



FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional

ORGANIZAÇÃO

Maria Assunção Flores
Ana Maria Costa e Silva
Sandra Fernandes

COORDENADOR EDITORIAL

Eusébio André Machado

EDITOR

Paulo Cardo

AUTORES

Ana Maria Costa e Silva
Cheryl Craig
David Frost
Elisabete Pinto da Costa
Eusébio Machado
Florença Brandoni
Maria Assunção Flores
Maria Manuela Unas
Martha Prata-Linhares
Rogério Dias de Arruda
Sandra Fernandes
Teresa Vilaça

CAPA E DESIGN

Carlos Gonçalves

FOTOGRAFIA DA CAPA

Simone Hutsch @ Unsplash

IMPRESSÃO E ACABAMENTO

Printheaus

DEPÓSITO LEGAL

445977/18

ISBN

978-989-8557-89-6

COLEÇÃO

Practicum – Ciências da Educação

EDIÇÃO

1ª Edição Santo Tirso, outubro 2018

EDIÇÃO

DE FACTO EDITORES
Rua Dr. Francisco Sá Carneiro, 34 – 3º Dto
4780-448 Santo Tirso – Portugal
geral@defactoeditores.pt
www.defactoeditores.pt



Reservados todos os direitos.
Esta edição não pode ser reproduzida nem transmi-
tida, no todo ou em parte, sem prévia autorização
da editora.

ORGANIZAÇÃO

Maria Assunção Flores
Ana Maria Costa e Silva
Sandra Fernandes

Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional

 **DE FACTO**
EDITORES



Índice



INTRODUÇÃO

Contextos e abordagens de mediação, formação e desenvolvimento profissional 7

Maria Assunção Flores, Ana Maria Costa e Silva & Sandra Fernandes,

CAPÍTULO 1

O que é a Mediação? Da conceptualização aos desafios sociais e educativos 17

Ana Maria Costa e Silva

CAPÍTULO 2

A mediação de conflitos nas interfaces da mediação na escola 35

Elisabete Pinto da Costa

CAPÍTULO 3

Mediación escolar, un aporte a la convivencia 59

Florencia Brandoni

CAPÍTULO 4

O desenvolvimento profissional de professores à luz da perspetiva do professor como agente do currículo 79

Cheryl Craig

CAPÍTULO 5

A prática docente e a integração das tecnologias digitais
na perspetiva de formadores de professores brasileiros,
mexicanos e espanhóis 105

Rogério Dias de Arruda & Martha Prata-Linhares

CAPÍTULO 6

Formação contínua e desenvolvimento profissional:
um estudo exploratório com professores de ciências
naturais em Portugal e Brasil 123

Teresa Vilaça

CAPÍTULO 7

O desenvolvimento profissional de professores: por que
é que deve ser abolido? 145

David Frost

CAPÍTULO 8

Vale a pena investir no desenvolvimento profissional de
professores? Questões críticas e alternativas possíveis 171

Maria Assunção Flores

CAPÍTULO 9

Aprendizagem em contexto de trabalho: oportunidades
para a aprendizagem profissional dos professores 195

Sandra Fernandes, Maria Manuela Unas & Eusébio André Machado

INTRODUÇÃO

Contextos e abordagens de mediação, formação e desenvolvimento profissional

Maria Assunção Flores,
Universidade do Minho (Portugal)

Ana Maria Costa e Silva,
Universidade do Minho (Portugal)

Sandra Fernandes,
Universidade Portucalense (Portugal)

A educação no século XXI conta com um legado substantivo e secular de conhecimentos, experiências e investigações que permitem encarar as instigações do presente e os desafios futuros com otimismo mas também com exigência. São múltiplos os contextos e os protagonistas que participam neste empreendimento coletivo e indispensável ao desenvolvimento das pessoas e das sociedades.

Este livro centra-se especificamente nos contextos escolares e nos seus protagonistas enquanto agentes da ação educativa na qual tem particular relevância o currículo entendido aqui numa perspectiva ampla e abrangente. Neste sentido, apresenta-se e discute-se o currículo e os desafios que se apresentam à educação e à escola do século XXI abordando conteúdos e metodologias que são relevantes para o desenvolvimento pessoal, social e profissional de diversos protagonistas dos contextos educativos escolares, nomeadamente os alunos, os professores e os mediadores, num tempo em que, cada vez mais, se discute a flexibilidade e autonomia curricular e áreas como a educação para a cidadania, para a paz, para a saúde, etc.

Um dos grandes desafios deste século é a educação para a convivência e para a paz. É um desafio já assumido nas agendas políticas e socio-organizacionais a nível mundial. E neste repto têm uma

enorme importância as diversas instâncias educativas, onde se destacam as escolas enquanto contextos fundamentais de educação e de formação.

A preocupação da educação para os valores como a cooperação, a responsabilidade social, a cidadania, e a paz está presente na Lei de Bases do Sistema Educativo Português (1986) e, desde aí, em diferentes documentos normativos. Porém, ainda que aquela se tenha procurado incorporar, de diferentes modos, no currículo escolar e nas suas componentes letivas e não letivas, continua a verificar-se a necessidade de perspetivar outros modelos, metodologias e programas que proporcionem uma aprendizagem mais efetiva e duradoura de competências pessoais e sociais, entre elas a compreensão e a resolução cooperativa de conflitos.

Embora se trate de um novo paradigma de comunicação e de resolução de conflitos, a mediação é já uma prática com algumas décadas, cuja implementação em escolas a nível mundial tem vindo a merecer atenção, alargamento a diferentes países e programas, a que acresce uma avaliação positiva do seu impacto nos contextos em que esses programas são implementados de forma planificada e sistemática. Os programas de mediação e de habilitação de competências pessoais e sociais na escola inscrevem-se numa estratégia formadora e preventiva; têm como objetivo o desenvolvimento positivo das crianças e jovens tendo em vista potenciar as relações interpessoais e a prevenção da violência (Alzate, 1999).

Os primeiros programas de mediação nas escolas, concretamente nos Estados Unidos, procuraram replicar programas desenvolvidos no contexto comunitário, nomeadamente o caso da *Community Board of San Francisco*, os quais capacitavam os membros da comunidade para a resolução de conflitos através da formação. Esta transferência do âmbito comunitário para a escola foi efetuada com base em vários pressupostos, nomeadamente: i) o conflito faz parte da vida e pode constituir uma oportunidade de aprendizagem e crescimento pessoal por parte dos estudantes; ii) uma vez que o conflito é inevitável, a aprendizagem de habilidades para os resolver é tão educativa como essencial para o seu êxito a longo prazo e tão importante como a aprendizagem da geometria, da matemática

ou da história; iii) frequentemente os estudantes podem resolver os seus conflitos com a ajuda de outros estudantes, de forma tão adequada como com a ajuda de adultos; iv) proporcionar aos estudantes em disputa um trabalho sobre as causas do conflito que, em algum momento, enfrentam, de forma colaborativa, é um método mais efetivo para prevenir futuros conflitos e desenvolver a sua responsabilidade, do que a administração de castigos (Alzate, 1999).

A este respeito, salientamos também o que a Comissão de Violência e Juventude da *American Psychological Association* (APA) (1993) recomenda para trabalhar o tema da violência juvenil: i) intervenções na primeira infância dirigidas aos pais; ii) intervenções centradas na escola para que esta possa oferecer um contexto saudável, através de programas efetivos de prevenção da violência; iii) incrementar a consciência da diversidade cultural e o compromisso dos membros da comunidade na planificação, implementação e avaliação das intervenções; iv) programas educativos para reduzir os preconceitos e a hostilidade, que são fatores que levam a comportamentos de ódio e à violência. Estas recomendações fundamentam-se nas conclusões retiradas do estudo efetuado por esta Comissão, a partir da investigação psicológica sobre a violência, que refere que esta não é um acontecimento aleatório, incontrolável ou inevitável. Tal conclusão permite também antecipar que se pode intervir na vida dos jovens para reduzir e prevenir a sua implicação na violência, nomeadamente através da educação no âmbito da resolução de conflitos.

A partir destes pressupostos e dos diferentes programas de resolução de conflitos nas escolas que foram sendo implementados em diferentes países poderemos identificar quatro enfoques principais: enfoque curricular, programas de mediação, aula pacífica e escola pacífica, coexistindo, por vezes, várias perspetivas.

O enfoque curricular pressupõe que os programas curriculares integrem metas, objetivos e atividades com vista a produzir mudanças no conhecimento, nas atitudes e nos comportamentos dos estudantes com vista à compreensão do conflito, à aquisição de habilidades para usar a comunicação e as destrezas de solução de problemas de uma forma construtiva. Os programas deverão incluir

conteúdos e atividades que permitam o conhecimento, análise e compreensão dos conflitos e a aquisição de habilidades de relacionamento interpessoal. Os programas de mediação oferecem serviços de mediação para resolver disputas existentes entre estudantes, ou entre outros intervenientes da comunidade escolar, serviços oferecidos por estudantes ou adultos capacitados e formados para tal. A aula pacífica privilegia uma metodologia de aula global que integra a resolução de conflitos no currículo, ao nível dos conteúdos e das estratégias, nomeadamente das estratégias cooperativas. Finalmente, o enfoque na escola pacífica, integra a resolução de conflitos no funcionamento geral da escola incluindo ambientes de aprendizagem cooperativos, ensino e prática de habilidades e processos para resolver conflitos, sistemas de gestão das aulas e da escola não coercivos, integração dos conceitos e habilidades de resolução de conflitos no currículo académico (Alzate, 1999).

Qualquer que seja o enfoque e o programa existem três condições fundamentais para o seu sucesso e impacto nos comportamentos individuais e sociais, a saber: i) incluírem uma perspetiva abrangente e integrada de prevenção; ii) contemplarem uma perspetiva participada; e iii) assumirem uma perspetiva temporal alargada de médio e longo prazo (Silva, 2010, 2011).

Nos contextos escolares, os professores são agentes fundamentais do currículo e interpretes ativos das políticas educativas e curriculares. Muitas vezes, trabalham em contextos marcados por tensões e contradições, por exemplo, entre alcançar resultados e sucessos imediatos nas provas e exames externos e educar os alunos numa era de globalização e diversidade cultural, religiosa e étnica devendo gerir o uso da autonomia profissional e a implementação de políticas educativas impostas externamente (Ben-Peretz & Flores, 2018). Assim, os professores podem situar-se no contexto de um profissionalismo constrangido na medida em que a sua autonomia na sala de aula pode ser influenciada pela estandardização do currículo e pelos exames nacionais (Wills & Haymore Sandhotlz 2009) ou podem fazer uso do seu espaço profissional mesmo em contextos marcados por uma crescente estandardização e por

pressões contextuais e temporais que podem condicionar o seu juízo profissional (Oolbekkink-Marchand, Hadar, Smith & Helleve 2017).

É neste enquadramento que faz sentido abordar os contextos e perspetivas da sua formação e do seu desenvolvimento profissional, uma vez que constituem processos dinâmicos, contextuais e multifacetados que podem assumir diversos formatos e finalidades (Flores, 2014, Flores & Coutinho, 2014; Flores & Ferreira, 2015; Flores, Carvalho e Silva, 2016). Numa publicação recente, Day (2017) questiona a dicotomia entre a aprendizagem e o desenvolvimento profissional de professores admitindo que os professores aprendem de diferentes modos, em diferentes momentos e em distintos lugares e como resultado de diferentes oportunidades e experiências.

Esta obra centra-se em abordagens educativas e profissionais nos contextos escolares associadas à interpelação dos desafios que se colocam à escola e à educação do século XXI. O livro está organizado em duas partes: a primeira integra os três primeiros capítulos, apresentando a mediação, seu enquadramento, desenvolvimento e implementação em contextos escolares; a segunda parte deste livro é dedicada aos professores e aos distintos modos de encarar e de por em prática mecanismos e oportunidades de aprendizagem profissional problematizando os seus contextos e abordagens.

O capítulo I, denominado *O que é a Mediação? Da concetualização aos desafios sociais e educativos*, da autoria de Ana Maria Silva, incide na fundamentação e concetualização da mediação enquanto modelo e prática de intervenção para a prevenção e resolução positiva de conflitos. É apresentada a mediação de forma abrangente, a nível concetual e metodológico, sublinhando as suas potencialidades educativas e sociais e a sua importância em diferentes contextos com particular enfoque no contexto escolar. A autora reflete também sobre os vários desafios que se colocam à educação e à mediação, tanto do ponto de vista processual e metodológico como político.

O capítulo II, intitulado *A mediação de conflitos nas interfaces da mediação escolar*, de Elisabete Pinto da Costa, reporta uma análise crítica sobre o conceito e as modalidades da mediação escolar, evidenciando as suas potencialidades enquanto metodologia multifocal, nomeadamente no domínio da resolução colaborativa de

conflitos, no desenvolvimento pessoal e social, na prevenção e na intervenção sociocultural e organizacional. A autora argumenta a favor de uma mediação de conflitos com vocação ampla e integradora, com vista a uma mais eficaz qualificação socioeducativa da Escola.

No capítulo III, intitulado *Mediación escolar, un aporte a la convivencia*, Florencia Brandoni apresenta a mediação escolar integrada nos programas de resolução cooperativa de conflitos, perspetivando-a como um campo de práticas e de saberes que assume a educação para a convivência como tema central na gestão da vida quotidiana da escola. Nesse sentido, entende que todos os elementos integrantes da comunidade educativa devem ser simultaneamente destinatários e participantes nos programas de educação para a convivência. A autora salienta a importância dos professores como mobilizadores essenciais da educação e da aprendizagem para a convivência propondo várias estratégias para a sua implementação.

O capítulo IV, *O desenvolvimento profissional de professores à luz da perspetiva do professor como agente do currículo*, da autoria de Cheryl Craig, analisa o modo como o desenvolvimento profissional dos professores é concebido, abordado e estudado à luz de uma determinada perspetiva sobre o trabalho dos professores. A autora apresenta uma imagem diferente dos professores - professores-como-criadores-do-currículo - para além de uma noção diferente do que é o conhecimento do professor, emergindo de uma perspetiva pessoal prática que surge no contexto das narrativas de continuidade da vida dos professores. A aprendizagem ao longo da vida e da carreira dos professores, as suas consequências e o seu impacto, a longo prazo, na profissão de ensino, são algumas das questões discutidas neste capítulo.

No capítulo V, *A prática docente e a integração das tecnologias digitais na perspetiva de formadores de professores brasileiros, mexicanos e espanhóis*, Rogério Dias de Arruda e Martha Prata-Linhares analisam os resultados de um estudo desenvolvido com professores de instituições de ensino do Brasil, Espanha e México, com o objetivo de identificar e compreender as principais inovações e mudanças pedagógicas na prática docente com o uso das Tecnologias da

Informação e Comunicação. Os resultados revelam que existe inovação, em maior ou menor grau, nas práticas pedagógicas dos docentes investigados, mas com espaço para que aquela seja potenciada. Os autores do capítulo discutem, ainda, as principais implicações, condições e desafios para promover a integração das tecnologias na prática docente com êxito.

O capítulo VI, da autoria de Teresa Vilaça, *Formação contínua e desenvolvimento profissional: um estudo exploratório com professores de ciências naturais em Portugal e Brasil*, centra-se no desenvolvimento profissional de professores. A autora argumenta que, nos últimos anos, tem aumentado o foco na formação contínua de professores de ciências, entendida como um dever da profissionalidade docente para a sua (re)qualificação em termos dos novos saberes, nos quais se configuram possíveis respostas às crescentes exigências da sociedade atual marcada pela sua complexidade, incerteza e imprevisibilidade. A autora reporta uma investigação de natureza exploratória que teve como objetivo analisar as semelhanças e diferenças entre as representações de professores de ciências naturais em Portugal e no Brasil, sobre a natureza das ações de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores no ensino das ciências. O capítulo termina com uma reflexão sobre modos de (re)pensar a qualidade da formação contínua dos professores de ciências naturais, bem como sobre a interação entre os fatores contextuais e as suas perceções sobre o desenvolvimento profissional.

No capítulo VII, *O desenvolvimento profissional de professores: por que é que deve ser abolido?*, David Frost procura esclarecer o conceito de desenvolvimento profissional contínuo (DPC). O autor desenvolve o conceito de aprendizagem profissional dos professores, baseando-se em três dimensões, nomeadamente, a melhoria do desempenho/eficácia, o crescimento ao nível de capacidades pessoais (conhecimento, competência, atitudes) e, por último, a reorientação da identidade profissional/ profissionalidade. Com base na sua experiência de trabalho nesta área, Frost conclui que a ideia de DPC, como é tipicamente interpretado – disponibilização de um conjunto de estratégias, na melhor das hipóteses, para os

professores e, na pior das hipóteses, *feitas para os professores* - deve ser abolida ou abandonada. Em vez disso, sugere que o DPC seja visto apenas como um subproduto de uma estratégia mais ampla para a melhoria da escola e para a transformação educacional, de modo a que os professores se possam sentir como agentes de mudança – que é fundamental para a transformação das escolas e das práticas pedagógicas.

O capítulo VIII, *Vale a pena investir no desenvolvimento profissional de professores? Questões críticas e alternativas possíveis*, Maria Assunção Flores conceptualiza o desenvolvimento profissional de professores na sua natureza complexa, dinâmica e controversa, desconstruindo algumas visões mais ambíguas e vagas. A autora desenvolve alguns modelos teóricos de desenvolvimento profissional, com base na literatura internacional, terminando com a problematização de algumas questões críticas e alternativas possíveis, nomeadamente a escassa teorização dos processos de mudança e de aprendizagem; a necessidade de considerar a aprendizagem profissional como processo situado; a necessidade de atender à vida profissional e à identidade como constructos fundamentais para a compreensão e operacionalização do desenvolvimento dos professores e a necessidade de ter em conta a colaboração e a dimensão social que, embora presentes nalguns modelos, na prática constituem elementos ainda pouco explorados e sobretudo concretizados. Flores conclui com a advocacia da liderança docente como elemento central para potenciar o desenvolvimento profissional dos professores.

Finalmente, no capítulo IX, *Aprendizagem em contexto de trabalho: oportunidades para a aprendizagem profissional dos professores*, Sandra Fernandes, Maria Manuela Unas e Eusébio André Machado analisam as oportunidades para o desenvolvimento profissional dos professores em contexto de trabalho. Trata-se de um estudo de caso realizado em Portugal que reporta resultados qualitativos obtidos numa escola pública, localizada no norte de Portugal, com especial destaque para algumas dimensões fundamentais para a compreensão da aprendizagem em contexto de trabalho. Mais concretamente, são analisadas as instâncias formais e informais de aprendizagem profissional, os elementos inibidores e facilitadores

da aprendizagem profissional e ainda as oportunidades de desenvolvimento profissional.

Referências

- Alzate, R. (1999). Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos. F. Brandoni (compil.). *Mediación Escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 31-55). Buenos Aires: Paidós Educador.
- American Psychological Association (1993). Summary Report of the Commission on Violence and Youth. *Violence and Youth*, Vol.1.
- Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República, nº 237, Série I, 14.10.1986.
- Ben-Peretz, M. & Flores, M. A. (2018). Tensions and paradoxes in teaching: implications for teacher education, *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 202-213.
- Day, C. (2017). *Teachers' worlds and work. Understanding complexity, building quality*. Londres: Routledge.
- Flores, M. A. (2014). (Org.) *Formação e desenvolvimento profissional de professores. Contributos internacionais*. Coimbra: Edições Almedina.
- Flores, M. A., & Coutinho, C. (2014). (Orgs.) *Formação e trabalho docente: tendências e desafios atuais* (volume 1). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Flores, M. A. & Ferreira, F. I. (2015). (Orgs.) *Formação e trabalho docente. Projetos, políticas e práticas*. (volume 3) Santo Tirso: De Facto Editores.
- Flores, M. A., Carvalho, M. L. & Silva, C. (2016) *Formação e aprendizagem profissional de professores: contextos e experiências*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Oolbekkink-Marchand, H. W., Hadar, L.L. Smith, K., & Helleve, I. (2017). Teachers' perceived professional space and their agency, *Teaching and Teacher Education*, 62, 37-46.
- Silva, A. M. C. (2010). Conflito(s) e Mediação em Contextos Educativos. *Revista Galego Portuguesa de Psicologia*, Vol 18, Nº 1, 7-18.
- Silva, A. M. C. (2011). Mediação e(m) educação: discursos e práticas. *Revista Intersaberes*, 12, 249-265.

Willis, J. S. & Haymore Sandholtz, J. (2009). Constrained professionalism: Dilemmas of teaching in the face of test based accountability, *Teachers College Record* 111 (4), 1065-1114.