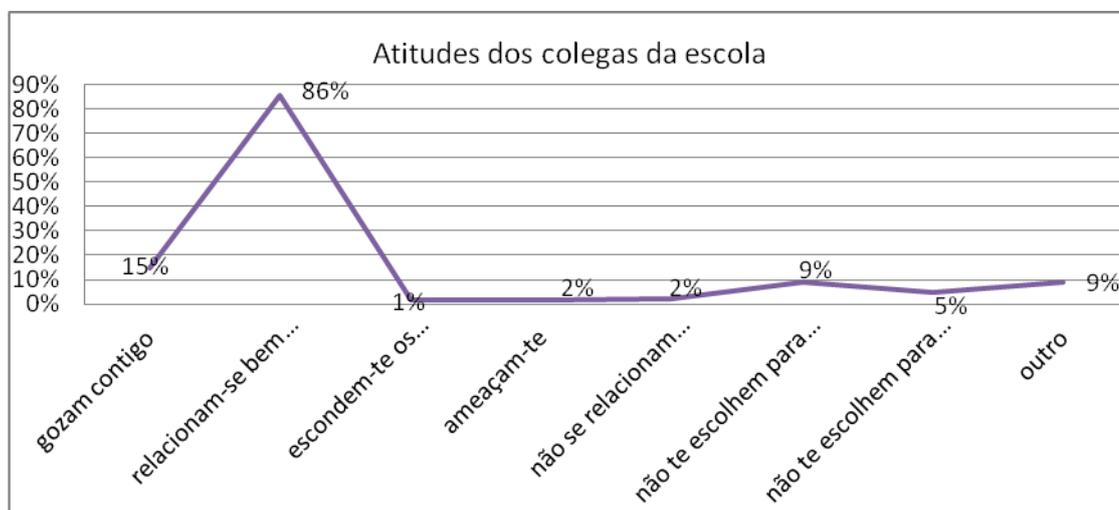
**Gráfico 18 – Percentagem dos alunos inquiridos, por ano, que indicaram que procuram apoio de um adulto para resolver o conflito.**

No que concerne à relação entre alunos, destaca-se com 73% alunos que manifestaram ter um grupo de amigos e 67% que indicam que se integram facilmente num grupo; 8% dos alunos indicou que tem um ou dois amigos; a percentagem dos alunos que prefere isolar-se e os que gostam de liderar fixou-se nos 4% para ambos; 3% optam por se submeter ao grupo e 2% indica que entra facilmente em conflito. **(gráfico 19)**



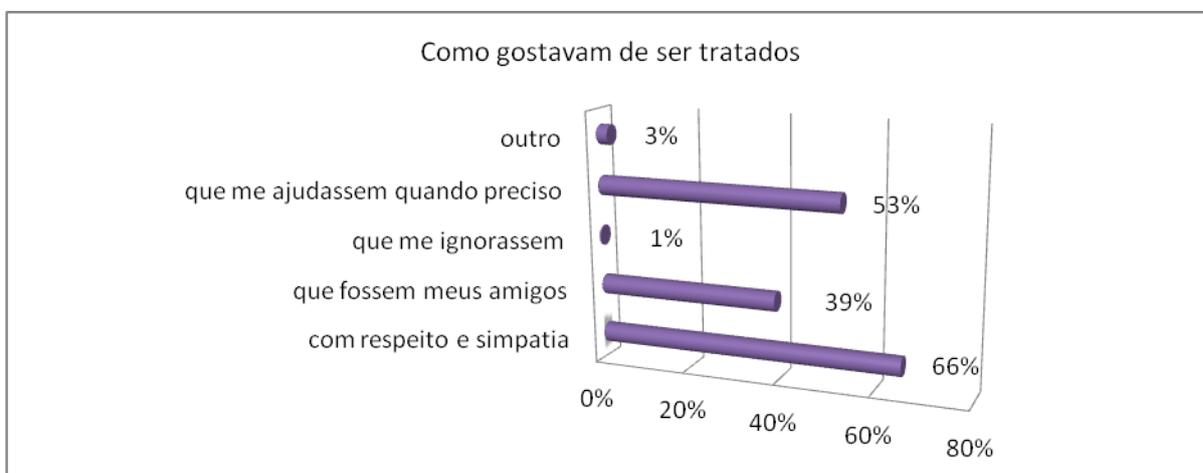
**Gráfico 19 – Como se relacionam os alunos inquiridos com os colegas da escola**

A atitude dos outros para com o inquirido foi outra questão em análise, 86% indicou que os colegas se relacionam bem consigo; 15% que é gozado pelos colegas; 9% referem que não são escolhidos para a equipa nos jogos ou são os últimos a ser escolhidos; 5% indicam não ser escolhidos para os trabalhos de grupo, igualmente com 2% das respostas estão as ameaças e o não relacionamento nos intervalos; 1% dos alunos diz que os colegas lhe escondem os materiais (**gráfico 20**).



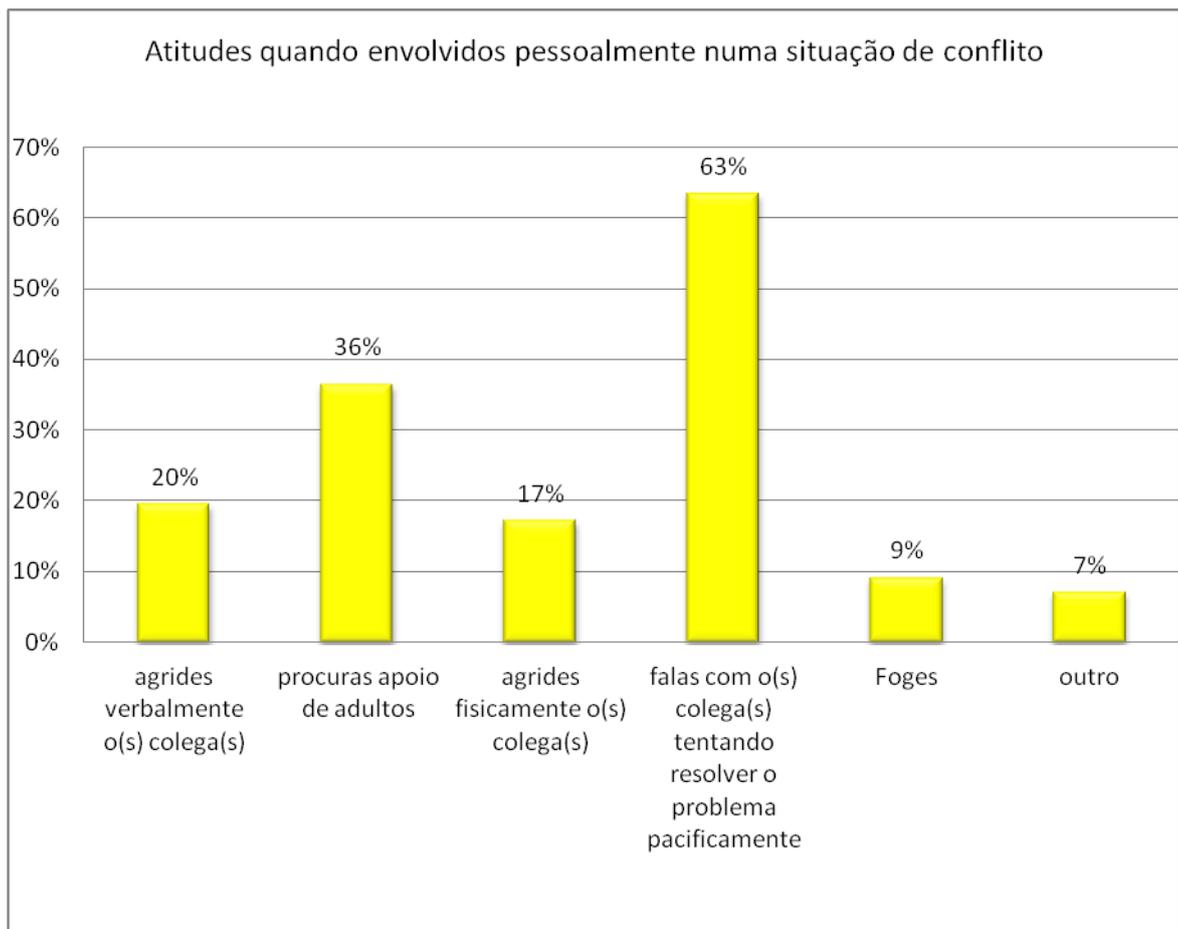
**Gráfico 20 – Atitudes dos colegas da escola para com os alunos inquiridos**

Em relação à questão de como os alunos de ser tratados pelos colegas na escola, 66% dos alunos gostaria de ser tratado com respeito e simpatia; 53% gostariam de ser ajudados quando precisam; 39% indicam que gostariam que os colegas fossem seus amigos e 1% gostariam de ser ignorados (**gráfico 21**).



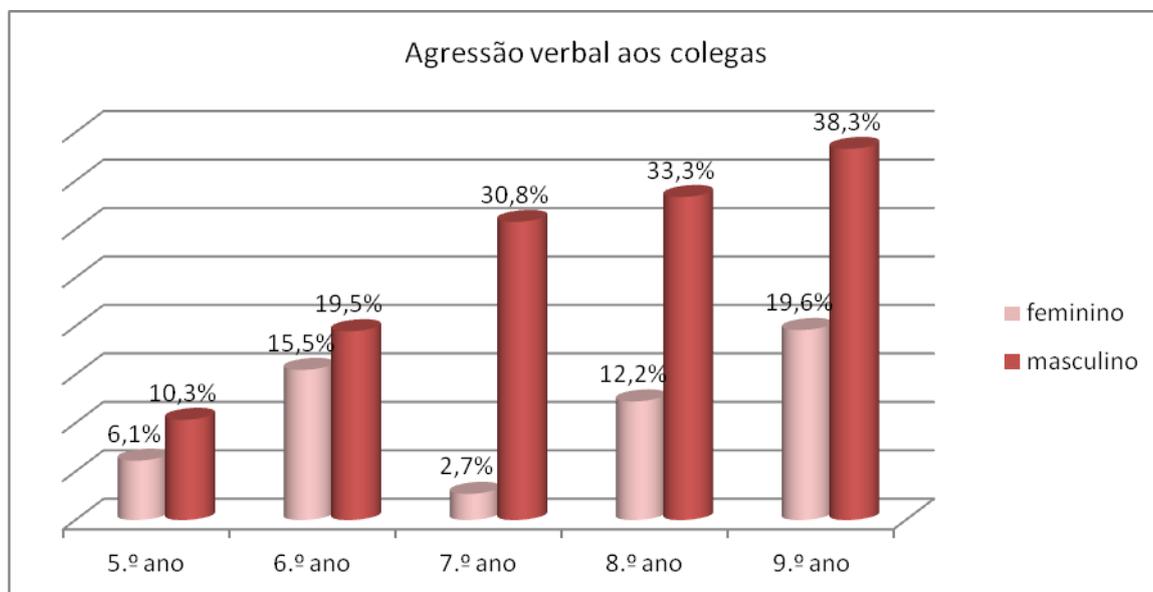
**Gráfico 21 – Como os alunos inquiridos gostariam de ser tratados pelos colegas da escola**

Ao observar o **gráfico 22**, podemos observar que 63% dos alunos indica que fala com os colegas para resolver os problemas pacificamente quando se veem envolvidos pessoalmente numa situação de conflito; 36% indica que procura apoio de um adulto; 20% agride verbalmente os colegas; 17% opta para a agressão física; 9% fogem 7% indicam que tomariam outra opção.

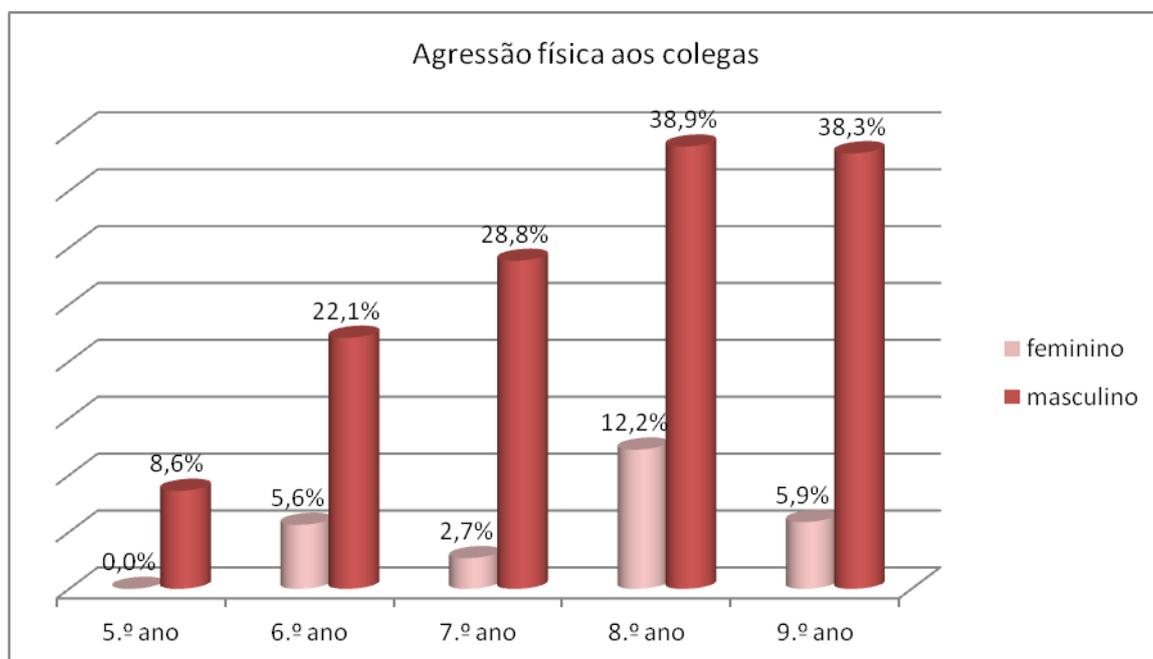


**Gráfico 22 – Atitudes dos alunos inquiridos quando envolvidos pessoalmente numa situação de conflito**

Nesta questão são relevantes os resultados dos **gráficos 23 e 24**, numa perspetiva por ano de escolaridade e género, os alunos que se identificam como agressores verbais e físicos surgem ambos num crescendo do 5.º para o 9.º ano no género masculino.

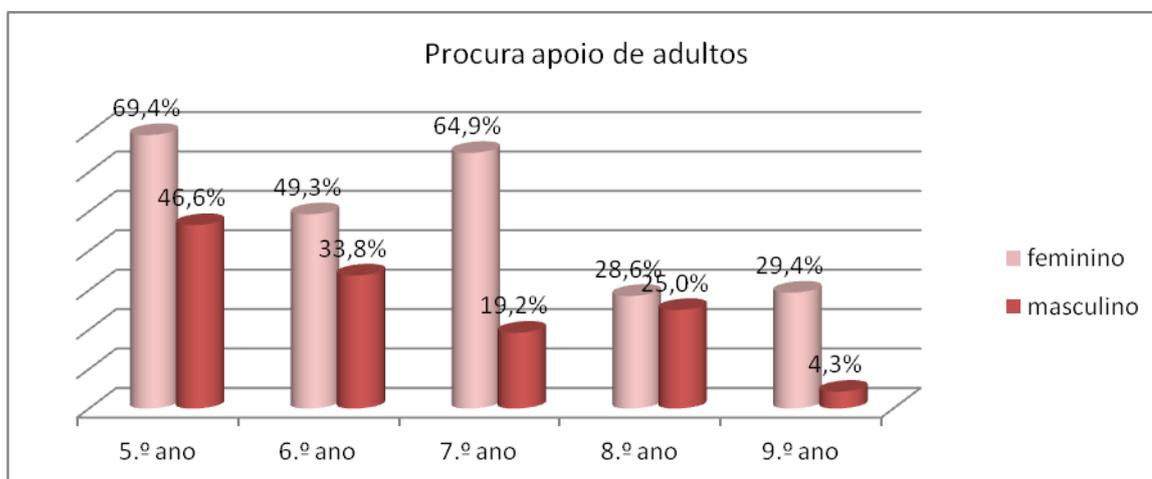


**Gráfico 23 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, identificando-se como agressor verbal quando envolvidos em situação de conflito**



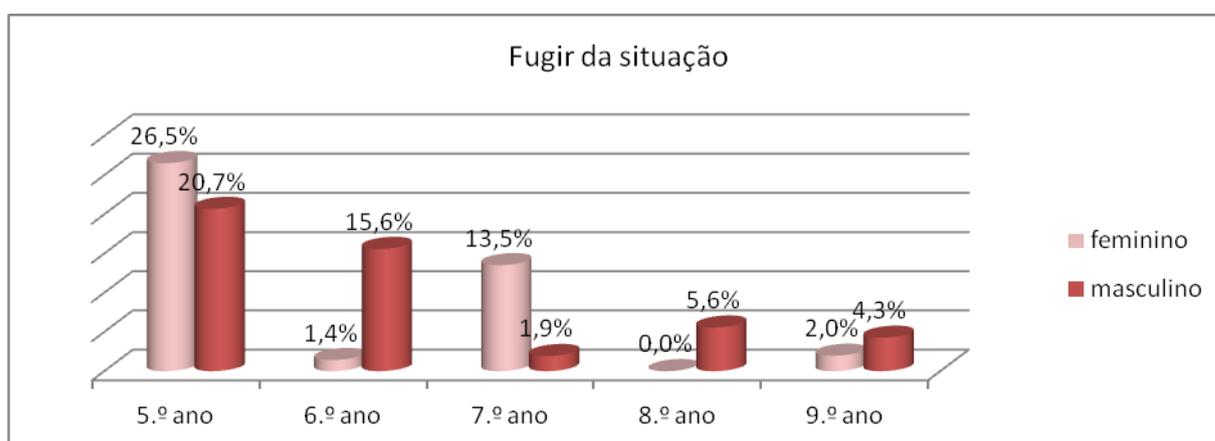
**Gráfico 24 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, identificando-se como agressor físico quando envolvidos em situação de conflito**

As raparigas são quem mais procura apoio de um adulto quando envolvidas numa situação de conflito, 69,4% no 5.º ano, diminuindo para 49,3% no 6.º ano, no 7.º ano volta a subir para 64,9% e no 8.º e 9.º anos ronda os 29% (**gráfico 25**).



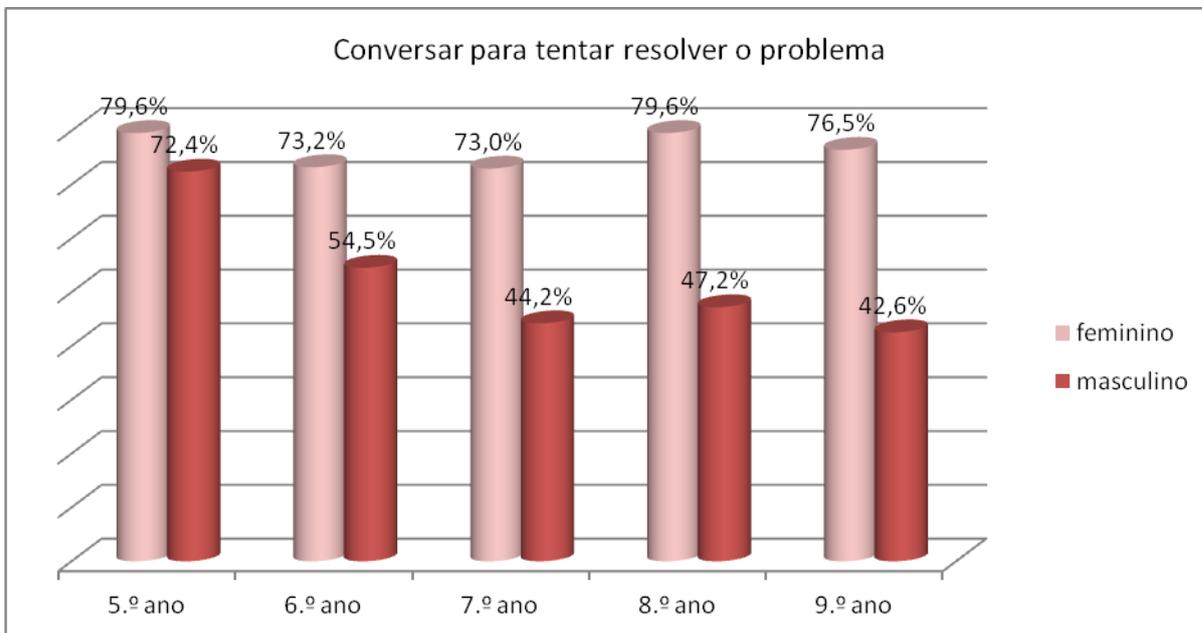
**Gráfico 25 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que procuram apoio de um adulto quando envolvidos em situação de conflito**

Os alunos que apresentam índices superiores na opção da fuga ao conflito são os de 5.º ano, tanto no género feminino como masculino, com 26,5% e 20,7% respetivamente; no 6.º ano, o género masculino apresenta valores de 15,6% em comparação com o género feminino que apresenta valores de 1,4%; No 7.º ano a situação inverte-se, é o género feminino que apresenta uma subida para 13,5% em comparação com 1,9% no género masculino. No 8.º ano o género feminino desce para 0% e o género masculino para 5,6%; no 9.º ano, há uma subida para 2% no género feminino e uma descida para 4,3% no género masculino (**gráfico 26**).



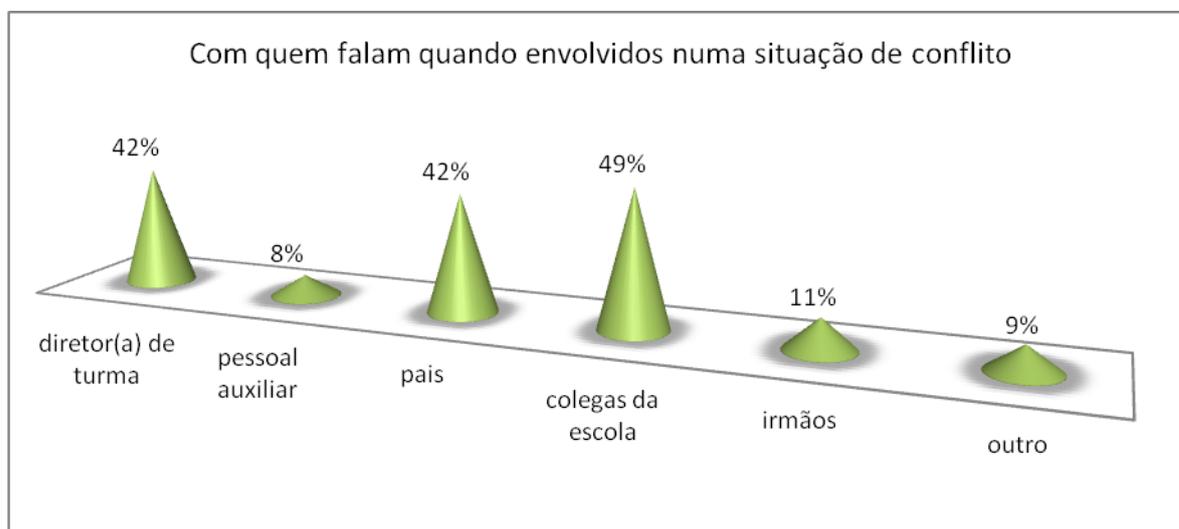
**Gráfico 26 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que fogem ao verem-se envolvidos numa situação de conflito**

Ao observar os resultados do **gráfico 27**, constatamos que o género feminino, em todos os anos de escolaridade é o que mais procura resolver os problemas pacificamente, numa percentagem entre os 72% e os 79%; o género masculino apresenta valores de 72,4% no 5.º ano mas nos anos de escolaridade seguintes baixa para valores entre os 54% e os 42%.



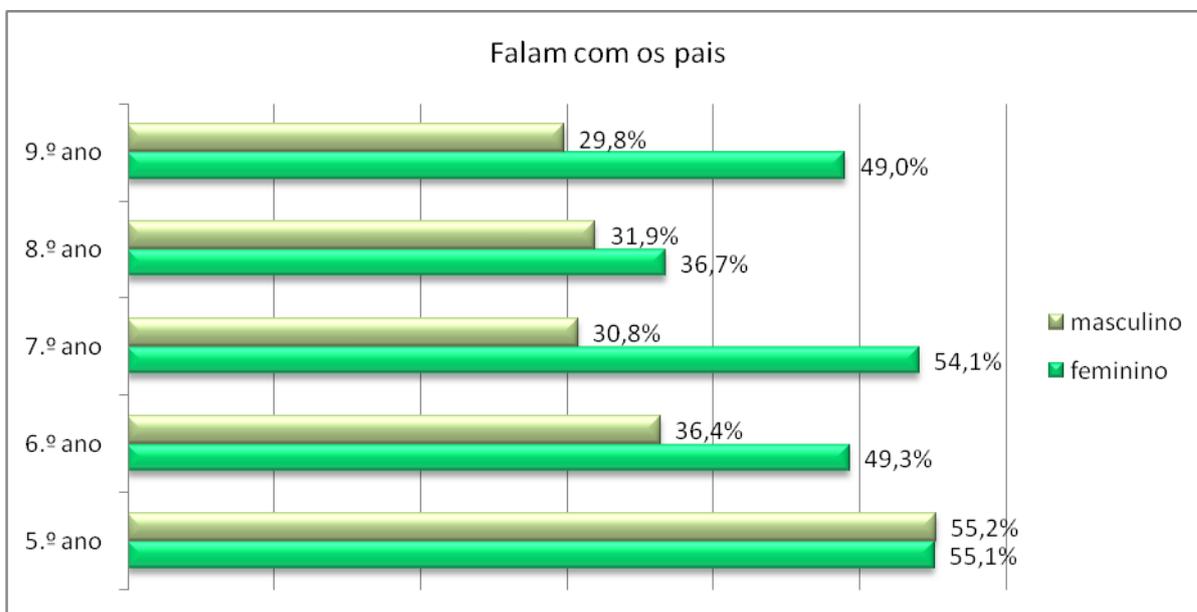
**Gráfico 27 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que procuram falar para tentar resolver os conflitos de forma pacífica.**

Sobre a questão com quem falam os alunos quando envolvidos numa situação de conflito, os colegas são os ouvintes mais seleccionados com 49%, seguindo-se os pais e o diretor de turma com 42%, os irmãos com 11%, o pessoal auxiliar com 8% e outras pessoas com 9% (**gráfico 28**).



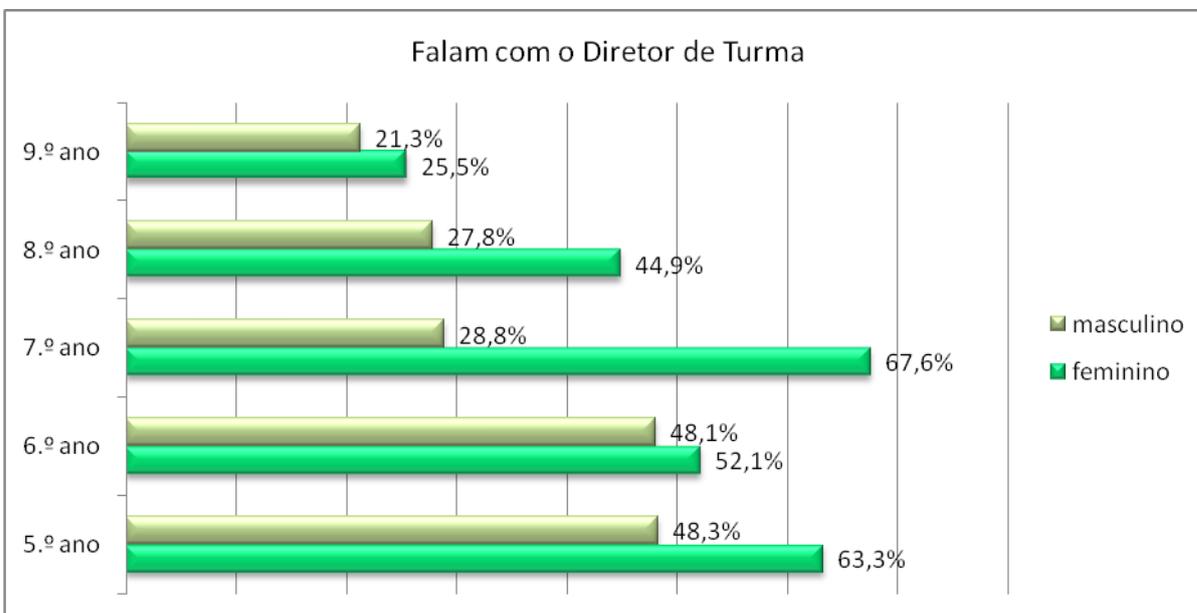
**Gráfico 28 – Com quem falam os alunos inquiridos quando envolvidos numa situação de conflito**

Quem mais fala com os pais é o género feminino, verificando-se esta situação em todos os anos de escolaridade, com exceção do 9.º ano em que o valor ronda os 55% para ambos os géneros (**gráfico 29**).



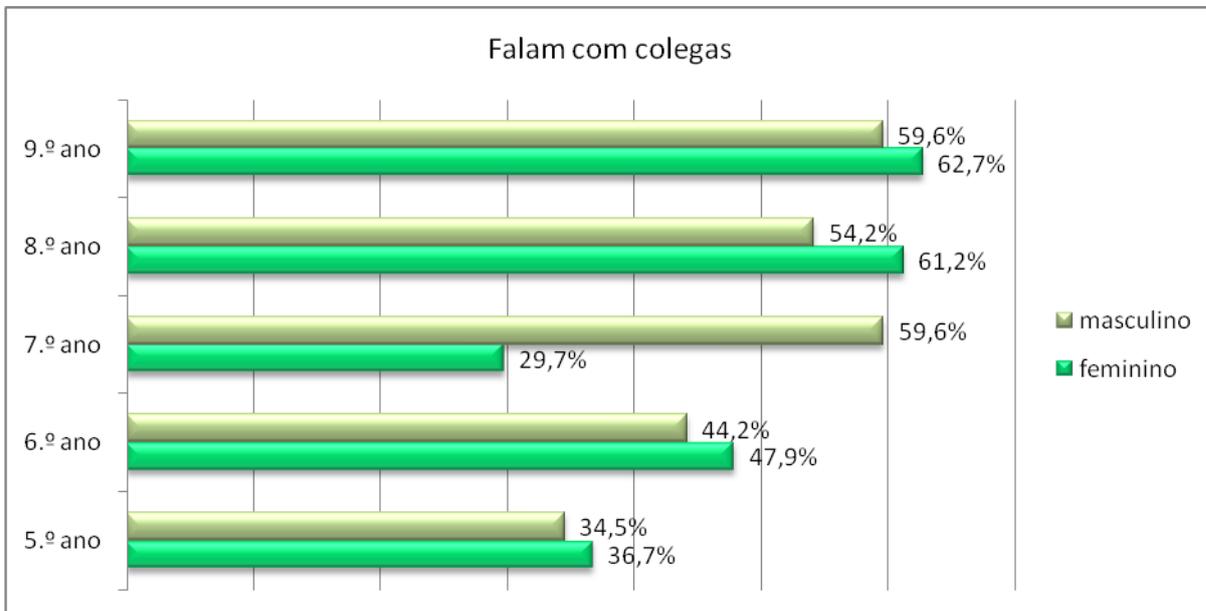
**Gráfico 29 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que falam com os pais quando envolvidos numa situação de conflito**

Falar com o diretor de turma é uma opção também mais escolhida pelo género feminino em todos os anos de escolaridade (**gráfico 30**).



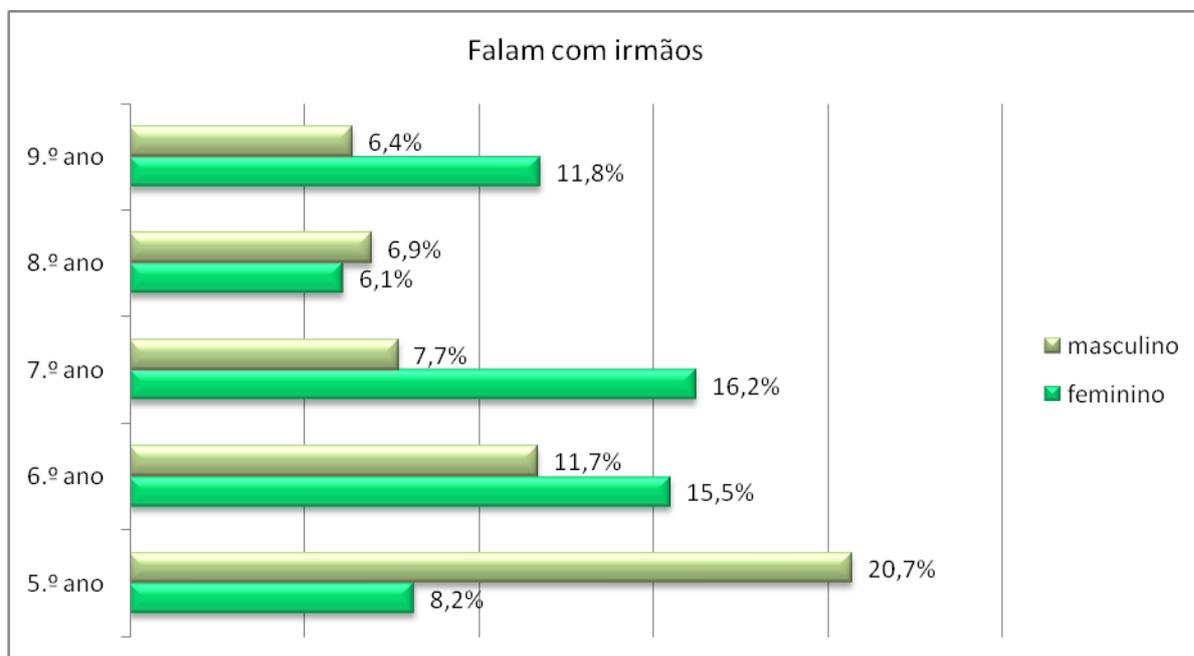
**Gráfico 30 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que falam com o Diretor de Turma quando envolvidos numa situação de conflito**

A opção de falar com os colegas volta a verificar-se mais no género feminino, com exceção do 7.º ano em que o género masculino apresenta um valor de 59,6% face a 29,7% do género feminino (**gráfico 31**).

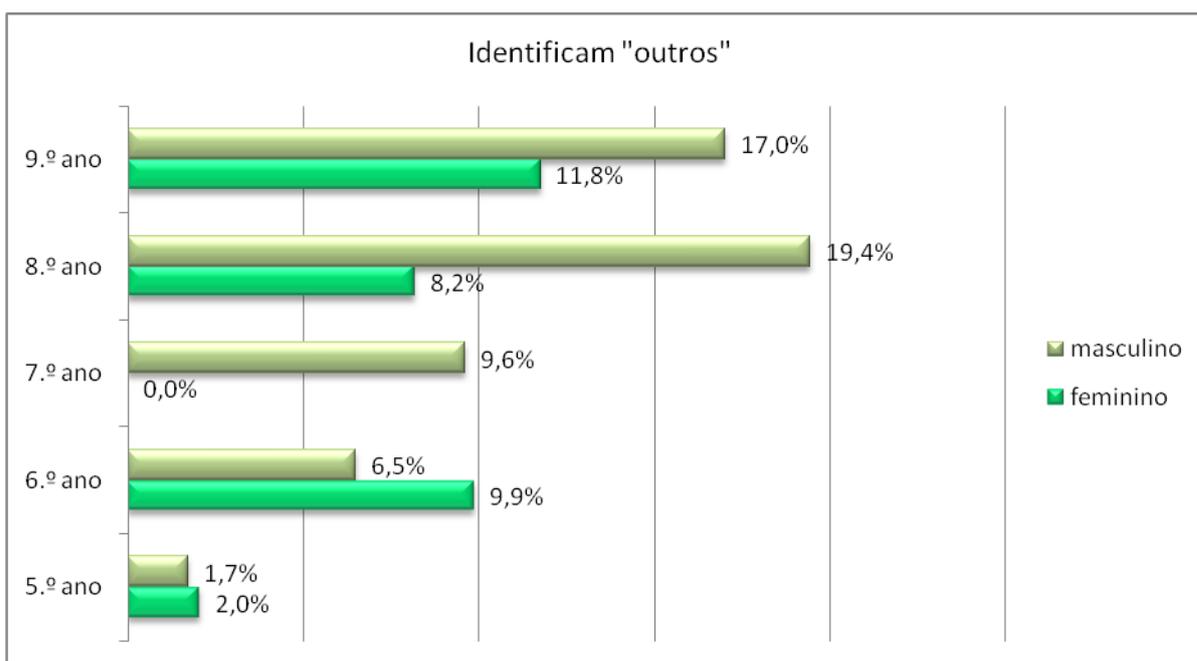


**Gráfico 31 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que falam com os colegas quando envolvidos numa situação de conflito**

O destaque para o género masculino está na opção falar com os irmãos, no 5.º e 8.º ano e em escolher outras pessoas para falar, com incidência no 7.º, 8.º e 9.º anos (**gráfico 32 e gráfico 33**).

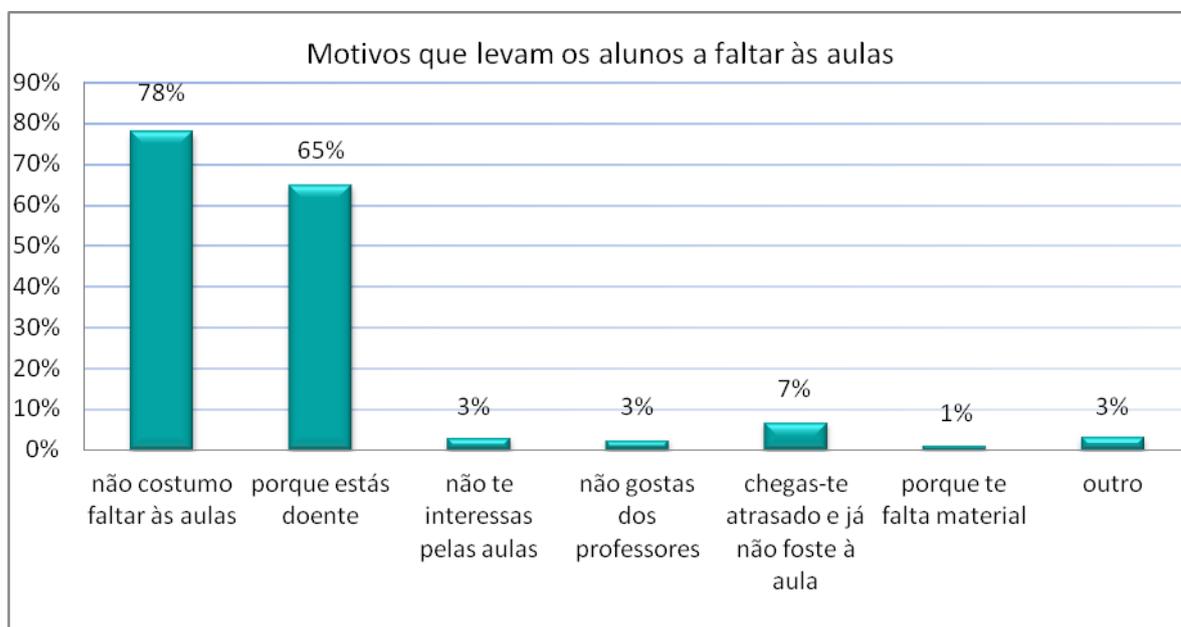


**Gráfico 32 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que falam com os irmãos quando envolvidos numa situação de conflito**



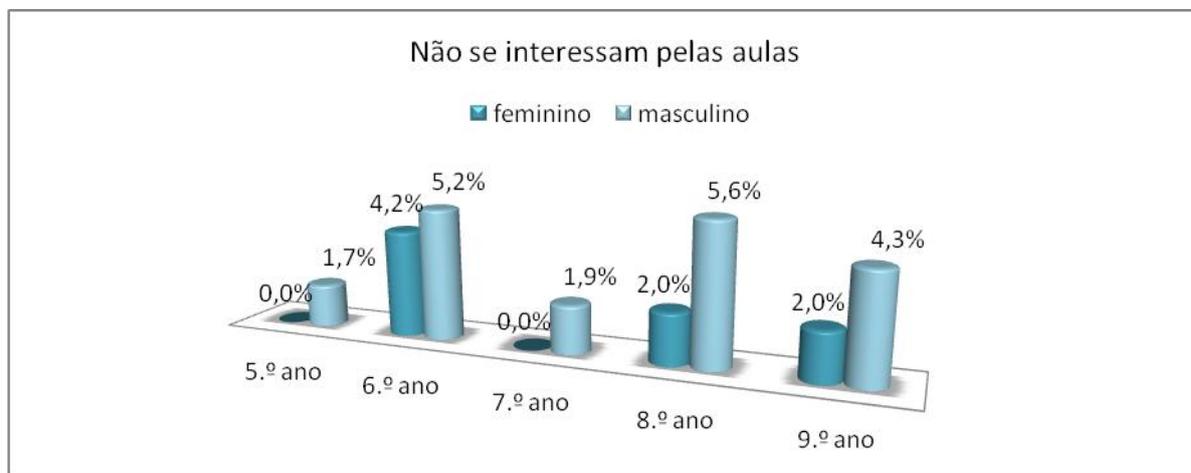
**Gráfico 33 – Percentagem de alunos inquiridos, por ano e género, que escolheram falar com “outros” quando envolvidos numa situação de conflito**

Relativamente às questões que levam os alunos a faltar às aulas, 78% indicou que não costuma faltar às aulas, 65% falta quando está doente, 7% chega atrasado e já não vai à aula, porque não tem interesse nas aulas ou porque não gostam dos professores, ambas com 3% das opções e 1% falta por não terem os materiais necessários à aula (**gráfico 34**).



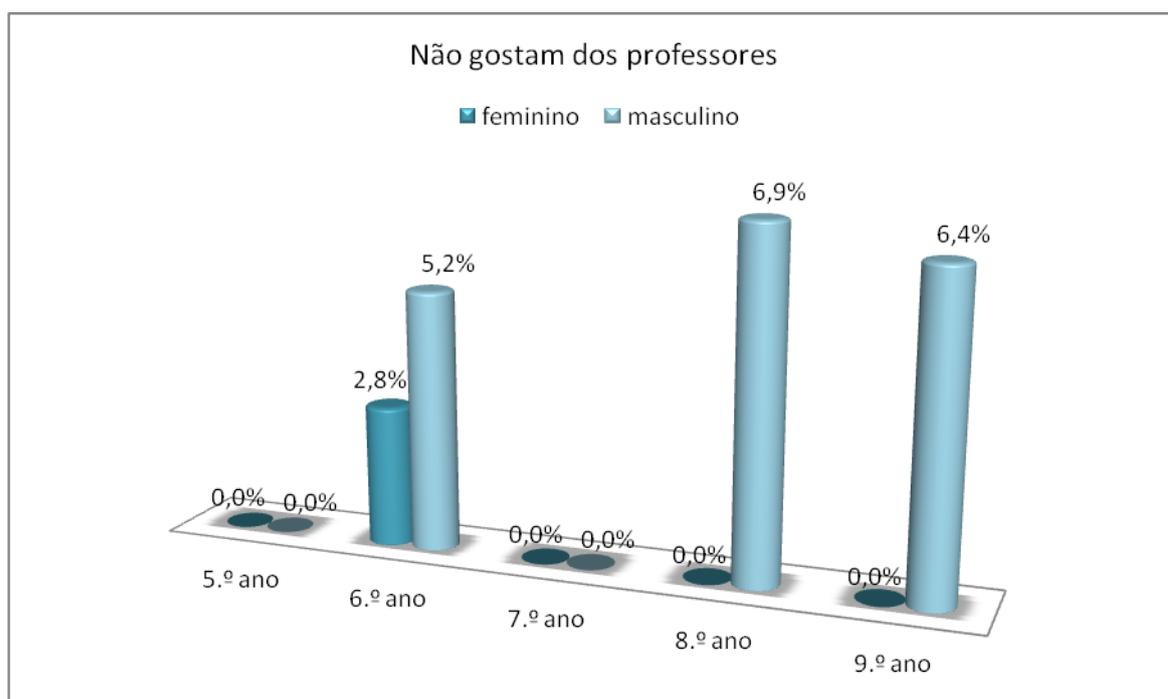
**Gráfico 34 – Motivos que levam os alunos inquiridos a faltar às aulas**

Dos alunos que indicam não se interessar pelas aulas, o género masculino lidera a opção em todos os anos de escolaridade, sendo que o 6.º e o 8.º ano são os que apresentam uma percentagem mais elevada (**gráfico 35**).



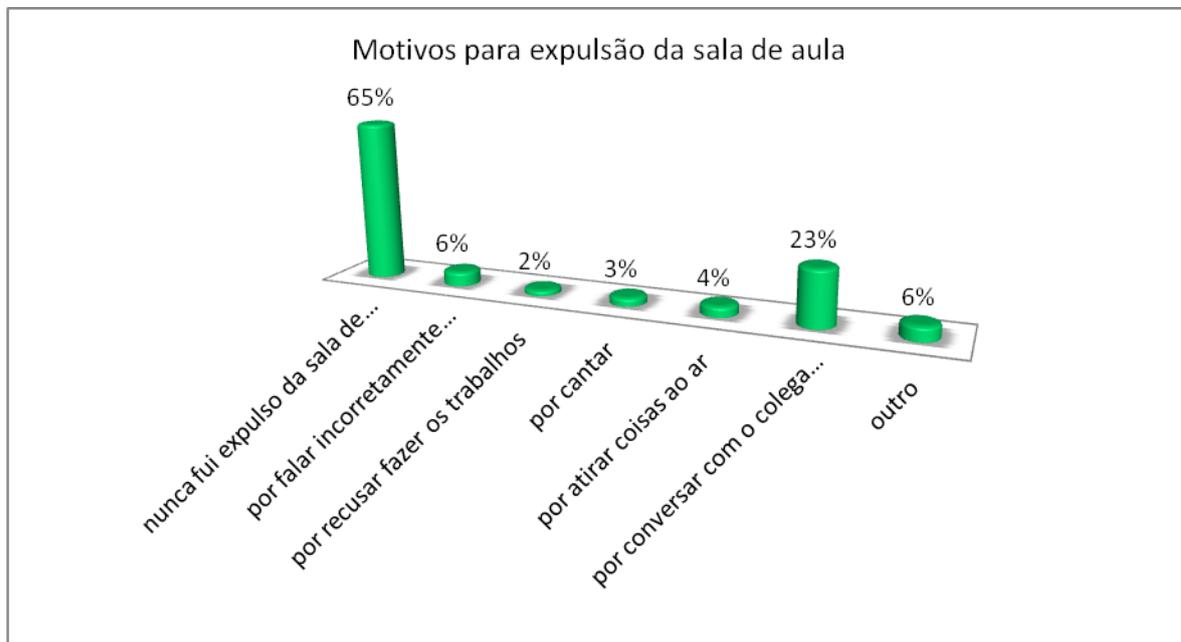
**Gráfico 35 – Percentagem de aluno inquiridos, por ano e género, que diz faltar porque não se interessa pelas aulas**

De entre os que faltam às aulas que alegam não gostar dos professores, volta-se a destacar o género masculino no 6.º ano (5,2%), 8.º ano (6,9%) e 9.º ano (6,4), no 5.º e 7.º ano apresenta 0%. Curiosamente o género feminino só no 6.º ano é que revela 2,8% de opções, as restantes apresentam valores de 0% (**gráfico 36**).



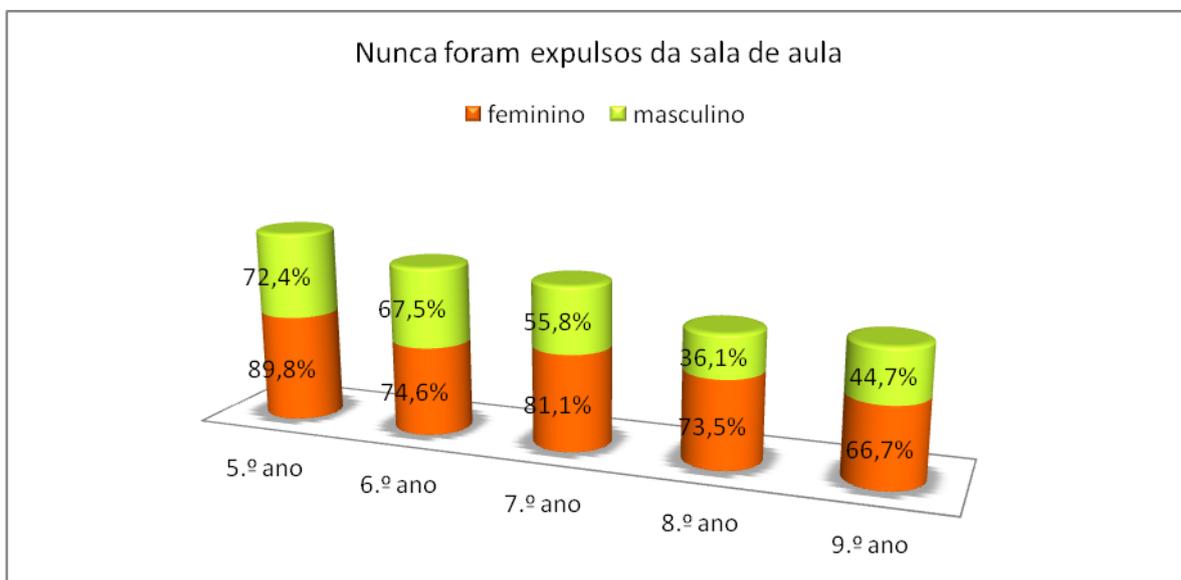
**Gráfico 36 – Percentagem de aluno inquiridos, por ano e género, que diz faltar às aulas porque não gosta dos professores**

Dos motivos que levam os alunos a serem expulsos da sala de aula, 65% indica nunca ter sido expulso de uma aula; 23% foi expulso por falar com o colega do lado; 6% por falar incorretamente com o professor; 4% por atirar coisas ao ar; 3% por cantar, 2% por se recusar a fazer os trabalhos e 6% indicam outras razões (**gráfico 37**).



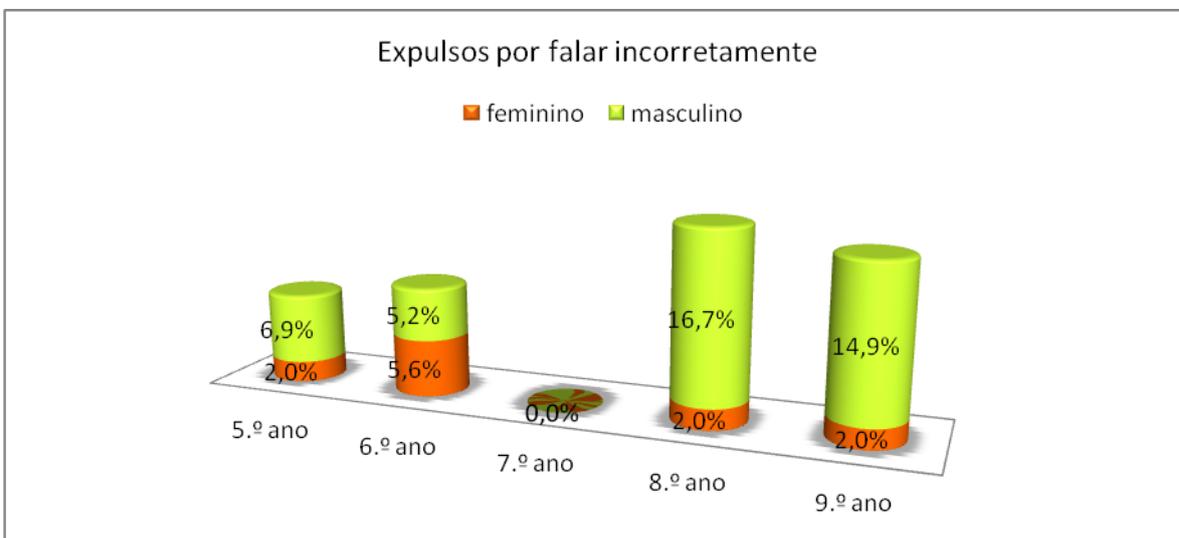
**Gráfico 37 – Motivos que levam os alunos inquiridos a serem expulsos das aulas**

Dos alunos que nunca foram expulsos da sala de aula, prevalece o género feminino com percentagens superiores em todos os anos de escolaridade. O género masculino apresenta um padrão decrescente até ao 7.º ano, voltando a subir no 9.º ano (**gráfico 38**).



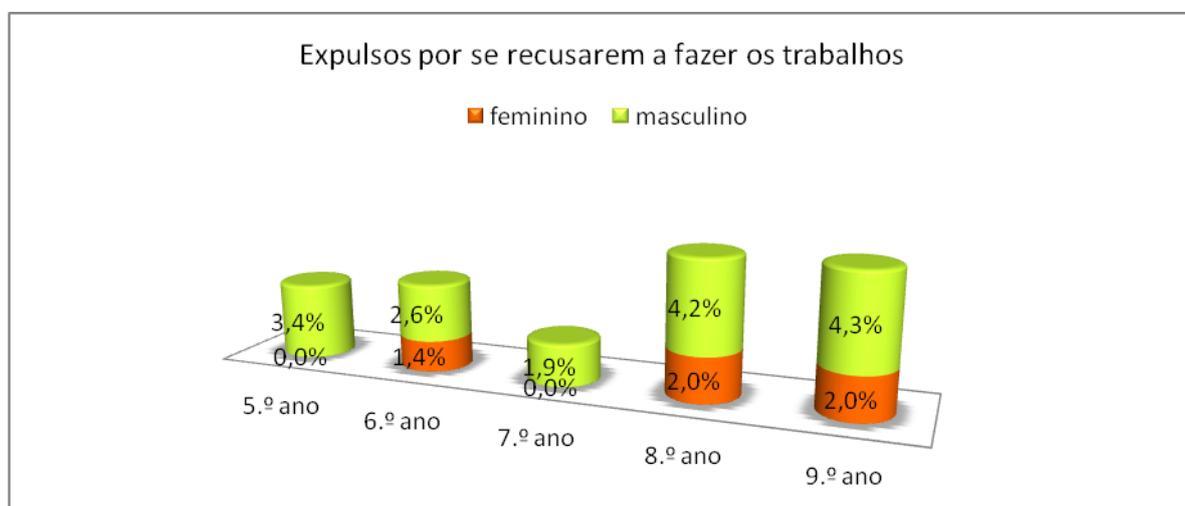
**Gráfico 38 – Percentagem de aluno inquiridos, por ano e género, que diz nunca ter sido expulsos das aulas**

No que respeita aos alunos que foram expulsos por falarem incorretamente com o professor, destaca-se o 7.º ano com 0% no género feminino e no masculino, o género feminino apresenta ainda 0% no 5.º ano, com uma subida de valores para 5,6% no 6.º ano e volta a descer para 2% no 8.º e 9.º ano. O género masculino apresenta uma descida do 5.º para o 7.º ano, voltando a subir abruptamente com valores de 16,7% no 8.º ano e 14,9% no 9.º ano (**gráfico 39**).



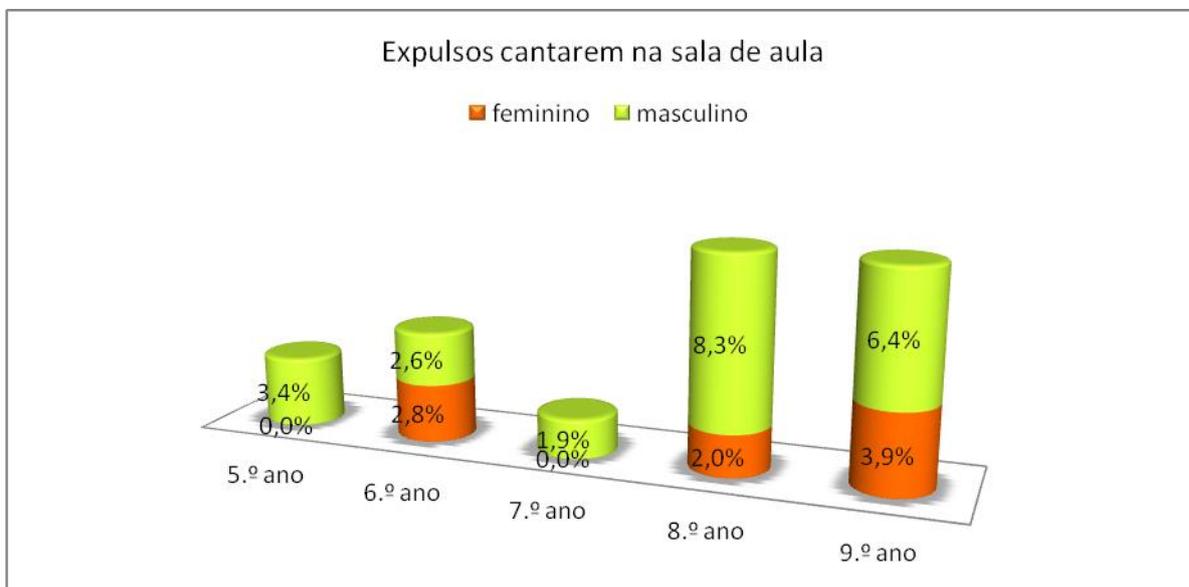
**Gráfico 39 – Percentagem de aluno inquiridos, por ano e género, que foram expulsos das aulas por falarem incorretamente**

Para os alunos que foram expulsos por se recusaram a fazer trabalhos, o destaque vai para o género feminino no 5.º e 7.º ano com um valor de 0%. O género masculino apresenta um decréscimo de 3,4% no 5.º para 1,9% no 7.º ano, no 8.º e 9.º ano apresenta valores de 4,2% e 4,3% respetivamente (**gráfico 40**).



**Gráfico 40 – Percentagem de aluno inquiridos, por ano e género, que foram expulsos das aulas por se recusarem a fazer os trabalhos.**

Quando o motivo da expulsão é cantar na sala de aula, voltamos a ter o género masculino na liderança em todos os anos de escolaridade com exceção do 6.º ano, em que apresenta 2,6% contra 2,8% do género feminino, de salientar que o género feminino apresenta 0% no 5.º e 7.º ano desta opção (**gráfico 41**).



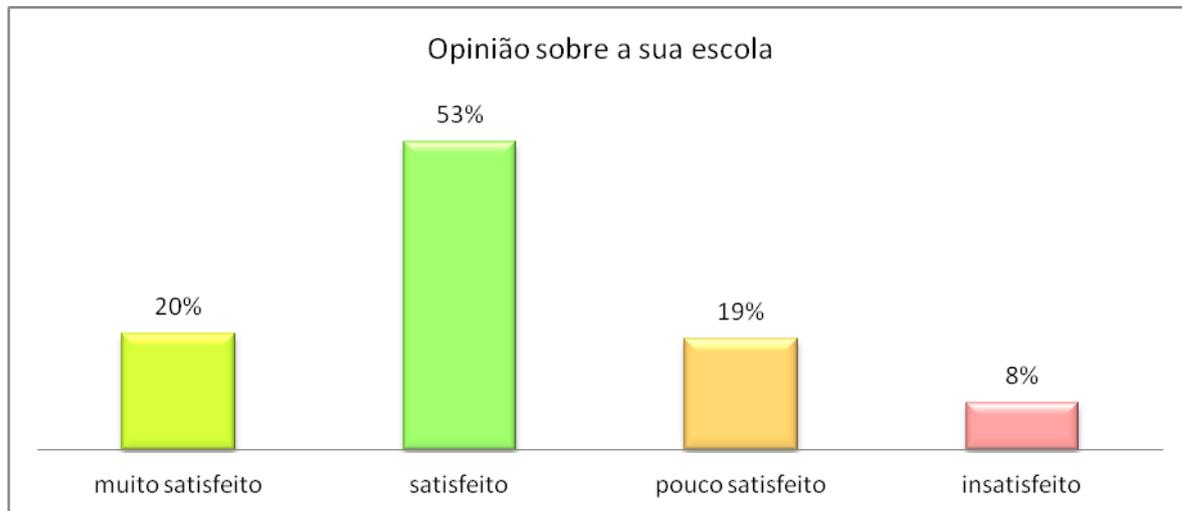
**Gráfico 41 – Percentagem de aluno inquiridos, por ano e género, que foram expulsos por cantarem na aula**

Quando são expulsos da sala de aula, 16% dos alunos inquiridos indica que vai para a sala “multissaberes”, 10% vai para o pátio da escola, a sala de convívio e o campo de jogos apresentam ambas 6% das opções, a biblioteca e a opção de sair da escola apresenta um valor de 5% em ambas (**gráfico 42**).



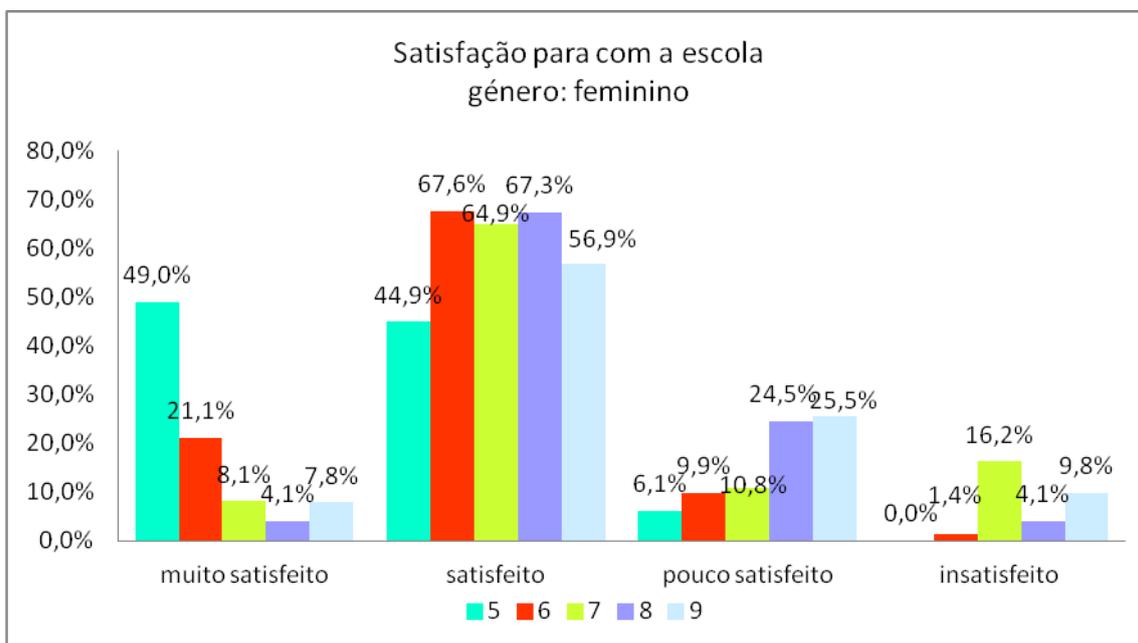
**Gráfico 42 – Para onde vão os alunos inquiridos quando são expulsos da sala de aula**

Quando inquiridos sobre como se sentem em relação à sua escola, 53% dos alunos indica estar muito satisfeito, 20% satisfeito, 19% pouco satisfeito e 8% insatisfeito (**gráfico 43**).

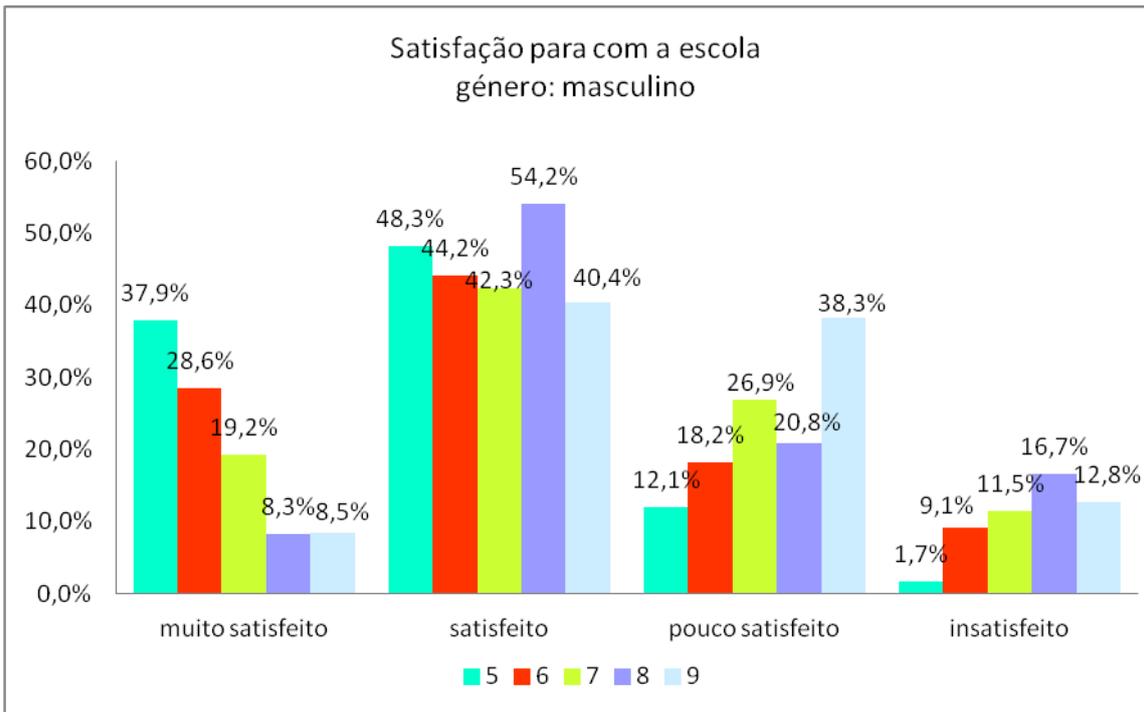


**Gráfico 43 – Como se sentem os alunos inquiridos em relação à sua escola**

Através dos **gráficos 44** e **45** pode verificar-se que os alunos que indicam estar muito satisfeitos em relação à escola são de 5.º ano, o género feminino com 49% e o género masculino com 37,9%, no oposto, os que se sentem mais insatisfeitos são do género feminino no 7.º ano com 16,2% e do género masculino no 8.º ano com 16,7%.



**Gráfico 44 – Percentagem dos alunos inquiridos, do género feminino, do grau de satisfação em relação à sua escola**



**Gráfico 45 – Percentagem dos alunos inquiridos, do género masculino, do grau de satisfação em relação à sua escola**

### 4.3. Entrevistas – semi-diretivas

A entrevista é uma das formas mais utilizadas para recolher dados tendo em vista a investigação de carácter qualitativo. Aquando da preparação das entrevistas tentámos seguir sugestões de autores como Bogdan e Bilken (1994, p. 136) que defendem que *“as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista (...). Um bom entrevistador comunica ao sujeito o seu interesse pessoal, estando atento, acenando com a cabeça e utilizando expressões faciais apropriadas (...) poderá pedir uma clarificação no caso de o respondente mencionar algo que lhe pareça mais estranho”*.

A linguagem utilizada foi também um aspeto a ter em atenção, procurando que esta seja acessível e estimulante para o entrevistado, de forma a recolher o máximo de informação possível. O entrevistador deve clarificar o que se pretende da entrevista, quer da parte do entrevistado mas também da parte do entrevistador. Num primeiro momento é estabelecida uma relação entre ambos, para que se possam iniciar as questões. Ainda relativamente ao entrevistador, este deve mostrar sempre uma postura neutra e de interesse pelo que é dito pelo entrevistado (Ghiglione e Matalon, 1993).

Segundo Ghiglione e Matalon (1993) os objetivos investigativos da entrevista podem situar-se em quatro níveis diferentes: (1) exploração (de algo que desconhecemos); (2) aprofundamento (assuntos que necessitam de maior explicação para se entender a totalidade do seu fenómeno); (3) verificação (domínios já suficientemente bem conhecidos que queremos verificar na sua aplicação e evolução em contextos diferentes) e (4) controlo (validação parcial dos resultados - aqui a entrevista não surge como método principal).

Tendo em consideração os autores atrás referidos, dos tipos de entrevista identificados, a nossa opção recaiu sobre a entrevista semi-diretiva, na qual o entrevistador segue um conjunto de questões provenientes de um quadro teórico, de modo a aprofundar ou ver a evolução daquele domínio na população que está a investigar.

Com este propósito, avançámos com a redação de dois tipos de guião diferentes para poder entrevistar a Diretora do Agrupamento de Escolas e a Coordenadora do Projeto e tendo por base os objetivos propostos para o trabalho (ver Apêndices 2 e 3).

As entrevistas têm um conjunto de questões estandardizadas, colocadas numa ordem invariável, e pressupuseram um conhecimento prévio da população a inquirir e dos seus quadros de referência. No geral, as entrevistas têm um conjunto de questões diretas e pessoais que levam as entrevistadas a responderem objetivamente.

A utilização desta técnica de análise qualitativa teve como objetivos analisar e avaliar alguns aspetos pertinentes do conflito na escola, as suas causas e manifestações; as relações entre os atores da comunidade educativa que devem estar envolvidos no Projeto de Mediação em Contexto Educativo; as vantagens e desvantagens da Mediação Escolar na escola, as estratégias de intervenção, objetivos, metodologias, atividades e finalidades.

Após um pedido de autorização foram realizadas as entrevistas em dois locais distintos. A Diretora foi entrevistada no seu gabinete e a entrevista com a Coordenadora do Projeto decorreu na sala da Assessoria. Ambas as entrevistas decorreram sem perturbações, sendo que tivemos sempre o cuidado em fazer com que as entrevistadas se sentissem à vontade para falar abertamente dos seus pontos de vista, mostrando-nos sempre interessados no que diziam, atentos e utilizando sinais verbais e não-verbais de reforço, empatia e compreensão, entre outros cuidados. Os guiões das entrevistas, os seus protocolos e a transcrições das mesmas podem ser consultados em anexo.

De seguida apresentamos o quadro 4 que faz a síntese dos principais blocos e objetivos das entrevistas.

**Quadro 4** – Síntese dos guiões da entrevista

<b>Bloco</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Diretora do Agrupamento de Escolas</b>	<b>Coordenadora do Projeto DES(igual)</b>
<b>A</b>  <b>Legitimação da entrevista</b>	Informar acerca do objetivo da entrevista e do contexto em que ela surge.	√	√
	Valorizar o contributo do entrevistado.	√	√
	Garantir a confidencialidade e anonimato da fonte de informação e con-	√	√

	teúdo da entrevista.		
	Agradecer a participação na entrevista.	✓	✓
<b>B</b> <b>Contextualização e conceção do projeto</b>	Compreender a origem do projeto; Análise do mesmo.	✓	✓
	Perceber as razões que levaram à criação do projeto.	✓	✓
	Compreender o processo de conceção do projeto.	✓	✓
	Compreender as grandes linhas orientadoras do projeto.	✓	✓
	Compreender as razões da escolha do nome do projeto.		✓
<b>C</b> <b>Desenvolvimento do projeto</b>	Perceber o modo como se tem vindo a pôr em prática o projeto.	✓	✓
	Conhecer os recursos humanos envolvidos no projeto.	✓	✓
	Perceber se e como são formados os recursos humanos.	✓	✓
	Conhecer o papel e as funções tanto de coordenadores como de mediadores.	✓	✓
	Perceber como o projeto está a funcionar nas suas linhas gerais.	✓	✓
	Perceber se existe articulação entre o projeto e outras instâncias da escola e/ou intervenientes e como se faz.	✓	✓
	Perceber como se deu e dá a conhecer o projeto à comunidade educativa.	✓	✓
	Procurar saber quem recorre aos alunos mediadores?	✓	✓
	Conhecer os conflitos mais frequentemente mediados.	✓	✓
Perceber se existem reações e resistências de professores ou outros elementos da comunidade educativa.	✓	✓	
<b>D</b>	Perceber qual a apreciação geral e as expetativas a este projeto.	✓	✓

<b>Apreciação geral</b> <b>Passado/Futuro</b>			
<b>E</b>  <b>Validação da entrevista</b>	Recolher informação não solicitada anteriormente que se afigure importante para o entrevistado.	✓	✓
	Questionar acerca das suas reações à situação de entrevista.	✓	✓
	Recolher sugestões do entrevistado acerca dos aspetos a incluir na entrevista.	✓	✓
	Avaliar se a planificação foi cumprida e a entrevista realizada sem esquecimentos	✓	✓

Após a transcrição das entrevistas passou-se ao tratamento dos dados recolhidos através da análise de conteúdo. Esta análise foi realizada norteando-se sempre pela problemática do estudo e os seus objetivos. Segundo Stake (2009, p. 87), “*a análise pretende dar significado às primeiras impressões assim como às compilações finais. Analisar significa, na essência fraccionar.*”. Assim, a descrição do conteúdo não é mais do que uma etapa do processo de análise, e partindo desta poder-se-á aprofundar a interpretação relativa às inferências.

No presente estudo optámos por uma análise aberta, qualitativa e temática. Partimos de uma primeira leitura intuitiva que permitiu analisar e organizar o texto em indicadores, partindo tanto das unidades de registo, que nos pareceram relevantes tendo em conta o objetivo do trabalho, como de alguma teoria. Neste sentido, fizemos um levantamento inicial dos temas abordados pelas entrevistadas, agrupando-os genericamente, baseando-nos para tal nos temas do guião das entrevistas.

De seguida, categorizámos os indicadores, tentando que as categorias seguissem critérios de fiabilidade, de objetividade, sistematicidade e generalidade, aplicando-as da mesma forma a ambas as entrevistas. Posteriormente procedemos à interpretação analítica à volta de grandes temas. Esta interpretação resultou da desconstrução e fragmentação do registo discursivo dos entrevistados e de uma nova construção efetivamente interpretativa, tendo, contudo, sempre em atenção o rigor e o respeito pelo que foi dito pelos entrevistados.

No que se refere ao sistema de análise de dados considerámos pertinente agrupar os dados obtidos em grandes temas, resultantes quer dos dados em si quer da revisão bibliográfica. Assim, os temas formulados foram: processo de desenvolvimento do projeto, caracterização do projeto, articulação com outras instâncias da escola e/ou intervenientes, apreciação global do projeto, expectativas dos resultados, limitações e sugestões para o sucesso do projeto.

No primeiro tema, o processo de desenvolvimento do projeto criámos categorias relativas a quem esteve envolvido na sua origem, motivos que estiveram na sua origem, etapas da sua criação e divulgação do projeto.

No tema relativo à caracterização do projeto, as categorias emergentes foram: as linhas orientadoras, os recursos envolvidos e as funções da coordenadora e dos mediadores.

No que concerne ao tema da articulação com outras instâncias da escola e/ou intervenientes considerámos as categorias da articulação com outros projetos da escola e a articulação com o Serviço de Psicologia e Orientação.

Relativamente ao tema da apreciação global do projeto contemplámos as categorias dos resultados efetivos e das expectativas dos resultados.

Em relação ao último tema foi criada uma categoria relativa aos aspetos a melhorar. De seguida, apresenta-se quadro síntese com estes temas e categorias.

**Quadro 5** – Síntese de temas e categorias das entrevistas

<b>Temas</b>	<b>Categorias</b>
Processo de desenvolvimento do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem esteve envolvido na sua origem</li> <li>• Motivos que estiveram na sua origem;</li> <li>• Etapas da sua criação,</li> <li>• Divulgação do projeto.</li> </ul>
Caraterização do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Linhas orientadoras;</li> <li>• Recursos envolvidos</li> <li>• Funções da coordenadora e mediadores</li> </ul>
Articulação com outras instâncias da escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação com outros projetos da escola</li> </ul>

e/ou intervenientes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação com o Serviço de Psicologia e Orientação</li> </ul>
Apreciação global do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resultados efetivos</li> <li>• Expetativas dos resultados</li> </ul>
Limitações e sugestões para o sucesso do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspetos a melhorar</li> </ul>

#### **4.4. Análise e discussão dos resultados das entrevistas**

Da análise de conteúdo efetuada às entrevistas (ver Apêndice 6) foi possível extrair cinco temas: Processo de conceção e desenvolvimento do projeto; Caracterização do projeto; Articulação com outras instâncias da escola e/ou intervenientes; Apreciação global do projeto e Limitações e sugestões para o sucesso do projeto. A tabela com a análise de conteúdo pode ser consultada em anexo.

Depois de efetuada a referida análise de conteúdo, a fase seguinte consiste na síntese e confrontação dos dados analisados com o enquadramento teórico que sustenta e ajuda ao aprofundamento da sua compreensão e problematização.

A opção de juntar a análise à discussão dos resultados justifica-se por uma questão de método, por forma a evitar a repetição, facilitando a leitura dos pontos de confluência e divergência.

#### **Processo de desenvolvimento do projeto**

Começamos por questionar e analisar a origem do projeto, quem esteve envolvido na sua origem, os motivos que estiveram na sua origem, considerando as diversas etapas da sua criação e divulgação, bem como as entidades envolvidas.

**Quadro 6 – Síntese de categorias e indicadores do tema “Processo de desenvolvimento do Projeto”**

<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Quem esteve envolvido na sua origem.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativa de uma professora do agrupamento;</li> <li>• Apoio da Diretora, do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral.</li> </ul>
Motivos que estiveram na sua origem.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento da indisciplina e conflitos no ano letivo anterior;</li> <li>• Clima relacional na escola.</li> </ul>
Etapas da sua criação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceitação do projeto;</li> <li>• Mudança de estratégias;</li> <li>• Motivação dos professores em resolver o problema da indisciplina;</li> <li>• Constituição de um grupo de trabalho;</li> <li>• Justificar o nome do projeto;</li> <li>• Formação dos intervenientes.</li> </ul>
Divulgação do projeto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniões;</li> <li>• Afixar informação;</li> <li>• Curiosidade.</li> </ul>

Segundo a Coordenadora do projeto, a escola em estudo é uma escola normal em termos de relacionamento, “... *tal como em todas as escolas existem casos de indisciplina e de conflito entre os alunos, não sendo nada de muito preocupante...*”, assim sendo, torna-se necessário perceber as razões que estiveram na origem deste projeto.

Apesar de a indisciplina não criar um ambiente demasiado preocupante, existem equilíbrios que se podem revelar demasiado frágeis e suscetíveis de rutura. Parece ser o que aconteceu no ano anterior à elaboração do projeto. Segundo a Diretora “*A origem do projeto partiu da verificação, no ano anterior, de problemas de indisciplina e do não cumprimento de regras no intervalo.*”.

No ano anterior tinha havido um aumento significativo de situações de indisciplina que atingiram proporções tais, que “*o tempo que se dispensava ao assunto por parte da direção, pes-*

*soal docente, técnicos e pessoal não docente era imenso e os resultados muito poucos.*” (Diretora). Consideraram que se tornava imperioso tomar medidas para combater esta situação, que a médio prazo certamente conduziria a um aumento do insucesso escolar.

Contudo, e embora inspire preocupação por parte dos professores é importante que consideremos a ambiguidade do termo indisciplina (Freire, 2002), já que este pode não ser concebido do mesmo modo por parte de todos os docentes.

De facto, poderá considerar-se que a indisciplina é também fruto das pressões e da instabilidade que a sociedade contemporânea sofre, o que significa que os conflitos e a violência a que atualmente assistimos acaba por se estender à instituição escola enquanto sistema aberto em constante interação com o contexto social (Estrela, 2002).

De facto, diante dos conflitos é necessário que a escola desenvolva ações preventivas e de gestão no intuito de tornar as relações e o ambiente escolar harmonioso, por meio da prática do diálogo e da gestão dos conflitos. Assim a mediação de conflitos na escola apresenta-se como uma proposta de gestão de conflitos, oferecendo às partes envolvidas a possibilidade de solucioná-lo ou amenizá-lo por intermédio de ajuda especializada.

Esta mudança traduz-se quer na aquisição de novas competências a nível da comunicação, quer na forma como encaram a resolução do conflito, privilegiando as soluções pacíficas, equitativas e cooperativas. A escola optou, então, por implementar um programa de intervenção, que consistisse na prevenção e gestão de conflitos e que se enquadrasse numa educação para a cidadania e numa cultura de paz (Jares, 2002).

Entre os professores começou a haver uma preocupação generalizada com a evolução da situação, *“uma das professoras da escola teve conhecimento que um projeto desta natureza se desenvolvia noutra escola da cidade, falou-me no assunto e achei a proposta muito interessante”* (Diretora). Este projeto nasceu assim, após a ser apresentado e aprovado em Conselho Pedagógico *“que de imediato a aprovou”* e em Conselho Geral, *“que também manifestou todo o seu apoio à iniciativa”* (Diretora e Coordenadora).

A escola em análise não tinha todos os recursos suficientes para a implementação do projeto. Estabeleceram-se parcerias para colmatar as falhas, *“... faz parte um elemento de uma instituição parceira, que é a nossa formadora a nível de mediação”* (Coordenadora).

Desta forma nasceu o projeto DES(igual), cujo nome surgiu, segundo a Coordenadora, “*através da inspiração da frase “todos diferentes, todos iguais”*”.

Para a definição das linhas orientadoras deste projeto foi criado um grupo de trabalho e reflexão, com a preocupação de criar diálogo e contributos entre todos os intervenientes, “*Seguiram-se reuniões de trabalho para apresentação e debate de ideias, onde cada um expôs o seu ponto de vista e as suas dúvidas.*” (Coordenadora).

Segundo Caetano (2008), a mediação surge como um dispositivo e um processo que é interdependente a múltiplos níveis, devendo considerá-los nos diversos momentos da sua intervenção, constituindo-se como um elo de uma rede social muito mais ampla e visando a construção de um clima de participação e responsabilidade.

A aceitação do projeto no seio da comunidade docente foi muito boa, para a Diretora “*foi fundamental ter professores interessados e empenhados na implementação e desenvolvimento dum projeto desta natureza*”, procedeu-se a uma imensa troca de opiniões e de compromissos que possibilitassem obter a solução que melhor servisse os interesses da escola.

De acordo com Jares (2002), é preciso considerar, ponderar e decidir sobre diversas questões e problemas, tais como a restrição do âmbito de intervenção da mediação, a restrição das possibilidades de se ser mediador, a redução da aplicação da mediação a situações excecionais, a utilização da mediação como mecanismo de poder, a pretensão em aplicar a mediação a todo o tipo de conflitos, a confusão da mediação com perda de autoridade e a oposição entre mediação e perda de privacidade.

Esta preocupação em inserir e pôr ao corrente todas as partes interessadas, direta ou indiretamente, neste projeto permitiu que se obtivesse um consenso muito alargado contribuindo para que todo o processo decorresse sem problemas. Para a Diretora “*não houve resistência, quanto muito existiram algumas dúvidas por ser um método novo na escola, o que é natural. Todos temos dúvidas perante o que desconhecido. O projeto foi muito bem aceite, dado o seu potencial e carácter inovador*”. Também a Coordenadora referiu que o projeto “*foi bem acolhido e com muita esperança de vir a provocar mudanças nos comportamentos dos alunos*”.

O facto de todos o considerarem o projeto como algo necessário à resolução dos problemas de indisciplina e conflitualidade, que se registava na escola, “*pensámos que deveríamos mudar*

*as estratégias de combate a esta situação.*” (Diretora), também contribuiu para a sua aceitação, não se tratou de algo artificial, mas antes de uma solução implementada que respondia às necessidades sentidas, em particular pelos professores.

Toda a reflexão sobre o tema resultou na necessidade sentida de dotar os intervenientes neste projeto de alguma formação que, *“foi dada por uma assistente social com formação em mediação. Foram criados dois grupos de formação, um para alunos e outro para a equipa, mas que também estava aberto a todos os professores que se quisessem inscrever”* (Diretora e Coordenadora).

Quando os mediadores são adultos e não são mediadores profissionais, é muito importante que seja alguém com alguma formação na área e acima de tudo *“uma pessoa razoável, amante da paz e da justiça, dialogante e empática, possuidora de um senso comum relacional que a habilita a participar em conflitos alheios sobre os quais exerce um influxo estruturante”* (Torremorell, 2008, p. 11).

Tratando-se de um projeto novo no contexto da escola em questão, foi necessário proceder à divulgação do mesmo. Em termos formais a divulgação foi feita *“nas reuniões de Conselho pedagógico, Conselho de Diretores de Turma, departamento curricular, grupo disciplinar, encarregados de educação”*. Também foi afixada informação, assim como a divulgação no jornal escolar.

A via primordial na divulgação do projeto junto dos alunos foram os diretores de turma.

Podemos constatar que a escola em causa seguiu as medidas que Jares (2002) defende serem as necessárias ao desenvolvimento da mediação escolar foram observadas durante a conceção deste projeto nesta escola, nomeadamente: a formação prévia das pessoas que vão atuar como mediadores; a elaboração de materiais mínimos (folhetos informativos, fichas para o pedido de mediação, registos de acordos); a realização de reuniões entre mediadores e responsáveis pelo programa; a existência de apoios, por parte da escola, para com estas iniciativas; a organização de horários para a formação e para reuniões de coordenação (Jares, 2002, p. 177, 178).

## Caraterização do projeto

Com a caracterização do projeto pretendemos compreender o ponto de vista das entrevistadas acerca das linhas orientadoras, dos recursos envolvidos e das funções da coordenadora e mediadores.

Quadro 7 – Síntese de categorias e indicadores do tema “Caraterização do Projeto”

Categorias	Indicadores
Linhas orientadoras.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexão dos alunos sobre os seus comportamentos.</li></ul>
Recursos envolvidos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Professores;</li><li>• Encarregados de Educação;</li><li>• Assistente Social;</li><li>• Pessoal não docente.</li></ul>
Funções da coordenadora e mediadores	<ul style="list-style-type: none"><li>• Coordenadora com funções de organização, verificação e monitorização;</li><li>• Mediadores como promotores de reflexão;</li><li>• Procura voluntária dos mediadores;</li><li>• Alunos vítimas dos colegas;</li><li>• Agressão física e verbal;</li><li>• Violência no recreio;</li><li>• Incumprimento de regras.</li></ul>

A implementação deste projeto visou a “(...) identificação e acompanhamento dos alunos que precisam de mediação, que precisam de ser ajudados a refletir sobre os seus comportamentos (...)” (Diretora). Um dos objetivos do projeto foi o “(...) desenvolvimento na comunidade educativa de uma nova abordagem ao conflito, utilizando como recurso os próprios alunos e a reflexão sobre os problemas com vista à redução da violência e da agressividade e com tudo isto promover a inclusão de todos os alunos na escola e promover o sucesso educativo.” (Coordenadora). Assim sendo é muito importante para a escola levar os alunos a refletir e a “(...) alterar a sua postura utilizando como recurso os próprios alunos com vista à redução da violência e da agressividade e conseguir que se gere respeito de uns pelos outros dentro da escola e que isso venha a ter reflexos fora dela.” (Diretora).

San Martín (2003, p. 122), também reflete esta opinião quando refere a importância de existir um “espaço de comunicação em que cada um faz um esforço para entender o outro; em que

*cada um expõe a situação pessoal; em que a imagem que cada um pode ter do outro se altera, ao constatar-se que o outro também tem aspectos positivos”.*

No que respeita aos recursos humanos envolvidos no projeto destacam-se “(...) *professores, preferencialmente os diretores de turma, porque são quem à partida está mais perto dos alunos, os encarregados de educação, sem o apoio dos quais podemos não conseguir os nossos objetivos, uma assistente social, o pessoal não docente e claro os alunos, os nossos principais atores neste cenário.*” (Coordenadora)

No que diz respeito às funções da Coordenadora e dos mediadores, de acordo com a Diretora “*A função de ambos é essencialmente acompanhar a operacionalização e monitorização do plano de ação*”. A Coordenadora do projeto refere também que a sua função “*passa essencialmente por coordenar a equipa, organizar as atividades programadas, verificar a operacionalização e monitorizar o plano de ação e estabelecer contactos com as entidades parceiras.*” Em relação ao papel dos alunos mediadores refere que “*acolhem os colegas, ouvem-nos no sentido de os ajudarem a refletir sobre os problemas que lhes apresentam e a encontrarem soluções.*”.

Esta perspetiva é semelhante à do autor Bonafe-Schmitt (2000, p. 181), “*... rétablir la communication entre les parties en conflit, de permettre à chacun d'exposer son point de vue et surtout d'aider à trouver une solution. L'intervention des médiateurs se justifie surtout dans le cas où la situation apparaît comme bloquée, car aucune des parties ne veut perdre la face et se refuse à discuter avec l'autre.*”.

Segundo a Coordenadora, os alunos que procuram a mediação voluntariamente “*São os alunos que se sentem vitimizados que recorrem voluntariamente aos serviços que o projeto pode prestar (...) são os casos de violência no recreio e o não cumprimento de regras. Os casos de agressão física e verbal são os que mais acontecem.*”. Situação também reforçada pela Diretora quando refere “*(...) são os casos de agressões físicas e verbais*”. Contudo, os diretores de turma estabelecem uma relação muito próxima com os alunos e de acordo com a Coordenadora, “*(...) também há casos enviados pelos Diretores de Turma (...) “Quando os alunos são postos fora da sala de aula, vão para o multissaberes e daí também podem encaminhados para a mediação”.*

Esta situação enquadra-se de acordo com o pensamento de Jares (2002), quando refere que a intervenção do mediador deve ser solicitada pelas partes em conflito, mas que outros intervenientes podem encaminhar casos para a mediação.

### **Articulação com outras instâncias da escola e/ou intervenientes**

Foi fundamental perceber a articulação com outras instâncias da escola ou com outros intervenientes.

**Quadro 8 – Síntese de categorias e indicadores do tema “Articulação com outras instâncias da escola e/ou intervenientes”**

<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Articulação com outros projetos da escola	• Realização de atividades conjuntas.
Articulação com o Serviço de Psicologia e Orientação	• Articular com serviços especializados.

Para que o projeto de mediação tenha sucesso é necessário que todos os intervenientes da escola colaborem entre si, desde os diretores de turma, aos professores, aos alunos e ao próprio serviço de psicologia e orientação.

Os conflitos são um problema social e a mediação não é apenas uma forma de resolução de conflitos mas também uma ligação social, como é referido por Bonafé-Schmitt (2009), a mediação não pode ser encarada como uma simples técnica de gestão de conflitos mas sim como uma nova forma de ação, de coordenação das relações dos atores entre si.

Segundo a Coordenadora, *“Existiu articulação através da realização conjunta de atividades com o projetos eco-escolas, projeto educação para a saúde, multissaberes e clubes de rádio e voluntariado da escola”*, opinião corroborada pela Diretora, *“existiu articulação entre o projeto e outros intervenientes da escola, através da realização conjunta de atividades com os clubes/projeto”*.

Ainda segundo a Diretora, a articulação do projeto com outras instâncias ainda se fez através da articulação da *“ação do SPO com outros serviços especializados, por exemplo, com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, Tribunal de Menores, Centro de Saúde, multissaberes, entre outros”*.

### **Apreciação global do projeto**

**Quadro 9 – Síntese de categorias e indicadores do tema “Apreciação global do Projeto”**

<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Resultados efetivos	• Relação entre alunos.
Expetativas dos resultados	• Expetativas positivas; • Cidadãos conscientes quanto à cidadania.

O projeto é visto com muita esperança para ajudar a modificar comportamentos e atitudes nos alunos, em relação a resultados efetivos na relação entre os alunos a Diretora refere *“(…) é prematuro dizer se há resultados positivos a nível dos alunos. No próximo ano letivo sim, será possível constatar se há mesmo a interiorização desta nova forma de resolver conflitos aqui na escola e minimizar a indisciplina.”*

As expetativas face ao desenvolvimento do projeto no próximo ano letivo são grandes, a Diretora afirma *“Tenho esperança que este projeto possa funcionar como prevenção e não só receber meninos que se envolvem em conflitos ou são enviados pelos professores para a mediação. A médio prazo conto com uma redução deste tipo de problemas, quero acreditar nas capacidades dos nossos alunos para mudar e criar mais e melhor cidadania.”*

Na opinião de Vezzulla (2007), não devemos alimentar expetativas imediatas relativamente ao alcance e benefícios de programas de mediação escolar. Segundo o autor, no estágio de desenvolvimento em que se encontram os programas de mediação, estes não modificarão radicalmente nem a escola, nem a sociedade, poderão sim ser um bom contributo para a formação dos alunos e para alguma inovação nas escolas.

## Limitações e sugestões para o sucesso do projeto

Quadro 10 – Síntese de categorias e indicadores do tema “Limitações e sugestões para o sucesso do Projeto”

Categorias	Indicadores
Aspetos a melhorar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atualizar a formação e mediadores;</li><li>• Maior divulgação;</li><li>• Reflexão e sugestões de melhoramento;</li><li>• Retorno do investimento.</li></ul>

A continuidade do projeto está assegurada para o próximo ano letivo, contudo e segundo a Coordenadora, deve-se “*atualizar e aprofundar a formação já realizada*” e “*proceder a uma maior divulgação do projeto junto de toda a comunidade educativa*”. Segundo a opinião da Diretora, “*o projeto vai para o segundo ano e as suas potencialidades começarão certamente a emergir*”.

Relativamente a sugestões de melhoramento foi consensual, ambas as entrevistadas deixam a questão em aberto, a necessidade de proceder a uma avaliação do projeto, de modo a suprir falhas e a melhorá-lo. Segundo a Diretora o “*final do ano será hora do balanço final, de refletir sobre este primeiro ano do projeto, depois certamente haverá sugestões de melhoramento porque é difícil fazer tudo bem à primeira.*” A Coordenadora não acrescenta sugestões, mas refere, “*agora vamos esperar e ver o desenrolar dos acontecimentos e ter esperança de num futuro próximo possamos colher frutos deste investimento.*”

## CONCLUSÃO

Numa era cada vez mais globalizante, a escola e as relações que nela se desenvolvem têm vindo a sofrer um agravamento de situações de violência que sobressai nos modos de interagir dos indivíduos, manifestando-se de várias formas e com efeitos devastadores para toda a comunidade educativa.

Segundo Bonafe-Schmitt (2012, p. 190), assistimos ao surgimento de novas formas de conflitos, ligados a profundas mudanças da sociedade, *“no meio escolar, onde se constata o aumento da violência nos colégios, entre alunos, entre alunos e adultos ou entre pais de alunos e professores. O conteúdo dos programas, como os métodos pedagógicos, suscita novos conflitos (...)”*

Há que inverter esta tendência, desenvolvendo nas escolas uma educação para uma convivência e gestão positiva dos conflitos, a fim de se construir uma cultura de paz e de cidadania. A mediação poderá ser a abordagem para esta transformação cívica dos conflitos em oportunidade de crescimento, mudança e de formação pessoal e social para a resolução de problemas do quotidiano escolar.

A mediação escolar é uma área de intervenção a ganhar terreno nas escolas através da implementação de variadíssimos projetos que se encontram disponíveis nos *sites* dos Agrupamentos de Escolas, nomeadamente referidos nos Projetos Educativos.

O recurso à implementação de um Projeto de Mediação na escola, verificou-se em resultado de uma necessidade sentida pelos professores e pela Direção e que se tornou premente na escola. De fato, no ano letivo anterior tinha-se registado um agravamento de situações de indisciplina e de conflitos.

A implementação do projeto de mediação que preconizámos revelou-se uma tarefa complexa e exigente que implicou a nível institucional o reconhecimento e a aprovação em órgãos como o Conselho Pedagógico e Conselho Geral e também a aceitação, o empenho, a dedicação e colaboração por parte da Direção, dos docentes, dos alunos, do pessoal não docente e das famílias.

Um constrangimento com que o projeto se deparou para a sua implementação foi ao nível humano, a dificuldade de atribuição de tempos na distribuição de serviço aos docentes, uma vez que a escola não dispõe de recursos financeiros para poder contratar técnicos a tempo inteiro.

Com a conceção e aplicação deste projeto, a Escola pode encontrar na mediação uma abordagem para a transformação criativa dos conflitos, aceitando aproveitá-los como uma oportunidade de crescimento e de mudança, um potencial educativo e de formação pessoal para a resolução de problemas, atuais e futuros.

A principal finalidade do projeto foi a implementação e o recurso à mediação preventiva, com o objetivo de a longo prazo, se atingir o sucesso esperado. Para tal foi formado um grupo de alunos, abrangendo os vários anos de escolaridade, com o intuito de futuramente desempenharem as funções de mediadores de pares e assim darem continuidade a este projeto. A este grupo de alunos foi ministrada formação na área da mediação de conflitos. Esta iniciativa revelou-se fundamental pelo fato de proporcionar aos alunos ferramentas imprescindíveis para a resolução de conflitos entre pares.

A formação em mediação revelou ser um processo essencial à apropriação de conceitos para o desenvolvimento do projeto nesta escola. Neste ponto, tomamos a liberdade de considerar ser imprescindível a uniformização, a nível nacional, da figura de mediador em meio escolar. Seria de louvar que o próprio Ministério da Educação e Ciência implementasse um plano de formação único de forma a dar aqueles que o frequentassem a possibilidade de serem profissionais de mediação nas escolas e por via destes promover um curso de sensibilização à mediação aos principais intervenientes na comunidade educativa.

A grande aposta residiu no envolvimento dos alunos, no protagonismo que lhe é dado enquanto participantes na mediação. Neste cenário acontece a intervenção/ prevenção assim como a intervenção/resolução. Aqui a mediação escolar poderá constituir uma alternativa mais eficaz na resolução dos conflitos, visto que se constitui como uma metodologia (quer de prevenção, quer de intervenção) com sucesso duradouro das possíveis incompreensões e conflitualidades entre as partes.

O envolvimento de toda a escola, na tentativa de resolução de problemas, afigura-se como fundamental e necessário para a gestão de conflitos. A operacionalização e concretização de

programas de prevenção e de intervenção consistentes e integrados na cultura da escola, no Projeto Educativo e Regulamento Interno, poderão contribuir para a mudança de condutas.

Temos consciência que os processos de mudança de comportamentos sociais requerem tempo para serem interiorizados, mas é possível a construção de uma educação para a convivência e para a gestão positiva de conflitos assente numa cultura de paz e de cidadania.

Este projeto não pode ter data de caducidade, esta apropriação de conceitos, de técnicas de negociação, comunicação e análise de situações problema, inicia-se, aprende-se, expande-se e consolida-se.

Os dados apurados levam-nos a concluir que um ano letivo não é suficiente para verificar a eficácia da implementação de um projeto de mediação escolar mas, reside nele a esperança de que possa contribuir para a formação dos alunos e promover uma efetiva alteração de comportamentos.

Longe de se considerar como um produto acabado, pronto a resolver em passes de magia, velhos e novos problemas, este Projeto poderá vir a ser, o germinar de mecanismos e estruturas e a criação de fundamentos para o rumo que pretendemos: implementar e consolidar um projeto de intervenção no campo da mediação de conflitos.

*“A aprendizagem da gestão/resolução de conflitos, deverá fazer parte integral da vida como oportunidade de crescimento e de mudança. É uma competência que todos necessitamos de desenvolver e de encorajar nos outros. Se um maior número de pessoas for exposto à resolução não violenta de conflitos, então haverá uma verdadeira esperança de que a violência na nossa sociedade diminuirá e novos comportamentos surgirão.” (Grave-Resendes, 2004, p.7)*

## **BIBLIOGRAFIA**

Amado, J. & Freire, I. (2002). *Indisciplina e violência na escola – Compreender para prevenir*. Porto: Edições Asa.

Bogdan, R. & Biklen Sari. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bonafe-Schmitt, J. P. (2000). *La médiation scolaire par les élèves*. Issy-les-Moulineaux: ESF éditeur, Collection Actions sociales/Confrontations.

Bonafe-Schmitt, J. P. (2009). *Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social*. In Silva, A. M. & Moreira, M. A. (orgs.) *Formação e Mediação Sócio-educativa. Perspetivas teóricas e práticas*. Porto: Areal Editores.

Bonafe-Schmitt, J. P. (jul./dez. de 2012). Modelos de Mediação: Modelos Latinos e Anglo-Saxões de Mediação. *Meritum*, pp. 181-227.

Bush, R. B. & Folger J. P. (1996). *La promesa de la mediación: como afrontar el conflicto mediante la revalorización y el reconocimiento*. Barcelon: Garnica.

Caetano, A. P. (2008). *Mediação sócio-educativa: algumas questões para reflexão*. 1.º Encontro de Técnicos de Mediação Escolar 2008/2009. <http://www.iacriança.pt/noticias/ficheiros/mediacaoescolar.pdf> (consulta - 8 de Junho de 2013).

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

Cirera, J. V. (2004). *Conflicto en Los Centros Educativos, (Cultura organizativa y mediación para la convivencia)*. Barcelona: Editorial GRAÓ de IRIF, SL.

Cohen, R. (1995). *Students resolving conflict: peer mediation in schools*. Tucson, Arizona: Goodyear Books.

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

Delors, J.; Mufti-Al, I.; Amagi, I.; Carneiro, R.; Chung, F.; Geremek, B.; Gorham, W.; Kornhauser, A.; Manley, M.; Quero, M.; Savané, M.; Singh, K.; Stavenhagen, R.; Suhr, Myong.; Nanzhao, Z. (1996). *Educação um Tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. UNESCO: Edições ASA.

Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.

Favinha, M. (2006). *A Direcção de Turma e a Mediação: a Coordenação da Gestão Curricular no 2.º e 3.º 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.

Fernández, I. (2001). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos – El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones.

García, D.A.; Pérez, L.A. & Pérez, J.C.N. (2007). (2007). *Aprende a resolver conflitos. Programa para mejorar la convivencia escolar*. Madrid: Editora CEPE.

Ghiglione, R., Matalon, Benjamin. (1993). *O Inquérito – Teoria e Prática*.

Grave-Resendes, Lúcia. (2004). Seminário O Direito à Educação e a Educação dos Direitos. *Educação e direitos humanos: atas* (pp. 377-383). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Hébert, M. e. (1990). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

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

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

Matos, M. (1998). *Comunicação e gestão de conflitos na escola*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Moore, C. W. (1998). *O Processo de Mediação. Estratégias práticas para a resolução de conflitos*. Porto Alegre: Artmed.

Natércio. (2007). “Uma Escola Pública Promotora de Sentidos e Aprendizagens”. *Noesis*, n.º 79, pp. 22-23. [http://sitio.dgidec.min-edu.pt/revista\\_noesis/Documents/Revista%20Noesis/Noesis69.pdf](http://sitio.dgidec.min-edu.pt/revista_noesis/Documents/Revista%20Noesis/Noesis69.pdf).

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

Ortega, R., Mínguez, R. e Saura, P. (2003). *Conflicto en las aulas*. Barcelona: Editorial Ariel.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

San Martín, J. (2003). *La mediación escolar – un camino para la gestión del conflicto*. Madrid: Editorial CCS.

San Martín, J. (2003). *San Martín, J. (2003). La mediación escolar – un camino para la gestión del conflicto escolar*. Madrid: Editorial CCS.

Schvartein, L. (1999). *La médiation escolar en contexto*. In F. Brandoni (Ed.). *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Buenos Aires: Paidós.

Sebastião, João; Alves, Mariana Gago; Campos, Joana. (2003). Violência na Escola: das políticas aos quotidianos. in *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 41, pp. 37-62.

Six, J. F. (2001). *Dinâmica da mediação*. Belo Horizonte: Del Rey centros educativos.

Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Stake, R. (2009). *A Arte da Investigação em estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Suares, M. (2004). *Mediação: Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Argentina: Paidós.

Torrego Seijo, J. C. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas - Manual para Formação de Mediadores*. Porto: Edições ASA.

Torrego, J. C. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições educativas. Manual para formação de mediadores*. Porto: Edições ASA.

Torremorell, M.<sup>a</sup>. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.

Tuckman, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vasconcelos-Sousa, J. . (2002). *Mediação*. Lisboa: Quimera.

Veiga, F. H. (1999). *Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais*. Coimbra: Livraria Almedina.

Vezzulla, J. C. (2005). *Mediação: Teoria e Prática*. Lisboa: Agora Comunicação.

Vieira, Cristina & Amado, João. (2010). *Notas sobre a mediação de conflitos em contexto escolar*. Coimbra: Universidade de Coimbra.

Vinyamata, E. (2005). *Conflitología*. Barcelona: Ariel.

## **WEBGRAFIA**

<http://consensus.com.sapo.pt>

<http://iacrianca.pt/pt/mediacao-escolar>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Conflito>

<http://mediadoresdeconflitos.pt/a-mediacao/>

<http://www.google.pt/books>

<http://www3.unesco.org/manifesto2000>

<http://unesco.org/imagens/0013/001393/139394por.pdf>

<http://www.rieoei.org/experiencias21.htm>

<http://www.noos.org.br>

<http://mediadoresdeconflitos.pt/a-mediacao/perguntas-frequentes>

<http://www.crowell.com/pdf/newsroom/EUBriefingsArticle.pdf>

<http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=649784&tm=8&layout=121&visual=49>

<http://www.cmjornal.xl.pt/detalhe/noticias/nacional/saude/crise-dispara-as-depressoes>

## **LEGISLAÇÃO CONSULTADA**

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro – *Lei de Bases do Sistema Educativo*.

Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, 1994

Despacho n.º 147-B/ME/96, de 1 de agosto

Lei n.º 7872001 de 13 de julho

Lei n.º 105/2001, de 31 de agosto

Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/2013, de 17 de Abril

## APÊNDICES

### Apêndice 1 - Inquérito por questionário aos alunos



#### Questionário aos alunos

Este questionário tem como objetivo recolher informações sobre o comportamento dos alunos na tua escola.

Não há respostas certas nem erradas, o importante é responderes com sinceridade, colocando uma cruz (X) na(s) opção/opções que achares mais correta(s). O questionário é anónimo e confidencial.

**Obrigado pela tua ajuda!**

Ano/turma: \_\_\_\_º/\_\_\_\_

Questionário n.º | | | |

1. Sexo:  Feminino  Masculino

2. Idade: \_\_\_\_

3. Com quem vives?

- |                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Pais      | <input type="checkbox"/> Irmãos                     |
| <input type="checkbox"/> Avós      | <input type="checkbox"/> Família de Acolhimento     |
| <input type="checkbox"/> Tios      | <input type="checkbox"/> Instituição de Acolhimento |
| <input type="checkbox"/> Padrinhos | <input type="checkbox"/> Outros. Quem? _____        |

4. Dos problemas a seguir enumerados, indica de acordo com a tua opinião quais são os mais graves na tua escola? (**escolhe apenas duas opções**)

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Desigualdades sociais | <input type="checkbox"/> Conflitos entre alunos               |
| <input type="checkbox"/> Drogas                | <input type="checkbox"/> Conflitos entre alunos e professores |
| <input type="checkbox"/> Pobreza               | <input type="checkbox"/> Racismo                              |
| <input type="checkbox"/> Violência             | <input type="checkbox"/> Indisciplina                         |

Vandalismo

Outros. Quais? \_\_\_\_\_

5. Quantas vezes assististe às seguintes situações na tua escola:

	Nunca	1 - 2 vezes	3 - 4 vezes	5 - 6 vezes	+ de 6 vezes
Um aluno(a) a ser agredido fisicamente por outro aluno					
Um aluno(a) a ser gozado por outros alunos					
Alunos a fumar					
Alunos a fumar droga					
Alunos embriagados					
Alunos a vandalizarem a escola					
Um colega a agredir verbalmente um adulto (professor ou funcionário)					
Um aluno a ser roubado por outro(a) aluno(s)					

6. Indica o local na tua escola onde observas mais conflitos entre os alunos? (**escolhe apenas duas opções**)

No espaço exterior (recreio)

Na sala de convívio

Nas salas de aula

Nas casas de banho

No refeitório

Nos corredores

No bar

Outros. Quais? \_\_\_\_\_

7. Que atitude tens quando assistes a uma situação de conflito entre colegas na escola? (**escolhe apenas duas opções**)

Falas com o(s) colega(s) sobre o motivo que levou ao conflito e tentas ajudar a resolver o problema pacificamente

Procuras apoio de um adulto

Foges

Outro.

Qual?

Provocas e incentivas os envolvidos à agressão física ou verbal

\_\_\_\_\_

8. Como te relacionas com os teus colegas de escola? (**escolhe apenas duas opções**)

Integras-te facilmente no grupo

Tens um ou dois amigos

Preferes isolar-te

Tens um grupo de amigos

Gostas de os liderar

Entras facilmente em conflito

Submetes-te ao grupo

Outro.

Qual?

\_\_\_\_\_

9. Que atitudes têm normalmente os teus colegas para contigo? (**escolhe apenas duas opções**)

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Gozam contigo                            | <input type="checkbox"/> Ameaçam-te   |
| <input type="checkbox"/> Não se relacionam contigo nos intervalos | <input type="checkbox"/> Não te escolhem para a equipa nos jogos ou és o último a ser escolhido |
| <input type="checkbox"/> Relacionam-se bem comigo                 | <input type="checkbox"/> Não te escolhem para trabalhos de grupo                                |
| <input type="checkbox"/> Escondem-te os materiais                 | <input type="checkbox"/> Outro. Qual?<br>_____  |

10. Como gostarias que os teus colegas te tratassem na escola? (**escolhe apenas duas opções**)

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Com respeito e simpatia | <input type="checkbox"/> Que me ajudassem quando preciso |
| <input type="checkbox"/> Que fossem meus amigos  | <input type="checkbox"/> Outro. Qual?<br>_____           |
| <input type="checkbox"/> Que me ignorarem        |  |

11. Que atitude tens quando estás envolvido(a) pessoalmente numa situação de conflito com colegas? (**escolhe apenas duas opções**)

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Agrides verbalmente o(s) colega(s) | <input type="checkbox"/> Falas com o(s) colega(s) tentando resolver o problema pacificamente |
| <input type="checkbox"/> Procuras apoio de adulto           | <input type="checkbox"/> Foges   |
| <input type="checkbox"/> Agrides fisicamente o(s) colega(s) | <input type="checkbox"/> Outro. Qual?<br>_____   |

12. Com quem falas quando estás envolvido(a) numa situação de conflito? (**escolhe apenas duas opções**)

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Diretor(a) de turma | <input type="checkbox"/> Colegas da escola     |
| <input type="checkbox"/> Pessoal auxiliar    | <input type="checkbox"/> Irmãos                |
| <input type="checkbox"/> Pais                | <input type="checkbox"/> Outro. Qual?<br>_____ |

13. Por que motivo faltas às aulas? (**escolhe apenas duas opções**)

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Não costumo faltar às aulas | <input type="checkbox"/> Chegas-te atrasado e já não foste à aula |
| <input type="checkbox"/> Porque estás doente         | <input type="checkbox"/> Porque te falta material                 |

Não te interessas pelas aulas  Outro. Qual? \_\_\_\_\_

Não gostas dos professores

**14. Por que motivo foste expulso(a) da aula? (escolhe apenas duas opções)**

Nunca fui expulso(a) da sala de aula

Por atirar coisas ao ar

Por falar incorretamente para o professor

Por conversar com o colega do lado

Por recusar fazer os trabalhos

Outro motivo. Qual? \_\_\_\_\_

Por cantar

**15. Para onde vais quando és expulso(a) da sala de aula? (escolhe apenas duas opções)**

Para a sala de convívio

Para o campo de jogos

Para a sala “multisaberes”

Para a biblioteca escolar

Para o pátio exterior da escola

Sais da escola

**16. De um modo geral, em relação à tua escola, sentes-te:**

Muito satisfeito

Satisfeito

Pouco satisfeito

Insatisfeito

**Obrigada pela tua participação!**

**Apêndice 2 - Guião de Entrevista à Diretora do Agrupamento**

<b>Bloco</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Questões</b>	<b>Tópicos</b>	<b>Observações</b>
<b>A</b> <b>Legitimação da entrevista</b>	Informar acerca do objetivo da entrevista e do contexto em que ela surge.		Objetivo da entrevista.	Referir que se trata de um trabalho em que se pretende estudar a implementação do projeto de mediação no agrupamento.
			Posição, estatuto e papel do investigador/entrevistador. Utilização de resultados.	Trabalho de investigação para Dissertação do Mestrado em Ciências da Educação – Administração e Gestão Educacional.
	Valorizar o contributo do entrevistado.		Importância do entrevistado.	Esclarecer o entrevistado de todas as dúvidas que venham a ser colocadas.
	Garantir a confidencialidade e anonimato da fonte de informação e conteúdo da entrevista.		Confidencialidade; Anonimato.	Garantir a confidencialidade dos dados recolhidos.
	Agradecer a participação na			Agradecer antecipadamente a parti-

	entrevista.			cipação e a colaboração na entrevista.
<b>B</b> <b>Contextualização e conceção do projeto</b>	Compreender a origem do projeto; Análise do mesmo.	Fale-me um pouco da origem deste projeto.	Origem; Intervenientes na sua elaboração; Promotores do projeto; Objetivos.	Começar das questões gerais para as específicas, para não induzir o entrevistado.
	Perceber as razões que levaram à criação do projeto.	Que razões levaram à criação deste projeto? Como caracteriza esta escola em termos do seu clima relacional?	Clima relacional; Problemas na escola; Conflitos; Outros.	Evitar usar palavras menos objetivas ou claras. Explorar as frases menos claras utilizadas pelo sujeito no sentido deste as clarificar.
	Compreender o processo de conceção do projeto.	Como decorreu o processo de conceção do projeto?	Caraterísticas; Problemas; Limitações; Obstáculos; Dificuldades; Ajudas; Dinâmica do processo.	
	Compreender as grandes linhas orientadoras do projeto.	Quais as grandes linhas orientadoras do projeto? Como é que este projeto se articula com o Projeto Educativo do agrupamento?	Projeto educativo do agrupamento: Princípios gerais; Principais problemas; Áreas prioritárias, etc.; Operacionalização (o que se pretende); Objetivos; Princípios;	

			Fundamentos; Estratégias; Público-alvo; Etapas do desenvolvimento.	
<b>C</b> <b>Desenvolvimento do projeto</b>	Perceber o modo como se tem vindo a pôr em prática o projeto.	Como se tem vindo a pôr em prática o projeto?	Etapas; Avanços e recuos.	
	Conhecer os recursos humanos envolvidos no projeto.	Quais são os recursos humanos envolvidos no projeto?	Coordenadores; Mediadores; Outros intervenientes da escola ou exteriores à escola.	
	Perceber se e como são formados os recursos humanos.	Tem havido algum processo formativo e de acompanhamento do projeto?	Formação; Modalidades de formação e outras modalidades de acompanhamento; Informação.	Qual a formação que lhes é dada; duração da formação; quem são os formadores.
	Conhecer o papel e as funções tanto de coordenadores como de mediadores.	Qual o papel e as funções tanto de coordenadores como de mediadores no projeto?	Papel; Funções.	
	Perceber como o projeto está a funcionar nas suas linhas gerais.	Como está o projeto a funcionar nas suas linhas gerais?	Modos de organização do trabalho; Procedimentos e instrumentos; Regras de organização do trabalho/funcionamento.	

Perceber se existe articulação entre o projeto e outras instâncias da escola e/ou intervenientes e como se faz.	Existe articulação entre o projeto e outras instâncias da escola e/ou intervenientes?  Como se faz essa articulação?	SPO; Diretores de turma; Direção do Agrupamento; Conselho Pedagógico; Conselho Geral; Outros parceiros privilegiados; Outras instâncias fora da escola.	
Perceber como se deu e dá a conhecer o projeto à comunidade educativa.	Como se deu e dá a conhecer o projeto à comunidade educativa?	Formas de divulgação do projeto ao longo das várias etapas.	Divulgação dentro e fora da escola. Participação dos vários membros da comunidade educativa.
Procurar saber quem recorre aos alunos mediadores?	Que alunos recorrem aos alunos mediadores?  Já houve procura voluntária?	Público-alvo.	Ano de escolaridade; Faixa etária; Género.
Conhecer os conflitos mais frequentemente mediados.	Que tipo de casos aparecem mais frequentemente para a mediação?  Pode dar-me exemplos?	Tipos de conflito; Processos de acolhimento.	Pedir exemplos e descrições de casos e dos processos de acolhimento.
Perceber se existem reações e resistências de professores ou	Existem reações e resistências de professores ou outros elementos da	Reações; Resistências.	

	outros elementos da comunidade educativa.	comunidade educativa a este projeto?		
<b>D</b> <b>Apreciação geral Passado/Futuro</b>	Perceber qual a apreciação geral e as expectativas a este projeto.	Que apreciação global faz deste projeto?  Quais as suas expectativas em relação ao desenvolvimento do projeto?	Apreciação global;  Eficácia na resolução de problemas.  Inserção Institucional; Tensões em aberto; Problemas; Outros efeitos; Expectativas.	Levar o entrevistado a fazer uma apreciação global do projeto.
<b>E</b> <b>Validação da entrevista</b>	Recolher informação não solicitada anteriormente que se afigure importante para o entrevistado.		Aspectos importantes não abordados.	
	Questionar acerca das suas reações à situação de entrevista.	O que achou desta entrevista?	Reações à entrevista, trabalho e entrevistador.	
	Recolher sugestões do entrevistado acerca dos aspetos a incluir na entrevista.	Acha importante dar conta de algum outro aspeto relevante que não tenha sido referido na entrevista?	Sugestões.	
	Avaliar se a planificação foi cumprida e a entrevista realizada sem esquecimentos			Rever a planificação para evitar esquecimentos.

**Apêndice 3 - Guião de Entrevista à Coordenadora do projeto**

<b>Bloco</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Questões</b>	<b>Tópicos</b>	<b>Observações</b>
<b>A</b> <b>Legitimação da entrevista</b>	Informar acerca do objetivo da entrevista e do contexto em que ela surge.		Objetivo da entrevista.	Referir que se trata de um trabalho em que se pretende estudar a implementação do projeto de mediação no agrupamento.
			Posição, estatuto e papel do investigador/entrevistador.  Utilização de resultados.	Trabalho de investigação para Dissertação do Mestrado em Ciências da Educação – Administração e Gestão Educacional.
	Valorizar o contributo do entrevistado.		Importância do entrevistado.	Esclarecer o entrevistado de todas as dúvidas que venham a ser colocadas.
	Garantir a confidencialidade e anonimato da fonte de informação e conteúdo da entrevista.		Confidencialidade; Anonimato.	Garantir a confidencialidade dos dados recolhidos.
	Agradecer a participação na			Agradecer antecipadamente a parti-

	entrevista.			cipação e a colaboração na entrevista.
<b>B</b> <b>Contextualização e conceção do projeto</b>	Compreender a origem do projeto; Análise do mesmo.	Fale-me um pouco da origem deste projeto.	Origem; Intervenientes na sua elaboração; Promotores do projeto; Objetivos.	Começar das questões gerais para as específicas, para não induzir o entrevistado.
	Perceber as razões que levaram à criação do projeto.	Que razões levaram à criação deste projeto?  Como caracteriza esta escola em termos do seu clima relacional?	Clima relacional; Problemas na escola; Conflitos; Relação prof./aluno, aluno/aluno, etc.; Relação com o meio; Articulação entre Departamentos; Outros.	Evitar usar palavras menos objetivas ou claras.  Explorar as frases menos claras utilizadas pelo sujeito no sentido deste as clarificar.
	Compreender o processo de conceção do projeto.	Como decorreu o processo de conceção do projeto?	Caraterísticas; Problemas; Limitações; Obstáculos; Dificuldades; Ajudas; Dinâmica do processo.(interações; avanços e recuos).	
	Compreender as razões da escolha do nome do projeto.	Porque razão aderam ao projeto o nome de DES(igual)?	Conceções de acolhimento e mediação.	
	Compreender as grandes linhas orientadoras do projeto.	Quais as grandes linhas orientadoras do projeto?	Projeto educativo do agrupamento; Operacionalização (o que se pretende); Objetivos;	

			Princípios; Fundamentos; Estratégias; Público-alvo; Etapas do desenvolvimento.	
<b>C</b> <b>Desenvolvimento do projeto</b>	Perceber o modo como se tem vindo a pôr em prática o projeto.	Como se tem vindo a pôr em prática o projeto?	Etapas; Avanços e recuos.	
	Conhecer os recursos humanos envolvidos no projeto.	Quais são os recursos humanos envolvidos no projeto?	Coordenadores; Mediadores; Outros intervenientes da escola ou exteriores à escola.	
	Perceber se e como são formados os recursos humanos.	Tem havido algum processo formativo e de acompanhamento do projeto?	Formação; Modalidades de formação e outras modalidades de acompanhamento; Informação.	Qual a formação que lhes é dada; duração da formação; quem são os formadores.
	Conhecer o papel e as funções tanto de coordenadores como de mediadores.	Qual o papel e as funções tanto de coordenadores como de mediadores no projeto?	Papel; Funções.	
	Perceber como o projeto está a funcionar nas suas linhas gerais.	Como está o projeto a funcionar nas suas linhas gerais?	Modos de organização do trabalho; Procedimentos e instrumentos; Regras de organização do trabalho.	

			lho/funcionamento.	
Perceber se existe articulação entre o projeto e outras instâncias da escola e/ou intervenientes e como se faz.	Existe articulação entre o projeto e outras instâncias da escola e/ou intervenientes?	SPO; Diretores de turma; Direção do Agrupamento; Conselho Pedagógico; Conselho Geral; Outros parceiros privilegiados; Outras instâncias fora da escola.		
Perceber como se deu e dá a conhecer o projeto à comunidade educativa.	Como se deu e dá a conhecer o projeto à comunidade educativa?	Formas de divulgação do projeto ao longo das várias etapas.	Divulgação dentro e fora da escola.  Participação dos vários membros da comunidade educativa.	
Procurar saber quem recorre aos alunos mediadores?	Que alunos recorrem aos alunos mediadores? Já houve procura voluntária?	Público-alvo.	Ano de escolaridade; Faixa etária; Género.	
Conhecer os conflitos mais frequentemente mediados.	Que tipo de casos aparecem mais frequentemente para a mediação? Pode dar-me exemplos?	Tipos de conflito; Processos de acolhimento.	Pedir exemplos e descrições de casos e dos processos de acolhimento.	
Perceber se existem reações e resistências de	Existem reações e resistências de professores ou outros	Reações; Resistências.		

	professores ou outros elementos da comunidade educativa.	elementos da comunidade educativa a este projeto?		
<b>D</b> <b>Apreciação geral Passado/Futuro</b>	Perceber qual a apreciação geral e as expectativas a este projeto.	Que apreciação global faz deste Projeto?  Quais as suas expectativas em relação ao desenvolvimento do projeto?  Quais os aspetos que pretende aprofundar/ melhorar em relação ao Projeto no futuro?	Apreciação global; Eficácia na resolução de problemas. Inserção institucional; Dificuldades e tensões em aberto (tomada de decisões); Problemas; Outros efeitos;  Expectativas: - Perspetivas de futuro; - Produtos: impacto na escola e nos alunos; - organização de um gabinete de atendimento; - articulação institucional; - processos a instituir; - adesão na escola (professores, alunos – voluntariado, etc.);	Levar o entrevistado a fazer uma apreciação global do projeto.
<b>E</b> <b>Validação da entrevista</b>	Recolher informação não solicitada anteriormente que se afigure importante para o entrevistado.		Aspetos importantes não abordados.	
	Questionar acerca das suas reações à situação de entrevista.	O que achou desta entrevista?	Reações à entrevista, trabalho e entrevistador.	
	Recolher sugestões do entrevistado acerca dos	Acha importante dar conta de algum outro aspeto rele-	Sugestões.	

	aspectos a incluir na entrevista.	vante que não tenha sido referido na entrevista?		
	Avaliar se a planificação foi cumprida e a entrevista realizada sem esquecimentos			Rever a planificação para evitar esquecimentos.

#### **Apêndice 4 - Transcrição da entrevista à Diretora do Agrupamento – E1**

**Entrevistadora:** Em primeiro lugar quero dar-lhe conhecimento do objetivo e do contexto desta entrevista, que surge no âmbito da investigação para uma Tese de Mestrado em Ciências da Educação – Administração e Gestão Educacional e cujo tema é sobre Mediação Escolar.

Devo deixar claro que nesta entrevista se garante a confidencialidade e anonimato da fonte de informação e conteúdo da entrevista.

Agradeço-lhe desde já a colaboração nesta entrevista, e se não tiver dúvidas em relação ao que pretendo podemos dar início à entrevista.

Fale-me um pouco da origem deste projeto.

**Diretora:** A origem do projeto partiu da verificação, no ano anterior, de problemas de indisciplina e do não cumprimento de regras no intervalo, situações que provocaram algum mal estar na escola. As situações sucediam-se e o tempo que se dispensava ao assunto por parte da direção, pessoal docente, técnicos e pessoal não docente era imenso e os resultados muito poucos. Foi então que uma das professoras da escola teve conhecimento que um projeto desta natureza se desenvolvia noutra escola da cidade e falou-me no assunto, achei a proposta muito interessante e apresentei em Conselho Pedagógico, que de imediato a aprovou, assim como em Conselho Geral que também manifestou todo o seu apoio à iniciativa.

**Entrevistadora:** Que razões levaram à criação deste projeto? Como caracteriza esta escola em termos do seu clima relacional?

**Diretora:** A principal razão que levou à criação deste projeto foram os problemas da indisciplina e conflito entre alunos. Contudo, foi fundamental ter professores interessados e empenhados na implementação e desenvolvimento dum projeto desta natureza e no potencial que este poderia trazer para a resolução de conflitos surgidos principalmente nos intervalos.

**Entrevistadora:** Como decorreu o processo de conceção do projeto?

**Diretora:** Para a concepção do projeto foi criado um grupo de trabalho, coordenado pela professora que apresentou o projeto e se mostrou bastante motivada para o implementar na nossa escola. O grupo ficou com a incumbência proceder a uma análise de documentação sobre a mediação escolar e que fundamentasse o projeto. A partir daqui foram feitas várias reuniões para definição do plano a desenvolver e colocar o projeto em prática no início deste ano letivo.

**Entrevistadora:** Quais as grandes linhas orientadoras do projeto?

**Diretora:** As grandes linhas orientadoras do projeto são a identificação e acompanhamento dos alunos que precisam de mediação, que precisam de ser ajudados a refletir sobre os seus comportamentos, no fundo é isso, alterar a sua postura utilizando como recurso os próprios alunos com vista à redução da violência e da agressividade e conseguir que se gere respeito de uns pelos outros dentro da escola e que isso venha a ter reflexos fora dela.

Pretende-se deste modo a articulação com o projeto educativo quando se refere aos principais contributos ao nível da prevenção da indisciplina:

- colaborar com a direção e as estruturas de orientação educativa no sentido de identificar e analisar as causas de indisciplina e violência escolar e propor medidas preventivas e de remediação;
- articular a ação do SPO com outros serviços especializados (por exemplo, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, Tribunal de Menores, Centro de Saúde entre outros);
- colaborar em ações de formação e participar na realização de experiências pedagógicas”.

**Entrevistadora:** Como se tem vindo a pôr em prática o projeto?

**Diretora:** O projeto tem decorrido conforme o plano estabelecido. Têm decorrido reuniões de trabalho, ações de formação e atividades programadas. Algum contratempo normal, decorrente da vida de uma escola e da disponibilidade dos professores envolvidos, nem sempre se pôde cumprir rigorosamente a calendarização da formação, mas tudo foi ajustado e terminou com sucesso.

**Entrevistadora:** Quais são os recursos humanos envolvidos no projeto?

**Diretora:** Os recursos humanos envolvidos são os alunos, os Diretores de Turma, outros professores interessados no projeto, pessoal não docente, encarregados de educação e uma assistente social.

**Entrevistadora:** Tem havido algum processo formativo e de acompanhamento do projeto?

**Diretora:** Sim, têm decorrido uma ação de formação em mediação adequada alunos e outra específica para os professores e o grupo de trabalho têm reunido periodicamente para acompanhamento do plano de ação.

**Entrevistadora:** Qual o papel e as funções tanto de coordenadores como de mediadores no projeto?

**Diretora:** A função de ambos é essencialmente acompanhar a operacionalização e monitorização do plano de ação.

**Entrevistadora:** Como está o projeto a funcionar nas suas linhas gerais?

**Diretora:** Parece-me que o projeto se desenvolveu de acordo com o plano de ação que havia sido definido.

**Entrevistadora:** Existe articulação entre o projeto e outras instâncias da escola e/ou intervenientes? Como se faz essa articulação?

**Diretora:** Sim, sempre que possível, existiu articulação entre o projeto e outros intervenientes da escola, através da realização conjunta de atividades com os clubes/projetos.

**Entrevistadora:** Como se deu ou dá a conhecer o projeto à comunidade educativa?

**Diretora:** O projeto deu-se a conhecer à comunidade educativa nas reuniões de Conselho pedagógico, CDT, departamento curricular, grupo disciplinar, encarregados de educação e afixação de informação.

**Entrevistadora:** Que alunos recorrem aos alunos mediadores? Já houve procura voluntária?

**Diretora:** Não tenho a informação se quem procura o faz voluntariamente ou por aconselhamento de alguém, mas penso que já alguns alunos procuraram a mediação e esses são os alunos que se sentem vítimas dos colegas.

**Entrevistadora:** Que tipo de casos aparecem mais frequentemente para a mediação?  
Pode dar-me exemplos?

**Diretora:** São os casos de incumprimento de regras no intervalo, as agressões físicas e verbais.

**Entrevistadora:** Existem reações e resistências de professores ou outros elementos da comunidade educativa a este projeto?

**Diretora:** Que eu tenha conhecimento não houve resistência, quanto muito existiram algumas dúvidas por ser um método novo na escola, o que é natural. Todos temos dúvidas perante o que nos é desconhecido. O projeto foi muito bem aceite, dado o seu potencial e carácter inovador.

**Entrevistadora:** Que apreciação global faz deste Projeto?

**Diretora:** A minha apreciação global é bastante positiva, contudo e na minha opinião, é prematuro dizer se há resultados positivos a nível dos alunos. No próximo ano letivo sim, será possível constatar se há mesmo a interiorização desta nova forma de resolver conflitos aqui na escola e minimizar a indisciplina.

**Entrevistadora:** Quais as suas expectativas em relação ao desenvolvimento do projeto e quais os aspetos que pretende aprofundar/ melhorar em relação ao Projeto no futuro?

**Diretora:** As expectativas são também bastante positivas uma vez que o projeto vai para o seu 2.º ano e as suas potencialidades começarão certamente a emergir. Tenho esperança em

contribuirmos para consciencializar os nossos alunos o quanto a cidadania é importante nas nossas vidas, dentro e fora da escola.

**Entrevistadora:** O que achou desta entrevista?

**Diretora:** A entrevista foi muito conseguida porque foi de encontro aos objetivos do projeto; por isso pareceu-me bastante enquadrada e adequada ao processo desenvolvido.

**Entrevistadora:** Acha importante dar conta de algum outro aspeto relevante que não tenha sido referido na entrevista?

**Diretora:** Poderia, a meu ver, ter focado mais as capacidades do projeto no que este pode vir a potenciar no seio da comunidade educativa. Tenho esperança que este projeto possa funcionar como prevenção e não só receber meninos que se envolvem em conflitos ou são enviados pelos professores para a mediação. A médio prazo conto com uma redução deste tipo de problemas, quero acreditar nas capacidades dos nossos alunos para mudar e criar mais e melhor cidadania.

Esta equipa trabalha muito bem e no final do ano será hora do balanço final, de refletir sobre este primeiro ano do projeto, depois certamente haverá sugestões de melhoramento porque é difícil fazer tudo bem à primeira.

**Entrevistadora:** Obrigada pela sua colaboração.

## **Apêndice 5** - Transcrição da entrevista à Coordenadora do Projeto – E2

**Entrevistadora:** Em primeiro lugar quero dar-lhe conhecimento do objetivo e do contexto desta entrevista, que surge no âmbito da investigação para uma Tese de Mestrado em Ciências da Educação – Administração e Gestão Educacional e cujo tema é sobre Mediação Escolar.

Devo deixar claro que nesta entrevista se garante a confidencialidade e anonimato da fonte de informação e conteúdo da entrevista.

Agradeço-lhe desde já a colaboração nesta entrevista, e se não tiver dúvidas em relação ao que pretendo podemos dar início à entrevista.

Fale-me um pouco da origem deste projeto.

**Coordenadora:** A origem do projeto partiu do conhecimento da implementação deste mesmo projeto noutra escola e dos resultados positivos alcançados. Apresentei a proposta á Diretora com o objetivo de reduzir os casos de indisciplina e conflito que se verificaram no ano letivo anterior. A Diretora considerou ser um bom projeto e levou-o à consideração do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral e ambos o aceitaram muito bem. Foi então, constituído um grupo de trabalho para implementar o projeto. Deste grupo faz parte um elemento de uma instituição parceira, que é a nossa formadora a nível da mediação.

**Entrevistadora:** Que razões levaram à criação deste projeto? Como caracteriza esta escola em termos do seu clima relacional?

**Coordenadora:** Como já referi, a principal razão que nos levou a quer implementar o projeto foi a indisciplina e conflito que se verificou no ano letivo anterior.

Considero esta escola uma escola normal, tal como em todas as escolas existem casos de indisciplina e de conflito entre os alunos, não sendo nada de muito preocupante, pensámos que deveríamos mudar as estratégias de combate a esta situação.

**Entrevistadora:** Como decorreu o processo de conceção do projeto?

**Coordenadora:** Para a conceção do projeto foi criado um grupo de trabalho que numa primeira fase procedeu à análise de documentação alusiva à temática. Seguiram-se reuniões de trabalho para apresentação e debate de ideias, onde cada um expôs o seu ponto de vista e as suas dúvidas. Foi nestas reuniões que também foi definida a metodologia do projeto a elaborar.

**Entrevistadora:** Porque razão deram ao projeto o nome de DES(igual)?

**Coordenadora:** O nome do projeto surgiu através da inspiração da frase “todos diferentes todos iguais”.

**Entrevistadora:** Quais as grandes linhas orientadoras do projeto?

**Coordenadora:** As grandes linhas orientadoras do projeto visam preferencialmente o combate à indisciplina e o desenvolvimento na comunidade educativa de uma nova abordagem ao conflito, utilizando como recurso os próprios alunos e a reflexão sobre os problemas com vista à redução da violência e da agressividade e com tudo isto promover a inclusão de todos os alunos na escola e promover o sucesso educativo.

**Entrevistadora:** Como se tem vindo a pôr em prática o projeto?

**Coordenadora:** Através de reuniões de trabalho, ações de divulgação, ações de formação e organização de atividades.

**Entrevistadora:** Quais são os recursos humanos envolvidos no projeto?

**Coordenadora:** Os recursos humanos envolvidos são professores, preferencialmente os diretores de turma, porque são quem à partida está mais perto dos alunos, os encarregados de educação, sem o apoio dos quais podemos não conseguir os nossos objetivos, uma assistente social, o pessoal não docente e claro os alunos, os nossos principais atores neste cenário.

**Entrevistadora:** Tem havido algum processo formativo e de acompanhamento do projeto?

**Coordenadora:** A formação foi dada por uma assistente social com formação em mediação. Foram criados dois grupos de formação, um para alunos e outro para a equipa, mas que também estava aberto a todos os professores que se quisessem inscrever, no total fomos dezassete adultos.

**Entrevistadora:** Qual o papel e as funções tanto de coordenadores como de mediadores no projeto?

**Coordenadora:** A minha função passa essencialmente por coordenar a equipa, organizar as atividades programadas, verificar a operacionalização e monitorizar o plano de ação e estabelecer contactos com as entidades parceiras. O papel dos mediadores é tentar dar cumprimento aos objetivos do projeto: acolhem os colegas, ouvem-nos no sentido de os ajudarem a refletir sobre os problemas que lhes apresentam e a encontrarem soluções.

**Entrevistadora:** Como está o projeto a funcionar nas suas linhas gerais?

**Coordenadora:** O projeto desenvolveu-se conforme o definido no plano de ação.

**Entrevistadora:** Existe articulação entre o projeto e outras instâncias da escola e/ou intervenientes? Como se faz essa articulação?

**Coordenadora:** Existiu articulação através da realização conjunta de atividades com o projetos eco-escolas, projeto educação para a saúde, multissaberes e clubes de rádio e voluntariado da escola. Quando os alunos são postos fora da sala de aula, vão para o multissaberes e daí também podem encaminhados para a mediação.

**Entrevistadora:** Como se deu e dá a conhecer o projeto à comunidade educativa?

**Coordenadora:** O projeto deu-se a conhecer à comunidade educativa nas preferencialmente nas reuniões de Conselho pedagógico, coordenadores de departamento, departamento curricu-

lar, grupo disciplinar, encarregados de educação e jornal escolar. Foi muito interessante verificar que a curiosidade sobre o que os colegas andavam a fazer na formação foi uma boa forma de divulgação do projeto.

**Entrevistadora:** Que alunos recorrem aos alunos mediadores? Já houve procura voluntária?

**Coordenadora:** Sim, já tivemos procura voluntária, mas também casos enviados pelos Diretores de Turma. São os alunos que se sentem vitimizados que recorrem voluntariamente aos serviços que o projeto pode prestar.

**Entrevistadora:** Que tipo de casos aparecem mais frequentemente para a mediação?  
Pode dar-me exemplos?

**Coordenadora:** Os casos mais evidentes são os de violência no recreio e o não cumprimento de regras. Os casos de agressão física e verbal são os que mais acontecem.

**Entrevistadora:** Existem reações e resistências de professores ou outros elementos da comunidade educativa a este projeto?

**Coordenadora:** Não houve resistências de professores ou outros elementos da comunidade, quanto a mim o projeto foi bem acolhido e com muita esperança de vir a provocar mudanças nos comportamentos dos alunos.

**Entrevistadora:** Que apreciação global faz deste Projeto?

**Coordenadora:** O projeto desenvolveu-se de forma bastante positiva.

**Entrevistadora:** Quais as suas expectativas em relação ao desenvolvimento do projeto e quais os aspetos que pretende aprofundar/ melhorar em relação ao Projeto no futuro?

**Coordenadora:** Será necessário atualizar e aprofundar a formação já realizada e proceder a uma maior divulgação do projeto junto de toda a comunidade educativa.

**Entrevistadora:** O que achou desta entrevista?

**Coordenadora:** Achei a entrevista bastante adequada ao contexto em que se desenvolveu o projeto. O guião está bem elaborado e muito completo.

**Entrevistadora:** Acha importante dar conta de algum outro aspeto relevante que não tenha sido referido na entrevista?

**Coordenadora:** Não, neste momento não quero acrescentar mais nada, agora vamos esperar e ver o desenrolar dos acontecimentos e ter esperança de num futuro próximo possamos colher frutos deste investimento.

**Entrevistadora:** Obrigada pela sua colaboração.

**Apêndice 6** - Tabelas de análise de conteúdo das entrevistas

Temas	Categorias	Indicadores	Unidades de registo
Processo de conceção e desenvolvimento do projeto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem esteve envolvido na sua origem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativa de uma Professora do Quadro de Agrupamento;</li> <li>• Apoio da Diretora, do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral;</li> </ul>	<p><i>“Uma das professoras da escola teve conhecimento que um projeto desta natureza (...) e falou-me do no assunto. E1</i></p> <p><i>“ (...) achei a proposta muito interessante e apresentei-a em Conselho Pedagógico que de imediato a aprovou, assim como em Conselho Geral que também manifestou todo o seu apoio (...)” E1</i></p> <p><i>“Apresentei a proposta à Diretora (...)” E2</i></p> <p><i>“A Diretora considerou ser um bom projeto e levou-o à consideração do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral e ambos o aceitaram muito bem.” E2</i></p> <p><i>“A origem do projeto partiu da verificação, no ano ante-</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivos que estiveram na origem do projeto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento da indisciplina e conflitos no ano letivo anterior;</li> </ul>	<p><i>rior, de problemas de indisciplina e do não cumprimento de regras no intervalo (...)” E1</i></p> <p><i>“A principal razão que levou à criação deste projeto foram os problemas da indisciplina e conflito entre alunos.” E1</i></p> <p><i>“ (...) partiu do conhecimento da implementação deste mesmo projeto noutra escola e dos resultados positivos alcançados. (...) com o objetivo de reduzir os casos de indisciplina e conflito que se verificaram no ano letivo anterior.” E2</i></p> <p><i>“Considero esta escola uma escola normal, tal como em todas as escolas existem casos de indisciplina e de conflito entre os alunos, não sendo nada de muito preocupante (...)” E2</i></p> <p><i>“Que eu tenha conhecimen-</i></p>
--	---	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Etapas da sua criação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clima relacional na escola</li> <li>• Aceitação do Projeto</li> </ul>	<p><i>to não houve resistência, quanto muito existiram algumas dúvidas por ser um método novo na escola, o que é natural. Todos temos dúvidas perante o que desconhecido. O projeto foi muito bem aceite, dado o seu potencial e carácter inovador.” E1</i></p> <p><i>“Não houve resistências de professores ou outros elementos da comunidade, quanto a mim o projeto foi bem acolhido e com muita esperança de vir a provocar mudanças nos comportamentos dos alunos.” E2</i></p> <p><i>“ (...) pensámos que deveríamos mudar as estratégias de combate a esta situação.” E2</i></p> <p><i>“ (...) foi fundamental ter professores interessados e empenhados na implementação e desenvolvimento dum projeto desta natureza (...)”</i></p>
--	---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudança de estratégias</li>   <li>• Motivação dos professores em resolver o problema da indisciplina</li>   <li>• Constituição de um grupo de trabalho</li> </ul>	<p>E1</p> <p><i>“ (...) foi criado um grupo de trabalho, coordenado pela professora que apresentou o projeto (...) foram feitas várias reuniões para definição do plano a desenvolver e colocar o projeto em prática no início deste ano letivo.” E1</i></p> <p><i>“ (...) foi criado um grupo de trabalho (...) Seguiram-se reuniões de trabalho para apresentação e debate de ideias, onde cada um expôs o seu ponto de vista e as suas dúvidas. Foi nestas reuniões que também foi definida a metodologia do projeto a elaborar.” E2</i></p> <p><i>“ (...) o nome do projeto surgiu através da inspiração da frase “todos diferentes todos iguais””. E2</i></p> <p><i>“Sim, têm decorrido uma</i></p>
--	--	--	--

		<p>• Justificar o nome do Projeto Des(igual)</p>	<p><i>ação de formação em mediação adequada alunos e outra específica para os professores (...)" E1</i></p> <p><i>"A formação foi dada por uma assistente social com formação em mediação. Foram criados dois grupos de formação, um para alunos e outro para a equipa, mas que também estava aberto a todos os professores que se quisessem inscrever, no total fomos dezasseite adultos." E2</i></p> <p><i>" (...) nas reuniões de Conselho pedagógico, Conselho de Diretores de Turma, departamento curricular, grupo disciplinar, encarregados de educação." E1</i></p> <p><i>" (...) preferencialmente nas reuniões de Conselho pedagógico, coordenadores de departamento, Departamento curricular, grupo disciplinar, encarregados de educação e jornal esco-</i></p>
--	--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação dos inter-venientes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniões</li> </ul>	<p><i>lar.” E2</i></p> <p><i>“ (...) afixação de informação.” E1</i></p> <p><i>“ (...) a curiosidade sobre o que os colegas andavam a fazer na formação foi uma boa forma de divulgação do projeto.” E2</i></p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divulgação do pro-</li> </ul>		

	jeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afixar informação</li> <li>• Curiosidade na formação entre alunos</li> </ul>	
Caraterização do projeto	• Linhas orientadoras.	• Reflexão dos alunos sobre os seus comportamentos;	“ (...) <i>As grandes linhas orientadoras do projeto são a identificação e acompanhamento dos alunos que precisam de mediação, precisam de ser ajudados a refletir sobre os seus comportamentos, no fundo é</i>

			<p><i>isso, alterar a sua postura utilizando como recurso os próprios alunos com vista à redução da violência e da agressividade e conseguir que se gere respeito de uns pelos outros dentro da escola e que isso venha a ter reflexos fora dela.” E1</i></p> <p><i>“ (...) As grandes linhas orientadoras do projeto visam preferencialmente o combate à indisciplina e o desenvolvimento na comunidade educativa de uma nova abordagem ao conflito, utilizando como recurso os próprios alunos e a reflexão sobre os problemas com vista à redução da violência e da agressividade e com tudo isto promover a inclusão de todos os alunos na escola e promover o sucesso educativo.” E2</i></p> <p><i>“ (...) são os alunos, os Diretores de Turma, outros professores interessados no projeto, pessoal não docen-</i></p>
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos humanos envolvidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professores</li> <li>• Encarregados de Educação</li> <li>• Assistente Social</li> <li>• Pessoal não docente</li> </ul>	<p><i>te, encarregados de educação e uma assistente social.” E1</i></p> <p><i>“ (...) são professores, preferencialmente os diretores de turma, porque são quem à partida está mais perto dos alunos, os encarregados de educação, sem o apoio dos quais podemos não conseguir os nossos objetivos, uma assistente social, o pessoal não docente e claro os alunos, os nossos principais atores neste cenário.” E2</i></p> <p><i>“ (...) é essencialmente acompanhar a operacionalização e monitorização do plano de ação.” E1</i></p> <p><i>“ (...) coordenar a equipa, organizar as atividades programadas, verificar a operacionalização e monitorizar o plano de ação e estabelecer contactos com as entidades parceiras.” E2</i></p>
--	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funções de coordenadora e mediadores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenadora com funções de organização, verificação e monitorização.</li> <li>• Mediadores como promotores de reflexão.</li> </ul>	<p><i>“ (...) é tentar dar cumprimento aos objetivos do projeto: acolhem os colegas, ouvem-nos no sentido de os ajudarem a refletir sobre os problemas que lhes apresentam e a encontrarem soluções.” E2</i></p> <p><i>“Não tenho a informação se quem procura o faz voluntariamente ou por aconselhamento de alguém (...)” E1</i></p> <p><i>“Sim, já tivemos procura voluntária, mas também casos enviados pelos Diretores de Turma.” E2</i></p> <p><i>“ (...) são os alunos que se sentem vítimas do colegas.” E1</i></p> <p><i>“ (...) que se sentem vitimizados que recorrem voluntariamente aos serviços que o projeto pode prestar.” E2</i></p> <p><i>“ (...) são os casos as</i></p>
--	--	--	---



		<ul style="list-style-type: none"><li>• Violência no recreio</li> <li>• Incumprimento de regras</li></ul>	
--	--	---	--





		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cidadãos conscientes quanto à cidadania</li> </ul>	<p><i>mais e melhor cidadania.(...) Tenho esperança de contribuirmos para conscientizar os nossos alunos o quanto a cidadania é importante nas nossas vidas, dentro e fora da escola.” E1</i></p>
Limitações e sugestões para o sucesso do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos a melhorar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atualizar formação de mediadores</li> <li>• Maior divulgação</li> <li>• Reflexão e sugestões de melhoramento</li> </ul>	<p><i>“ (...) atualizar e aprofundar a formação já realizada (...)” E2</i></p> <p><i>“ (...) proceder a uma maior divulgação do projeto junto de toda a comunidade educativa.” E2</i></p> <p><i>“ (...) no final do ano será hora do balanço final, de refletir sobre este primeiro ano do projeto, depois certamente haverá sugestões de melhoramento porque é difícil fazer tudo bem à primeira.” E1</i></p>

		. Retorno do investimento	<i>“ (...) agora vamos esperar e ver o desenrolar dos acontecimentos e ter esperança de num futuro próximo possamos colher frutos deste investimento.” E2</i>
--	--	---------------------------	---

## ANEXOS

**Anexo 1** - Autorização do Encarregado de Educação para o aluno frequentar a formação de alunos mediadores.



**Escola Básica Conde de Vilaiva**

Ano letivo: 2012/2013



### **Projeto – DES(igual) "Prevenção da indisciplina na escola"**

O projeto DES (igual) pretende desenvolver uma nova abordagem ao conflito, utilizando como recurso os próprios alunos com vista à redução da violência e da agressividade, apresentando como finalidade primordial a promoção do sucesso educativo.

Desta forma solicitamos a colaboração do seu educando, para a constituição de uma bolsa de alunos mediadores, que será constituída no âmbito deste projeto.

Os alunos irão frequentar uma formação na escola, que terá início dia 14 de novembro, quarta feira das 14h30 às 16h com a duração prevista de oito semanas , onde serão abordados vários temas.

Eu \_\_\_\_\_, encarregado(a) de educação do (a) aluno(a) \_\_\_\_\_, da turma \_\_\_\_\_, do \_\_\_\_\_ ano, n.º \_\_\_\_\_ autorizo o (a) meu (minha) educando (a), a participar neste projeto e comprometo-me para que não falte às sessões de formação a ele inerentes.

A Equipa do projeto

O/A Encarregado(a) de Educação \_\_\_\_\_

Évora, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012

## Anexo 2 - Avaliação da Formação



Direção Regional de Educação do Alentejo  
Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora - 135562  
Escola Sede: Escola Básica Conde de Vialva - 343456  
**Projeto – DES(igual) “Prevenção da indisciplina na escola”**

### Formação de Mediação Escolar

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

	Gostei muito	Gostei	Não gostei
Relação com o formador			
Utilidade do tema para o futuro			
Duração da ação			
Local/ instalações			
Aquisição de novos conhecimentos			
Interesse pelas atividades			
O tema foi do seu agrado			

Observações:

---

---

---

---

---

**Anexo 3 - Certificado da frequência da formação**



## CERTIFICADO

Certifica-se que \_\_\_\_\_  
participou na formação sobre Mediação de Conflitos, realizada na Escola Básica Conde de Vilaiva, com a duração de  
05 horas.

A Diretora

A Formadora

## Anexo 4 – Termo de Consentimento para Mediação



### Termo de consentimento para Mediação

Nós, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_  
solicitamos a intervenção do Serviço de Mediação Escolar, no sentido de podermos estabelecer um acordo para o nosso conflito.

Consentimos submeter o nosso problema à Mediação.

Aceitamos que todas as questões sejam tratadas num clima de cooperação e respeito de forma a encontrar um acordo satisfatório para ambos.

Comprometemo-nos a partilhar toda a informação relevante para a mediação.

Aceitamos que o conteúdo das sessões de mediação seja confidencial.

Temos conhecimento que a mediação poderá terminar por livre iniciativa de qualquer um de nós ou por iniciativa do mediador.

Concordamos que o mediador poderá sugerir entrevistas individuais a qualquer momento da mediação.

Aceitamos apresentar os termos do nosso Acordo à Direção do Agrupamento para homologação.

Assinatura Mediado _____	Assinatura Mediado _____
Assinatura Mediador _____	Assinatura Mediador _____

A Direção

## Anexo 5 - Acordo de Mediação



### Acordo de Mediação

Nós, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_  
concordamos em resolver o conflito e para que estes problemas não se voltem a  
repetir no futuro, comprometemo-nos a:

---

---

---

Como forma de por em prática o Acordo exigimos um do outro que:

---

---

---

Se necessário, voltaremos a rever este Acordo no prazo de: \_\_\_\_\_

Ao assinar este acordo, comprometemo-nos a cumprir tudo o que aqui fica exposto.

Assinatura Mediado

---

Assinatura Mediado

---

Assinatura Mediador

---

Assinatura Mediador

---

A Direção

Évora, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_