

## A posição estratégica da Mediação de Conflitos no Plano de Melhoria de Escola

Elisabete Pinto da Costa<sup>1</sup>, Alcina Oliveira Martins<sup>2</sup>, Juan Carlos Torrego<sup>3</sup> e Susana Oliveira e Sá<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universidade Lusófona do Porto, CeIED, IMULP, Portugal. elisabete.pinto.costa@ulp.pt;

<sup>2</sup> Universidade Lusófona do Porto, CeIED, Portugal. alcina.martins@ulp.pt;

<sup>3</sup> Universidade de Alcalá, Espanha. Juancarlos.torrego@uah.es;

<sup>4</sup> Universidade Lusófona do Porto, CeIED, IMULP, Portugal. susanaemiliasa@gmail.com.

**Resumo:** Estratégias de empenho na melhoria da educação podem ser vertidas nos Planos de Melhoria. Na escola em estudo identificaram-se quatro Planos de Melhoria. Trata-se de um estudo qualitativo com metodologia de análise de conteúdo, recorrendo ao software webQDA®, obtendo-se as categorias emergentes: mediação, domínios/eixos, ações, gabinete de mediação, áreas/problemas, objetivos e indicadores de ponto de partida e ponto de chegada. Tornou-se pertinente indagar qual a posição atribuída à mediação no âmbito estratégica de melhoria definida. Através da análise de conteúdo, propôs-se realizar uma análise comparativa. Da análise dos Planos de Melhoria constatou-se que, sendo uma ação entre outras, a mediação foi reconhecida como um meio para encetar a melhoria de escola (estando ela mesma sujeita a um micro processo de constante aperfeiçoamento). Para encetar essa melhoria apostou-se numa estratégia que não se focou apenas na vocação resolutiva, mesmo que esta modalidade conste preferencialmente nos indicadores estabelecidos.

**Palavras-chave-** Mediação de Conflitos; Plano de Melhoria; Investigação Qualitativa; webQDA®

### The strategic position of Conflict Mediation in the School Improvement Plan

**Abstract:** Strategies of commitment to improving education can be poured into Improvement Plans. At the school under study four Improvement Plans were identified. This is a qualitative study with methodology of content analysis, using webQDA® software, obtaining the emerging categories: mediation, domains / axes, actions, mediation cabinet, areas / problems, objectives and indicators of starting point and point of arrival. It has become pertinent to inquire as to the position assigned to mediation within the defined improvement strategy. Through the content analysis, it was proposed to carry out a comparative analysis. From the analysis of the Improvement Plans, it was verified that, being one action among others, mediation was recognized as a means to initiate school improvement (being itself subject to a micro process of constant improvement). In order to begin this improvement, a strategy was adopted that did not focus only on the operative vocation, even if this modality is preferentially based on the established indicators.

**Key-words:** Conflict Mediation; Plan of Improvement; Qualitive Research; webQDA®

## 1 Introdução

A celebração de contratos de autonomia entre Estado e Escola requer a apresentação de estratégias de empenho na melhoria da educação, que podem ser vertidas nos Planos de Melhoria. Estes são instrumentos que servem para a escola definir uma estratégia de melhoria continuada capaz de afirmar e promover o trabalho desenvolvido. Focam-se no reforço e consolidação das práticas, na definição de estratégias e medidas de ação consistentes que potenciem uma melhoria dos processos de desempenho e dos resultados educativos. Pela finalidade assumida, este documento estratégico assume como uma referência basilar na prossecução da qualidade, da eficiência e da eficácia da escola.

A realidade desta escola aponta um enfoque nos problemas disciplinares (atestados nos documentos estruturantes e estratégicos), que justificaram a adoção de vários projetos de intervenção: mediação, animação sociocultural, serviço social, saúde e intervenção intercultural. Todos os projetos surgiram

integrados no projeto global TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária), que permitiu à escola construir uma intervenção integrada para os problemas sociais e educativos aí verificados. Em específico, reduzir ou lidar com os conflitos de forma preventiva significa atuar eficazmente na sua ocorrência e dessa forma contribuir para a diminuição de situações de indisciplina ou situações de conflito em escalada. Entre a diversidade de tipologias de conflitos (Cunha & Leitão, 2012), os mais frequentes na escola em estudo são conflitos de relação ou comunicação (Torrego, 2003) e conflitos normativos (Thomas, 1992). Estas ocorrências justificaram a implementação de um projeto de mediação de conflitos, em estreita articulação com os objetivos do projeto educativo e, entretanto, inserido como medida de ação estratégica nos Planos de Melhoria.

Os caminhos para a inclusão e para o sucesso educativo, gerido pela Equipa de Projetos de Inclusão e Promoção do Sucesso Educativo da Direção-Geral da Educação (EPIPSE, 2019), pode aceder a informações sobre o Programa: Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, TEIP3, cujos objetivos gerais são: a) a melhoria da qualidade da aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos; b) o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; c) a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; d) a progressiva articulação da ação da escola com a dos parceiros dos territórios educativos de intervenção prioritária. É, neste contexto, que nas escolas TEIP, como a escola em estudo, se inserem os Planos de Melhoria, que congregam um conjunto de ações estratégias consideradas como um meio para alcançar esse fim.

## Planos de Melhoria

Como refere Azevedo (2010, p. 24) estamos perante “(...) um novo tempo na educação em Portugal, depois de quarenta anos de mudanças permanentes: o tempo da melhoria. Este é o tempo do trabalho árduo (...)”. Os Planos de Melhoria servem para a escola definir uma estratégia de melhoria continuada capaz de afirmar e promover o trabalho desenvolvido. Focam-se no reforço e consolidação das práticas, na definição de estratégias e medidas de ação consistentes que potenciem uma melhoria dos processos de desempenho e dos resultados educativos. Para a sua elaboração, a escola tem como orientação, para além da avaliação externa, os indicadores definidos noutros documentos de referência, como o projeto educativo e o relatório de autoavaliação. Existe, naturalmente, uma estreita articulação entre as dimensões avaliativas e a estratégia global de melhoria. Pela finalidade assumida, este Plano assume como uma referência basilar na prossecução da qualidade, da eficiência e da eficácia da escola. Na escola em estudo identificámos quatro documentos. Os três primeiros (2011-2012 - primeiro Plano de Melhoria – IPM; 2012-2013 - segundo Plano de Melhoria - IIPM e 2013-2014 - terceiro Plano de Melhoria - IIIPM) apresentavam uma tipologia diferente do quarto (2014-2017 - quarto Plano de Melhoria - IVPM). Este último oferece uma perspetiva plurianual e uma vertente mais programática. Nestes Planos de Melhoria definem-se critérios de sucesso para as ações previstas, inclusive para a atividade do gabinete de mediação.

## Mediação de conflitos

A mediação de conflitos constitui uma ferramenta pedagógica que ajuda ao desenvolvimento das competências sociais e relacionais. Esta metodologia permite adquirir conhecimentos, treinar habilidades e fomentar atitudes construtivas (García, Pérez & Pérez, 2007; Pérez & Del Pozo, 2007) ao nível da gestão das relações interpessoais, potenciando climas sociais e culturas de convivência positivas. Os projetos de mediação de conflitos vão, por isso, ao encontro à finalidade dos Planos de Melhoria, nomeadamente no que se refere à: a) valorização do trabalho colaborativo e

interdisciplinar; b) educação para a cidadania e desenvolvimento pessoal, interpessoal, e de intervenção social; c) mobilização dos agentes educativos para a promoção da responsabilidade partilhada; d) ampliação de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural; e) adopção de medidas, que visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem, exigindo recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão (Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho).

Aliás, os recursos do mediador, como ferramentas conceptuais, comunicacionais e procedimentais e ainda atitudinais, imbricam nas grandes dimensões do saber e fundamentam as competências sociais e relacionais. A mediação contribui para a tríade do saber: o conhecimento (saber-saber), as habilidades (saber-fazer) e as atitudes (saber-ser e saber-estar) (Pinto da Costa, 2016). Quanto aos mediados, reconhece-se que a mediação de conflitos incute novas formas de diálogo, favorece a interiorização de um conjunto de valores, permite trabalhar emoções e sentimentos e muda a perceção negativa do conflito numa visão positiva do mesmo. Em específico, através do processo de mediação, o indivíduo tem a possibilidade de contrastar os seus pensamentos, ideias e perceções com a realidade imediata, reforçando-os, adaptando-os e/ou corrigindo-os através de um processo de reflexão - assimilação – acomodação. Neste sentido, o conhecimento constrói-se pela experiência ativa de aprendizagem e a ação reflexiva, permitindo ao jovem colocar à prova as suas atitudes e comportamentos, (Garcia, Pérez & Pérez, 2007; Pérez & Del Pozo, 2007; Torrego, 2008; Ibarrola-García & Iriarte, 2012), mobilizando e aprimorando os recursos de cada um dos sujeitos implicados. Ora, o processo de mediação (formal ou informal) proporciona uma aprendizagem aplicada, experimentada e realizável (Vinyamata, 2005). Para Cowie & Wallace (2000), importa reforçar a ação reflexiva durante e após o processo de mediação, de maneira a tornar a aprendizagem ainda mais efetiva.

Da aprendizagem, da confiança e da satisfação que mediadores e mediados obtêm com o processo de mediação resultará uma mudança em relação à abordagem dos conflitos, à crença de que o diálogo será a via preferível para resolvê-los, permitindo uma melhor compreensão de si próprio e dos outros, em prol de boas relações de convivência. Os conflitos podem constituir uma fonte de enriquecimento mútuo. Podem ser ocasiões (necessárias e úteis) para evoluir como seres sociais. É neste contexto que mediação pode ser utilizada como metodologia pedagógica, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social, fortalecendo a escola no cumprimento das suas funções de educação e de socialização. Tende-se a construir, através do envolvimento conjunto na mediação de conflitos, uma responsabilidade individual e organizacional fundamentais para o pleno exercício da cidadania. Segundo Torremorell (2008), a mediação promove uma série de valores educativos presentes em diferentes níveis de análise e correspondentes a diversas dimensões relacionais da pessoa: individual, interpessoal, intragrupal, intergrupar e com a sociedade.

Em concreto, advoga-se a criação de um gabinete de mediação, onde uma equipa de alunos e/ou de professores mediadores potencia uma nova filosofia de gestão das relações interpessoais (Pinto da Costa, 2016, p. 951), e, concomitantemente, de forma preventiva ou de forma resolutiva, visa minimizar as situações de conflitualidade e contribuir para a diminuição do número de ocorrências disciplinares.

## 2 Metodologia

Face ao modelo amplo de projeto de mediação de conflitos implementado na escola em estudo, a questão de partida assenta na tentativa de identificar, recorrendo à estratégia de um estudo de caso, qual a mais valia organizacional do modelo em causa, numa ótica de melhoria de escola.

Colocada desta forma a questão de partida, que orientou desde o início a investigação e numa perspetiva de qualidade educativa, ao nível da meso-abordagem de análise da escola, uma vez que se lhe reconhece autonomia relativa na produção normativa e cultural, interessa indagar qual a posição atribuída à mediação de conflitos no âmbito de estratégia definida nos Planos de Melhoria adoptados.

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

Desde a preparação da implementação, passando pela realização de todas as etapas do projeto (sensibilização da comunidade educativa, formação de grupos de funcionários, professores e alunos, criação de gabinete e equipa de mediação e realização de planos de aula e outras atividades em torno da cultura de mediação), até ao momento da consolidação e continuidade, seguiu-se um desenho de investigação, ansiando obter respostas para a questão de partida e, conseqüentemente, prosseguir os objetivos elencados.

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

**Tabela 1-** Composição da comunidade educativa - escola sede

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

Fonte: dados fornecidos pela escola.

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

Em relação aos documentos oficiais da escola é preciso ter consciência, como referem Bogdan e Biklen, (1994, pp. 180-181), tanto dos confrangimentos como das possibilidades que estes oferecem para qualquer estudo.

“Estes materiais têm sido encarados por muitos investigadores como extremamente subjectivos, representando os enviesamentos dos seus promotores e, quando escritos para consumo externo, apresentando um retrato brilhante e irrealista de como funciona a organização. Por esta razão muitos investigadores não os consideram importantes, excluindo-os da categoria de dados. É, exatamente por estas propriedades (e outras) que os investigadores qualitativos os vêem de forma favorável. Lembre-se que os investigadores não estão interessados na “verdade” como é convencionalmente concebida. Eles não estão à procura do “verdadeiro retrato” de qualquer escola. O seu interesse na compreensão de

como a escola é definida por várias pessoas impele-os para a literatura oficial. Nesses documentos os investigadores podem ter acesso à “perspetiva oficial”, bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica (...)”.

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

Por uma questão de ética, manteve-se o anonimato dos Planos de Melhoria e, conseqüentemente, da Escola onde decorreu a intervenção.

O conteúdo dos Planos de Melhoria foi analisado com o apoio do software webQDA® (Costa, Moreira & de Souza, 2019).

Consideramos a “necessidade de estabelecer algumas estratégias. Entre elas, destacamos a triangulação das várias fontes recolhidas, ou seja, olhar para o mesmo fenómeno de diferentes ângulos” (Sá & Costa, p. 9). Optámos ainda por privilegiar a triangulação de dados – modalidade que comprova se as informações recolhidas são confirmadas por outra fonte (teórica), e recorreremos à transparência de todo o processo que garante o mérito, a credibilidade e a confiabilidade da investigação.

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

Após o questionamento dos dados com o software webQDA®, emergiram seis categorias: mediação, domínios/eixos, ações, gabinete de mediação, áreas/problemas, objetivos e indicadores de ponto de partida e ponto de chegada. Criaram-se matrizes, de correlação de categorias, que nos possibilitaram desocultar informações cruciais sobre o reconhecimento da mediação ao nível organizacional. Em síntese, considerámos que a consagração da mediação nos documentos da escola pode permitir assumi-la como uma estratégia para a concretização de uma mudança cultural e de melhoria, através da inscrição e da dinamização de valores, dispositivos, ações e práticas na cultura escolar.

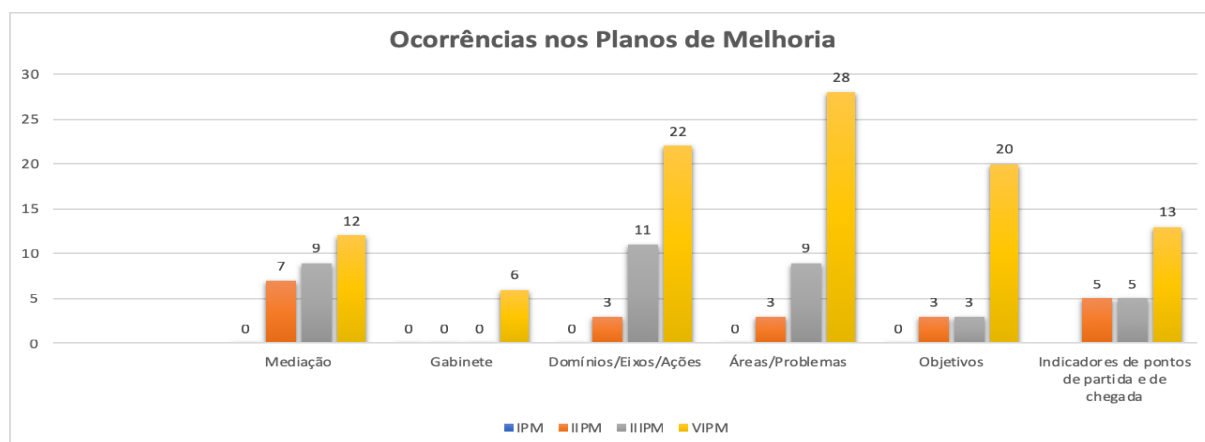
Através deste processo moroso e profundamente reflexivo, pretende-se fazer inferências interpretativas a partir e com vista à compreensão dos conteúdos expressos (Amado, Costa & Crusoé, 2013, p. 348), que contribuam para a configuração de uma explicação de um dado fenómeno social e suportem o exercício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

### 3 Resultados

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

Verificou-se que a mediação constou pela primeira vez do plano de melhoria de 2012-2013 (IIPM), ver gráfico 1.

**Gráfico 1- Ocorrências nos Planos de Melhoria**



Da análise do gráfico 1, verifica-se que no plano IPM, não se obteve ocorrências devido à ausência de formação de “mediação de conflitos” na escola. A palavra “mediação” surge com n=28 ocorrências, (n=7 IIPM, n=9 IIIPM, n=12 IVPM). Assim, no que diz à primeira categoria constatámos que as ligeiras alterações ocorridas entre documentos serviram para reforçar o contributo do gabinete de mediação para a melhoria socioeducativa escolar.

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

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

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

A mediação inseriu-se também no campo das ações previstas nas seguintes áreas: a) “prevenção do abandono escolar” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=1 IVPM); b) “prevenção do absentismo escolar” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=1 IVPM) e c) “prevenção da indisciplina” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=3 IVPM). Verificou-se um aumento de ocorrências no último domínio de intervenção, revelando um reforço da mediação, associado ao facto de se considerar que o trabalho do gabinete contribuiu para a redução



desta problemática, como se constata do seguinte registo: “(...) o gabinete de mediação de conflitos continua a atuar preventivamente, minimizando o número de ocorrências disciplinares que ocorrem no espaço escolar” (IVPM).

A intervenção da mediação também surge, com resultados apresentados, nas seguintes situações: a) em “situações de conflito na escola” (n=0 IIPM, n=2 IIIPM, n=3 IVPM); b) em “situações de conflito na comunidade escolar” (n=0 IIPM, n=1 IIIPM, n=1 IVPM); c) em “situações disciplinares entre alunos dentro da sala de aula” (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); e d) em “situações disciplinares entre alunos fora da sala de aula” (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=2 IVPM). Este ponto da análise de conteúdo contribuiu para uma melhor clareza do posicionamento da mediação em termos de áreas e de problemáticas específicas nas quais visa intervir, contribuindo assim para se reconhecer a extensão de ação da mediação no contexto escolar.

No que diz respeito à categoria “Áreas/Problemas” (n=3 IIPM, n=9 IIIPM, n=28 IVPM) constata-se a: a) institucionalização da mediação na estrutura e na dinâmica da escola (n=1 IIPM, n=6 IIIPM, n=7 IVPM); b) promoção de um ambiente saudável (integração da mediação na estratégia de melhoria em áreas nucleares do bem-estar dos alunos) (n=2 IIPM, n=3 IIIPM, n=8 IVPM); c) pertinência do apoio à resolução de conflitos à comunidade educativa (alunos, professores, Diretores de Turma, Serviço de Psicologia e Orientação, assistentes operacionais, famílias) (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); d) relevância da formação contínua (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); e) valorização do trabalho desenvolvido pela equipa em geral (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=3 IVPM); f) a confirmação da pertinência do trabalho desenvolvido pela equipa (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=2 IVPM); g) valorização do trabalho desenvolvido pelos alunos mediadores (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=1 IVPM) e h) consolidação da cultura de mediação existente na escola (n=0 IIPM, n=0 IIIPM, n=1 IVPM).

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

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

Relativamente à análise de “indicadores de ponto de partida e de ponto de chegada” (n=5 IIPM, n=5 IIIPM, n=13 IVPM), chegou-se à seguinte conclusão: a) “diminuir problemas de indisciplina e agressividade interpessoal” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=2 IVPM); b) “promover o envolvimento dos alunos mediadores em processos de mediação formais e informais” (n=2 IIPM, n=2 IIIPM, n=3 IVPM); c) “prevenir e eliminar comportamentos de risco” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=4 IVPM); d) “promover o sucesso escolar através do uso construtivo de aprendizagens sociais” (n=1 IIPM, n=1 IIIPM, n=4 IVPM).

Nos planos de melhoria, para além dos indicadores educativos, tomam realce os indicadores sociais. Como Azevedo (2010), para o sucesso escolar contribuem vários fatores, entre os quais: ambientes seguros e pacíficos; relações afetuosas entre alunos e professores, que promovam o desejo de aprender e estar na escola; estratégias de ensino envolventes, direcionando os alunos mais eficazmente para a aprendizagem; o trabalho conjunto dos professores e das famílias; alunos mais implicados nos seus processos de aprendizagem e mais confiantes. A escola deve comprometer-se com uma melhoria real. Para o efeito, definiu-se para cada um dos pontos indicados um indicador a alcançar.

No caso em estudo, a relevância destes indicadores socioeducativos surgiu fundamentada no IVPM:

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

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

Por fim, na linha de argumentação de Azevedo (2010), reconheceu-se nos documentos práticas através das quais os alunos experienciam a aplicação de habilidades e competências sociais.

Esse desempenho permite aos alunos exercer uma pressão positiva juntos dos pares, bem como nos contextos em que se inserem (turma ou outros espaços escolares), cumprindo-se a finalidade de educar para que saibam lidar com o conflito (Vinyamata, 2005).

#### 4 Conclusões

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

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

#### Referências

Amado, J.; Costa, A. & Crusoé, N. (2013). A técnica da análise de conteúdo. In J. Amado (Coord.), Manual de Investigação Qualitativa em Educação. (pp. 301-349). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Amado, J. & Ferreira, S. (2013). A entrevista a investigação educacional. In J. Amado (Coord.), Manual de Investigação Qualitativa em Educação. (pp. 207-233). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.



- Azevedo, J. (2010). Como construir uma escola de qualidade para todos, onde se aprenda melhor (pp. 13-30). J. Azevedo & J. Matias Alves (Org.), *Projecto Fénix – Mais sucesso para todos*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cellard, A. (2008). A análise documental. In J. Poupart et al (Org.), *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295-316). Petrópolis: Vozes.
- Costa, A. P., Souza, D. N. de, & Souza, F. N. de. (2016). Trabalho Colaborativo na Investigação Qualitativa através das Tecnologias. In D. N. de Souza, A. P. Costa, & F. N. de Souza (Eds.), *Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios* (1a, pp. 105–127). Oliveira de Azeméis – Aveiro: Ludomedia.
- Costa, A., Moreira, A. & de Souza, F. (2019). webQDA (version 3.1) - Qualitative Data Analysis. Aveiro University and MicroIO, Aveiro - Portugal.
- Cowie, H. & Wallace, P. (2000). *Peer support in action: from bystanding to standing by*. London: Sage.
- Cunha, P. & Leitão, S. (2012). *Manual de gestão construtiva de conflitos*. Porto: Edições Fernando Pessoa.
- Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho. Consultado em 6 de março de 2019 em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/maximized>.
- EPIPSE, (2019), *Caminhos para a inclusão e para o sucesso educativo*, Site Oficial DGE-TEIP, consultado em 5 de março em <http://programateip.blogspot.com/p/sit.html>.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- García, D.; Pérez, L. & Pérez, J. (2007). *Aprende a resolver conflictos. Programa para mejorar la convivencia escolar*. Madrid: CEPE.
- Ibarrola-García, S. & Iriarte, C. (2012). *La convivencia escolar en positivo*. Madrid: Pirámide.
- Pérez, G. & Del Pozo, M. (2007). *Educar para a não-violência. Perspetivas e estratégias de intervenção*. Mem Martins: K. Editora.
- Pinto da Costa, E. (2016). *Mediação de Conflitos: Construção de um Projeto de Melhoria de Escola*. (Tese de Doutoramento não publicada), ULHT, Lisboa, Portugal.
- Sá, S. O., & Costa, A. P. (2016). Critérios de Qualidade de um Estudo Qualitativo (Carta Editorial). *Revista Eixo*, 5(3), 9-12.
- Silva, A. (2010). Conflito(s) e mediação em contextos educativos. *Revista Galego Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 18 (1), 7-18.

- Stake, R. (2009). A arte da investigação com Estudos de Caso (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Thomas, K. (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. In M. Dunnette & L. Hough (Eds.), Handbook of Industrial and Organizational Psychology (pp. 651-717). Chicago: Ran McNally.
- Torrego, J. (2003). Mediação de conflitos em instituições educativas. Porto: Asa.
- Torrego, J. (2008). Mediación y resolución de conflictos en Instituciones Educativas. Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.
- Torremorell, C. (2008). Cultura de Mediação e mudança social. Porto: Porto Editora.
- Vinyamata, E. (2005). Conflictología. Barcelona: Ariel.