

# MEDIAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR: PERSPETIVAS SOBRE O SEU USO EM GESTÃO DE CONFLITOS

*Data de aceite: 26/01/2024*

**Laudelina de Fátima Almeida Ventura  
Amaral**

Universidade dos Açores  
0009-0005-8857-1549

**Margarida S. Damião Serpa**

Universidade dos Açores/CICS.NOVA.UAc  
0000-0002-2926-1437

**Suzana Nunes Caldeira**

Universidade dos Açores/CICS.NOVA.UAc  
0000-0002-1024-6958

**RESUMO:** A Escola, uma comunidade de convivência em escala reduzida, tem como missão essencial a apropriação e recriação de determinada cultura, estando comprometida com o desenvolvimento de práticas sociais facilitadoras de uma salutar convivência. Dada a heterogeneidade da população escolar, é natural o surgimento de situações conflituosas no seu espaço. Pretende-se, com este trabalho, refletir sobre contributos da Mediação em contexto escolar para promover a gestão positiva dos conflitos, caracterizar aspetos da conflitualidade na escola, conhecer as perspetivas de atores escolares sobre razões de dissenso, competências e estratégias úteis à gestão de conflitos,

e perceber se há convergência nas perspetivas desses atores escolares. O estudo é de tipo narrativo. Os dados das treze entrevistas semiestruturadas, realizadas a atores escolares que presenciaram ou experienciaram situações de conflito, são tratados através da análise de conteúdo temática. Os resultados mostram que na perspetiva destes, as causas da conflitualidade na escola respeitam sobretudo a questões originadas nas redes sociais e transferência de problemas de outros contextos de vida para o espaço escolar; as capacidades e competências reconhecidas como úteis à gestão de conflitos são as que podem promover benefícios para as partes conflituantes; as estratégias de comunicação são referidas por todos os intervenientes não sendo mencionadas elevadas dificuldades na gestão de situações de conflito; o principal motivo para a escola reforçar o apoio à gestão de conflitos reside na sua prevenção e superação. Deduz-se a necessidade de se investir em formação no âmbito da Mediação escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** mediação escolar; gestão de conflitos; necessidades de formação.

## MEDIATION IN A SCHOOL CONTEXT: PERSPECTIVES ON ITS USE IN CONFLICT MANAGEMENT

**ABSTRACT:** The School, a community of coexistence on a reduced scale, has as its essential mission the appropriation and recreation of a certain culture, being committed to the development of social practices that facilitate a healthy coexistence. Given the heterogeneity of the school population, the emergence of conflicting situations in its space is natural. The aim of this work is to reflect on the contributions of Mediation in a school context to promote positive conflict management, characterize aspects of conflict at school, learn about the perspectives of school actors on reasons for dissent, skills and strategies useful for conflict management, and to see if there is convergence in the perspectives of these school actors. The study is of a narrative type. Data from thirteen semi-structured interviews, carried out with school actors who witnessed or experienced conflict situations, are treated through thematic content analysis. The results show that, from their perspective, the causes of conflict at school mainly concern issues originating in social networks and the transfer of problems from other contexts of life to the school space; the capabilities and competences recognized as useful for conflict management are those that can promote benefits for the conflicting parties; communication strategies are referred to by all stakeholders, with no mention of high difficulties in managing conflict situations; the main reason for the school to reinforce its support for conflict management lies in preventing and overcoming it. It is deduced the need to invest in training within the scope of school mediation.

**KEYWORDS:** school mediation; conflict management; training needs.

Este estudo objetiva dar a conhecer a posição de diferentes atores sociais sobre o conflito na escola e compreender como são perspectivados alguns aspetos da práxis da Mediação em contexto escolar, evidenciando-a como um valioso contributo para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e respeito e como uma estratégia de gestão de conflitos de forma pacífica.

Considera-se o conflito inerente ao ser humano. Numa visão e abordagem positiva a este construto, há conflito quando as partes estão em desacordo, mas escolhem encontrar estratégias de resolução pacífica e criativa, quando há uma situação, aparentemente ou realmente, difícil de resolver, mas onde não existem adversários, antes pessoas interessadas em chegar a uma boa solução. Ter de enfrentar desacordos e litígios não é, em si, mau. As pessoas é que podem adotar respostas, estratégias ou procedimentos prejudiciais como, por exemplo, recorrer à violência para os gerir e/ou resolver (Cunha *et al.*, 2016). Deste modo, o núcleo da questão parece não estar na eliminação do conflito, considerando-o como algo de mau e indesejável, mas no modo como as pessoas se relacionam com ele, na sua regulação e solução justa e não violenta, encaminhando-o para resultados positivos.

Esta forma de abordagem ao conflito, ao desacordo ou ao dissenso pressupõe uma relação entre a aprendizagem e o crescimento do indivíduo, uma oportunidade e um processo de transformação individual, mediado pelo diálogo e pela busca de soluções pacíficas. Proporcionar estas oportunidades em contexto educativo significa incentivar

uma educação orientada para a gestão positiva dos conflitos, para a convivência e para a criação de uma escola inclusiva, para todos (Cunha *et al.*, 2016), pois “a convivência na escola quer-se pacífica...” (Costa, 2019, p. 83).

Assim, pelo valor que tem a discussão aberta de pontos de vista discordantes para a sã-convivência “aprender a conviver com os demais transformou-se numa das tarefas essenciais da escola [...] e é um dos conteúdos significativos que a escola deve ensinar” (Costa, 2019, p. 83). É neste contexto que emerge o valor da Mediação escolar.

Assume-se a Mediação escolar como um processo que favorece a resolução de situações problemáticas, proporcionando novas formas de “ver” e “resolver” problemas, e que privilegia o diálogo e a cooperação, proporcionando novas experiências e novas práticas não só na forma de visualizar o conflito, com enfoque positivo e transformador, mas também no que concerne a estratégias da sua gestão (Costa, 2019, 2019b). No processo da Mediação escolar são aplicadas diversas técnicas e estratégias, formas de fazer com que as partes envolvidas compreendam as suas posições, os seus sentimentos e emoções, sem ruídos que perturbem e/ou obstruam o diálogo, destacando-se, entre outras, a paráfrase, a escuta ativa, a assertividade e a empatia (Dalla e Mazzola, 2019; Possato *et al.*, 2016; Reis, 2020, 2021; Soares, 2019). Ao se fomentar no meio escolar a aplicação de estratégias de gestão de conflito, norteadas por uma perspectiva de diálogo, de colaboração e de responsabilização, em que todos os envolvidos podem ser incluídos como figuras principais na transformação da realidade, estar-se-á a contribuir para a criação de climas mais pacíficos e democráticos (Costa, 2019, 2019b, 2021). O processo de Mediação no contexto escolar proporciona, então, o crescimento pessoal, de cada uma das partes, através de um processo dialógico, facilita o entendimento o que levou à eclosão do conflito e às atitudes e emoções daí decorrentes e permite melhorar as próprias habilidades de convivência (Fontana, 2020).

Uma figura de relevo neste processo é a do mediador. Este, em contexto escolar, procura proporcionar um ambiente acolhedor, propenso ao diálogo, e de respeito pela dissemelhança, condições *sine qua non* para a harmonia que se deseja. O seu conhecimento e a sua competência para favorecer o diálogo entre as partes proporciona a compreensão do conflito de forma global, ajuda a fazer a análise das causas que levaram ao conflito e auxilia na identificação dos pontos de encontro. Deste modo, o mediador escolar, como terceiro sujeito imparcial, independente e autónomo (Possato *et al.*, 2016; Reis, 2020, 2021), através de um discurso inclusivo e participativo, convida os mediados a compreenderem melhor a posição alheia a escutarem-se mutuamente, a conversarem e exporem as suas necessidades e pontos de vista, a fim de conseguirem administrar o próprio conflito. Auxilia, ainda, os mediados na sua capacidade de analisar e de resolver os conflitos, incentivando também a devida prevenção, privilegiando o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e de comunicação. Sem revelar interesse na disputa, o mediador escolar não decide nada, nem manifesta a sua opinião sobre os factos narrados e confidenciados pelos

sujeitos envolvidos (Dalla e Mazzola, 2019), não dá as respostas, nem fornece soluções a um conflito. Essa é a competência que abre espaço para a clarificação da situação e consecução de eventuais consensos entre os mediados.

Gerir situações de conflito, enquanto processo que pressupõe a criação de um ambiente propício à aprendizagem e ao bem-estar dos atores escolares, por vezes, é sinónimo de dificuldades. Apela, como já referido, a estratégias que têm como objetivo evitar o ato violento. O diálogo e a compreensão surgem como oportunidades para perspetivar o conflito como algo positivo, pois os indivíduos são orientados para a tomada de consciência das suas atitudes compreendendo, em simultâneo, as atitudes do outro.

É com este enquadramento que, neste estudo, se parte de determinado contexto e se visa conhecer as perspetivas de diversos atores escolares sobre a gestão de conflitos, dando conta de convergências e eventuais divergências entre eles, sendo úteis à análise da complexidade do tema e à sinalização de possíveis necessidades formativas.

## MÉTODOS

O presente trabalho inscreve-se numa abordagem qualitativa de tipo narrativo e aborda, na perspetiva de diversos atores escolares, situações de conflito por estes vivenciadas na escola, bem como algumas opiniões sobre as mesmas. A recolha dos dados foi efetuada através de entrevistas semiestruturadas a treze participantes, designadamente quatro assistentes operacionais, dois docentes, um técnico externo à escola, um membro de órgão de gestão e cinco alunos. Os assistentes operacionais, o técnico externo e o membro de órgão de gestão da escola faziam parte de estruturas da escola de suporte à resolução de conflitos. Alguns alunos foram escolhidos por estarem associados a participações disciplinares, mas outros não, sendo aleatório o seu género, idade e/ou nível de ensino. A seleção dos docentes também foi aleatória. Foram seguidos os princípios éticos relativos a pedidos de autorização, efetivação de termos de consentimento informado e pseudonimização dos participantes. As entrevistas foram orientadas por guião prévio, aferido em diferentes momentos pelas investigadoras, e concretizadas de modo individual, com gravação áudio, sendo esta aceite de imediato pelos participantes. Tiveram a duração média de trinta e cinco minutos.

Depois de transcritas as entrevistas, procedeu-se ao tratamento da informação através da análise de conteúdo temática. Para tal, foi criado um sistema de treze categorias, aferido de modo recursivo pelas investigadoras, sendo recuperadas neste trabalho cinco delas. A categorização foi efetuada a partir de unidades de contexto, sabendo que cada contexto corresponde a um entrevistado.

Na interpretação dos resultados, considera-se como convergência de posições entre os participantes as situações em que, obviamente, todos coincidem, mas também aquelas em que, assegurada a sua diversidade, metade ou mais deles têm posições coincidentes

(ou seja, pelo menos dois assistentes operacionais, três alunos e um professor, o técnico externo e o membro de órgão de gestão).

## RESULTADOS

A apresentação dos resultados incide, por um lado, nos motivos geradores de conflitos e nas competências implicadas na sua gestão e, por outro, na explanação de estratégias de gestão de conflitos e de dificuldades associadas a essa gestão, em qualquer dos casos com base nas representações dos participantes no estudo. Por fim, são avançadas razões para se continuar a reforçar o apoio à gestão de conflitos, também na perspetiva dos participantes.

## CAUSAS DE CONFLITOS ESCOLARES

Começando pelos motivos que, no discurso dos participantes, originam os conflitos, na Figura 1, pode-se observar que há convergência de perspetivas, sendo as agressões verbais o motivo de total convergência. Os problemas e os boatos que emanam das redes sociais, as agressões físicas, as dissonâncias de opiniões e as situações protagonizadas pelas famílias são motivos geradores de conflitos ainda apontados por quase todos os atores escolares. Considera-se que personalidades “desafiantes” facilitam a emergência de comportamentos violentos, quer no plano verbal quer no físico, designadamente em situações de interação direta entre alunos. Observa-se que o dado que assume particular singularidade, principalmente entre os adultos entrevistados, é a referência a situações de disputa entre famílias que são prolongadas para a escola, passando a constituir focos de acentuado conflito sem que tenham a ver com questões escolares.

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

Figura 1 - *Opiniões dos atores escolares sobre motivos geradores de conflitos.*

A exiguidade dos espaços é o dado referenciado em menor medida, apenas pelo

representante de órgão de gestão e por um aluno.

## COMPETÊNCIAS DE GESTÃO DE CONFLITOS

A partir dos dados apresentados na Figura 2, observa-se que os atores escolares são conhecedores e apontam para diversas capacidades e/ou competências úteis à gestão dos conflitos. Considerando que a maioria dos participantes não detém formação profissional para o ensino excetuando, naturalmente, os professores, esse conhecimento parece ser adquirido de forma intuitiva, a partir de experiência pessoal, em virtude da frequência e regularidade de contacto com situações de conflito.

Volta-se a encontrar elevada convergência de posições entre os participantes. A capacidade de ter calma, a escuta ativa, a imparcialidade e/ou neutralidade e a posse de experiência na gestão de conflitos são consideradas como capacidades e/ou competências relevantes para o processo de gestão de conflitos.

| Capacidades/<br>Competências do mediador<br>úteis à gestão de conflitos | Atores escolares         |          |                 |                 |                        |
|---|--------------------------|----------|-----------------|-----------------|------------------------|
|   | Assistentes operacionais | Docentes | Técnico externo | Órgão de gestão | Alunos                 |
| Ter calma   | A1, A2, A3, A4           | D1, D2   | E               | G               | AI 1, AI 2, AI 3, AI 4 |
| Escuta ativa  | A1, A2, A4               | D1, D2   | E               | G               | AI 1, AI 2, AI 3, AI 5 |
| Empatia   | A2, A4                   |          |                 | G               | AI 1                   |
| Imparcialidade/ Neutralidade  | A1, A2, A3, A4           | D1, D2   | E               | G               | AI 2, AI 5             |
| Fazer com que as partes se escutem                                      | A1, A2                   | D1       | E               | G               | AI 4, AI 5             |
| Ter experiência na gestão de conflitos                                  | A1, A2, A3, A4           | D1, D2   | E               | G               | AI 5                   |

Figura 2 - Opiniões dos atores escolares sobre capacidades/ competências úteis à gestão de conflitos

Ao nível do discurso, observa-se um apontar de saberes e competências que favorecem o lidar com as situações de conflito para as partes alcançarem uma situação de ganha-ganha. A capacidade de empatia é a menos referenciada entre os atores escolares, sendo indicada apenas por dois assistentes operacionais, o órgão de gestão e um aluno.

## ESTRATÉGIAS DE GESTÃO DE CONFLITOS

Os dados constantes na Figura 3 remetem para a opinião dos atores escolares sobre estratégias de intervenção na gestão de conflitos.

Em geral, observa-se que, na opinião da maioria dos participantes, podem ser usadas estratégias de diferente índole, desde as preventivas às punitivas, passando pelas de especial incentivo à comunicação. As estratégias mencionadas por todos os atores escolares são as de tipo punitivo, algumas de concretização apenas em casos extremos e cuja aplicação se perspectiva de baixa frequência. Esta convergência parece poder atribuir-se à criação de estereótipos correspondentes à imagem do conflito, todavia implicam medidas nem sempre referidas pelos alunos que, na sua maioria, sugerem o incentivo à realização de atividades de caráter social e comentam a aplicação de dias de suspensão à escola, a medida que colhe referências de todo o tipo de participantes. Embora esta última medida seja mencionada pelos alunos, eles consideram-na ineficaz porque os alunos objeto da sua aplicação até são louvados por alguns colegas, pela sorte que têm de não ir à escola, motivo que os leva a se vangloriarem da mesma.

Pese à relatividade da convergência pontual agora exposta, são referidos por quase todo o tipo de participantes princípios de ação e estratégias que procuram que se evite ou se ponha fim ao conflito, como a “estimulação de comportamentos adequados desejáveis”, numa perspectiva de incentivo ao *empowerment* dos alunos, o “intervir atempadamente” e o “afastamento físico dos conflitantes”.

| Estratégias de gestão de conflitos                           | Atores escolares         |          |                 |                 |                              |
|--|--------------------------|----------|-----------------|-----------------|------------------------------|
|  | Assistentes operacionais | Docentes | Técnico externo | Órgão de gestão | Alunos                       |
| Intervir atempadamente                                       | A3, A4                   | D1, D2   |                 |                 | AI 1, AI 2, AI 3, AI 4, AI 5 |
| Afastamento físico dos conflitantes                          | A1, A3, A4               |          | E               | G               | AI 1, AI 2, AI 3, AI 4, AI 5 |
| Encaminhamento para sala própria                             | A2, A3, A4               |          | E               | G               | AI 1, AI 3                   |
| Estabelecimento de diálogo                                   | A1, A2, A3, A4           | D1, D2   |                 | G               | AI 1, AI 3, AI 4             |
| Escuta ativa   |                          |          |                 |                 |                              |
| Criação de condições para o relato de situações conflituosas | A1, A2, A3, A4           | D1, D2   |                 | G               | AI 3, AI 4                   |
| Identificação do que constitui divergências                  | A1, A2, A3, A4           | D2       |                 | G               | AI 3, AI 5                   |
| Empatia  |                          |          |                 |                 |                              |
| Pedir para se colocar no lugar do outro                      | A1, A3, A4               |          |                 |                 | AI 1, AI 3                   |
| Palavras/gestos de consolo                                   | A1, A4                   |          | E               | G               | AI 1                         |
| Estimulação de comportamentos adequados/desejáveis           | A1, A3, A4               | D1, D2   |                 | G               | AI 1, AI 2, AI 4, AI 5       |
| Estratégias punitivas  |                          |          |                 |                 |                              |
| Chamar os pais/ encarregado de educação                      | A3                       | D1, D2   |                 | G               | AI 5                         |

|  |            |        |   |   |                        |
|--|------------|--------|---|---|------------------------|
| Ameaçar com aviso a órgão de jurisdição de menores | A4         | D2     | E |   |                        |
| Encaminhar para órgão superior interno             | A1, A2, A4 | D2     | E | G |                        |
| Castigar o abusador e o abusado                    | A1         |        | E |   |                        |
| Expulsar da sala de aula                           |            |        | E | G |                        |
| Realizar atividades de tipo social na escola       | A1, A4     | D1, D2 |   | G | AI 1, AI 2, AI 4, AI 5 |
| Aplicar dias de suspensão à escola                 | A1         | D2     | E | G | AI 1, AI 2, AI 4, AI 5 |
| Transferência de escola                            |            | D1     |   | G | AI 5                   |
| Encaminhar para órgão de jurisdição de menores     |            | D2     | E | G | AI 1                   |
| Ativar o gabinete de encaminhamento disciplinar    |            | D2     |   | G |                        |

Figura 3 - *Opiniões dos atores escolares sobre estratégias de intervenção na gestão de conflitos.*

Considerando o volume total de alusões, observa-se que estas aproximam-se mais de estratégias protetoras de conflitos, que estimulam à convivência. Por fim, as alusões dos assistentes operacionais, docentes, técnico externo e elemento de órgão de gestão surgem mais dispersas pelas diferentes estratégias do que as dos alunos.

#### Dificuldades na aplicação de estratégias de gestão de conflitos

Pelos dados recolhidos e expostos na Figura 4, são os assistentes operacionais e o técnico externo quem, de forma mais recorrente (mesmo que alguns admitam não ter dificuldade ou apenas alguma), alude a diversas dificuldades na aplicação de estratégias de gestão de conflitos e os alunos quem (apesar de referir alguma e muita dificuldade) apenas remete para a falta de pessoal qualificado para dar resposta a excesso de conflitos.



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

Figura 4 - *Opiniões dos atores escolares sobre dificuldades sentidas na gestão de conflitos.*

Os assistentes operacionais admitem sentir algumas dificuldades na gestão de conflitos com os alunos, sublinhando-se o sentimento de que a sua ação não é valorizada pelos seus pares e, ao mesmo tempo, nem sempre consegue ser reforçada nos processos de comunicação com as estruturas formais da escola. Os que aparentam sentir com maior preponderância este último problema acabam por referir um sentimento de menorização no que se refere ao papel que desempenham na gestão de conflitos. O técnico externo também expressa alguma falta de valorização do seu trabalho na escola e desconforto por dificuldades de clarificação de funções e de articulação entre os intervenientes na gestão de conflitos. Apenas um docente alude a algumas dificuldades também mencionadas por outros participantes. Por sua vez, o membro de órgão de gestão, assumindo algumas falhas

de comunicação, alerta para a importância de um maior investimento nos mecanismos comunicacionais e na articulação entre as estruturas formais de organização da escola, este último o aspeto com maior convergência de posições dos participantes, embora não referido pelos alunos.

Nos dados obtidos, observam-se divergências entre as posições dos diversos atores escolares, sobretudo ao nível da perceção de represálias, mencionadas por assistente operacional e técnico externo, e de obstáculos das famílias referidos pelo elemento de órgão de gestão e igualmente pelo técnico externo.

## RAZÕES PARA O REFORÇO DO APOIO À GESTÃO DE CONFLITOS

Por fim, importa perceber os motivos atribuídos à necessidade de a escola reforçar o apoio à gestão de conflitos (Figura 5). Os dados recolhidos apontam para três razões, valorizadas pela maioria dos atores escolares. A convergência de posições incide no reconhecimento de que há elevado número de situações conflituosas.

| Motivos para se reforçar o apoio à gestão de conflitos | Atores escolares         |          |                 |                 |                  |
|--|--------------------------|----------|-----------------|-----------------|------------------|
|  | Assistentes operacionais | Docentes | Técnico externo | Órgão de gestão | Alunos           |
| Elevado número de situações conflituosas               | A2, A3                   | D1, D2   | E               | G               | AI 2, AI 3, AI 4 |
| Superação dos conflitos existentes                     | A1, A2, A3               | D1, D2   | E               | G               | AI 1, AI 5       |
| Prevenção de conflitos                                 | A1, A2, A3, A4           | D1, D2   | E               | G               | AI 1, AI 2       |

Figura 5 - Razões apontadas pelos atores escolares para reforçar o apoio à gestão de conflitos.

A prevenção de conflitos é apontada por todos os profissionais e a maioria dos alunos destaca-se por reconhecer que há elevado número de situações conflituosas. Conclui-se, por conseguinte, que está em causa tanto a prevenção de conflitos como a superação dos existentes.

Acresce clarificar que os resultados agora apresentados deram lugar à concretização de um Projeto de Formação sobre Mediação Escolar, junto de assistentes operacionais.

## DISCUSSÃO

Os resultados mostram que, na perspetiva dos participantes: *i)* as causas da conflitualidade na escola têm a ver sobretudo com questões originadas nas redes sociais, transferência de problemas de outros contextos de vida para o espaço escolar, brincadeiras impróprias e agressões verbais e físicas; *ii)* as capacidades/conhecimentos e competências reconhecidas como úteis à gestão de conflitos são as que podem promover benefícios para as partes conflituantes; *iii)* as estratégias de comunicação são referidas sobretudo por assistentes operacionais, docentes e membro de órgão de gestão da escola e são os

alunos quem menos alude a estratégias punitivas; *iv*) não existem elevadas dificuldades na gestão de situações de conflitos, focando-se a maior preocupação em eventuais ameaças e represálias provenientes dos encarregados de educação; *v*) a principal razão para a escola reforçar o apoio à gestão de conflitos consiste na prevenção e superação dos mesmos.

São várias as causas que a literatura aponta como estando na base dos conflitos na escola, sendo recorrente a referência à personalidade dos alunos ou ao ambiente familiar (Morgado *et al.*, 2013), não obstante outros intervenientes e condições se afigurem igualmente importantes. O ambiente familiar, enquanto contexto natural de aprendizagem de processos de relacionamento e comunicação, também influi na manifestação de comportamentos de litígio por parte dos alunos quando nele, em situações de divergência ou desacordo, há a apropriação de modelos de funcionamento e posturas associadas à cólera, à agressividade ou à violência. Efetivamente, na literatura há referência à distância da estrutura familiar, sobretudo no que respeita ao transporte de problemas escolares para contextos externos (Morgado, 2010; Ramos, 2016), mas considerando aspetos específicos do discurso dos participantes ao se pronunciarem sobre a transferência de problemas de outros contextos de vida para o espaço escolar, nos dados do nosso estudo observa-se, em parte, a situação inversa. O ambiente familiar pode funcionar como um fator de proteção, mas também de *stress* para o desenvolvimento da criança pois, de forma positiva ou negativa, pode ser afetado pela situação económica, cultura e relações entre os diferentes membros (Ramos, 2016). Os alunos ao transportarem para a escola questões e disputas da família e da comunidade podem ocasionar um clima de tensão na escola catalisador de sentimentos negativos e de comportamentos de hostilidade. Segundo Morgado *et al.* (2013), o modo como os elementos da família se relacionam, influencia o desenvolvimento da socialização dos seus educandos.

Em síntese, dos resultados apurados deduz-se que, ao nível do discurso, os participantes identificam e valorizam competências pessoais e de comunicação que podem ser promovidas por meio da Mediação, bem como valorizam sobretudo estratégias protetoras de conflitos, que estimulam à convivência, se se considerar o volume total das alusões feitas a estratégias, embora, em termos de convergência de perspetivas, as estratégias punitivas sejam referidas por todos e se afastem da natureza da intervenção através da Mediação; deduz-se, também, pelas dificuldades relatadas e pela tipologia das estratégias mencionadas, que os participantes com responsabilidade na gestão de conflitos, em regra, não parecem adotar atitudes de imparcialidade com vista a fomentar o diálogo, a comunicação e a cooperação entre partes em desacordo; deduz-se, finalmente, a necessidade de formação dos participantes no domínio da prevenção de conflitos e da superação dos existentes. Este cenário abre campo para a formação em Mediação escolar.

Por fim, importa salientar que o discurso dos diversos atores escolares auscultados permitiu obter dados conducentes à consciencialização de que a Mediação deve fazer parte da cultura escolar (Costa, 2019, 2019b; 2021; Cunha e Monteiro, 2018), podendo

ser promovida através de formação, devidamente preparada, desenvolvida e avaliada, de modo a se construir nas escolas novos espaços de confiança e de relacionamento, incentivadores de uma sã convivência (Fontana, 2020; Reis, 2020, 2021; Soares, 2019).

## REFERÊNCIAS

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

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

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

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

<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1102>

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

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

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

Fontana, M. D. P. B. (2020). Mediação de conflitos: uma possibilidade de intervenção junto às interações interpessoais no ambiente escolar. <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/14969> (março 2023)

Morgado, A. M. (2010). Estrutura e relações familiares: implicações para o desenvolvimento da socialização. *Universidade de Coimbra*. DOI: <https://doi.org/10.14417/ap.292>

Morgado, A. M., Dias, M. D. L. V., & Paixão, M. P. (2013). O desenvolvimento da socialização e o papel da família. *Análise Psicológica*, 31 (2), 129-144 DOI: <https://doi.org/10.14417/ap.751>

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

Ramos, A. C. D. S. (2016). *A Estrutura Familiar: que reflexos nos comportamentos sociais da criança?* (Doctoral dissertation)

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

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

Soares, M. N. (2019). *A Educação para a convivência na Escola - As concepções teóricas, a apercepção dos/as alunos / as e a prevenção / intervenção*. Novas Edições Acadêmicas.