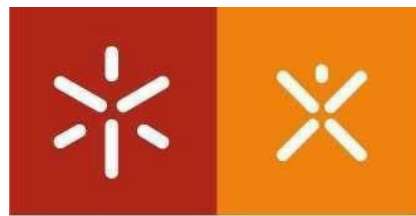




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Patrícia Alexandra Faria Sousa

**Mediação em contexto de acolhimento
residencial de crianças e jovens: por um
ambiente de (con)vivências positivas**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Patrícia Alexandra Faria Sousa

**Mediação em contexto de acolhimento residencial
de crianças e jovens: por um ambiente de
(con)vivências positivas**

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação

Área de Especialização em Mediação Educacional e
Supervisão na Formação

Trabalho efetuado sob a orientação da
Doutora Ana Sofia Cavadas Afonso

janeiro de 2017

Agradecimentos

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

(Antoine de Saint- Exupéry)

A concretização deste projeto não teria sido possível sem aqueles a quem enalteço agora o meu profundo e sincero agradecimento.

Obrigada aos pilares da minha vida - Mãe e Pai! Obrigada pela vossa força, confiança e compreensão. Por todo o apoio incansável na minha formação e, essencialmente, por partilharem comigo mais uma conquista na minha vida.

Agradeço à Universidade do Minho, em particular ao Instituto de Educação por me ter proporcionado a oportunidade de realizar o meu percurso académico, mais concretamente este projeto de estágio.

Obrigada à Doutora Ana Sofia Afonso, minha orientadora. Obrigada pelo apoio científico, pela confiança no meu trabalho, disponibilidade e interesse que depositou em mim. Por me ter ajudado a encontrar a serenidade para enfrentar os momentos mais controversos e a olhar para eles de uma forma positiva.

Obrigada ao Município, em especial à minha Acompanhante de Estágio, Carolina, pelos seus incansáveis apoios. Obrigada pela força e coragem que me transmitiu, pela atitude positiva, compreensão, confiança e pelas palavras de incentivo e conforto. Obrigada pela partilha de conhecimentos, preocupação e atenção. É uma Profissional de Excelência e um exemplo de inspiração a nível profissional.

Obrigada ao Diretor da Casa de Acolhimento e a toda a comunidade institucional pela amabilidade que demonstraram no meu acolhimento. Em especial aos/às “meus/minhas” menino/as, elementos fundamentais nesta caminhada. Não conseguiria chegar a bom porto sem a vossa dedicação e interesse. Obrigada pelas aprendizagens que me proporcionaram.

Obrigada aos/às meus/minhas amigos/as, por me terem acompanhado nesta etapa da minha vida, preenchida por momentos de alegria e angústia. Obrigada pela paciência, pelos conselhos e por terem escutado as minhas inquietudes.

Obrigada à Doutora Gabriela Cunha, autora dos livros “Lili e os conflitos” e “Lili e a mediação de conflitos” e à Marta Neiva, ilustradora do guia prático, pela disponibilidade e amabilidade que demonstram em colaborar neste projeto.

Cada um de vocês tem um lugar especial no meu coração. Deixaram um pouco de vocês em mim e contribuíram para a pessoa que sou hoje.

Muito obrigada a todos!

MEDIAÇÃO EM CONTEXTO DE ACOLHIMENTO RESIDENCIAL DE CRIANÇAS E JOVENS: POR UM AMBIENTE DE (CON)VIVÊNCIAS POSITIVAS

Patrícia Alexandra Faria Sousa

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação – Mediação Educacional e Supervisão na Formação
Universidade do Minho

2017

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Estágio do Mestrado em Mediação Educacional e Supervisão na Formação da Universidade do Minho. Este espelha um projeto de mediação socioeducativa implementado com crianças e jovens, alvo de uma medida de Promoção e Proteção em acolhimento residencial.

Atendendo à diversidade de domínios que a mediação abrange, este estágio incidiu no domínio socioeducativo, ao nível da mediação de conflitos, que ocorreu durante duas semanas, e da mediação preventiva, de carácter formativo e transformador, implementado durante cinco meses. Ambas as intervenções visavam transformar as jovens, desenvolvendo as suas competências pessoais e sociais. Além disso, as intervenções destinavam-se a complementar a intervenção realizada pelos profissionais da instituição.

A intervenção ao nível da mediação de conflitos envolveu duas meninas com diferentes traços de personalidade, que não eram respeitadas por elas e que frequentemente originavam conflitos verbais e físicos. A intervenção ao nível da prevenção de conflitos foi implementada na sala de reuniões da instituição e contou com a participação de sete meninas nas sessões. Para isso, foi projetado e implementado um projeto de investigação-ação. Como parte deste projeto de investigação-ação várias atividades foram criadas, implementadas e a sua eficácia foi avaliada formalmente e informalmente (por exemplo, através do uso de diários de bordo, de um focus group, da observação participante, de inquéritos por entrevista/questionário e através de conversas informais).

Na conceção das atividades teve-se em consideração os princípios construtivistas, nomeadamente as necessidades/interesses do público, bem como as suas peculiaridades e as do contexto em que vivem temporariamente. As atividades foram implementadas e a avaliação/reflexão sobre a sua eficácia conduziu a outras direções nas seguintes atividades. Simultaneamente, este projeto também contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal, em parte devido ao processo de auto-supervisão e supervisão constante em que eu estava envolvida.

Os resultados da intervenção sugerem que as sessões sobre a mediação de conflitos foram bem-sucedidas ao apoiar as meninas na resolução dos seus conflitos. Este sucesso parece ser amplificado pela intervenção ao nível da mediação de carácter preventivo em que as meninas participaram. Neste último, a intervenção parece ter um impacto positivo no desenvolvimento de competências sociais, ao potenciar relações positivas entre os pares, ao estimular a sua autonomia, a responsabilidade, a autoestima, tornando o ambiente institucional estável e securizante. Mais precisa de ser feito, mas esse projeto de investigação-ação fornece evidências de que a mediação é uma ferramenta poderosa neste contexto, caracterizado por situações sociais problemáticas com níveis extremos de sofrimento emocional.

Palavras-Chave: Mediação Socioeducativa; Supervisão na Mediação; Crianças e Jovens; Casa de Acolhimento; Investigação-Ação; Intervenção.

MEDIATION IN THE CONTEXT OF RESIDENTIAL CARE OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE – FOR AN ENVIRONMENT OF POSITIVE EXPERIENCES

Patricia Alexandra Faria Sousa

Report of Professional Practice

Master in Education – Mediation and Supervision of Professional Development

University of Minho

2017

Abstract

This report is part of the Masters Degree in Mediation and Supervision of Professional Development at the University of Minho, Portugal. It reports an intervention in mediation on the socio-educational field, conducted with children and youth, who are living in a residential care as a result of measures of protection that were applied to them.

Two types of intervention were designed: one concerned with resolution of conflicts, which occurred during two weeks; and the other concerned with prevention of conflicts, which was implemented during five months. Both interventions aimed at transforming the individuals, by developing their personal and social competences. In addition, interventions aimed at complementing the intervention carried out by the institution's professionals.

The intervention in mediation of conflicts involved two girls with different traces of personality, that were not respected by them, and which frequently led to verbal and physical conflicts. The intervention in prevention of conflicts was implemented in the meeting room of institution and seven girls participated in these sections. For that, an action-research project was designed and implemented. As part of this action research project, several activities were created, implemented and their efficacy formally and informally evaluated (e.g. through the use of personal diaries, focus group, participant observation, interview and questionnaire survey, informal conversations).

In the design of the activities, constructivist principles were taken in consideration, namely the needs/interests of the public as well as their peculiarities and the context in which they live temporarily. Once the activities were implemented, their evaluation and the reflection on their efficacy led to new directions in the following activities. Simultaneously, this project also contributed to my personal development in part due to the constant auto-supervision and supervision process in which I was engaged.

Results of the intervention suggest that the sections on mediation of conflicts were success fulin supporting the girls to manage their conflicts. This success seems to be amplified by the intervention on mediation for prevention in which they participated. In the latter intervention seems to have a positive impact on the development of social skills, responding to the needs of the context itself and of its public. Much more needs to be done but this action research project provides evidence that mediation is a powerful tool in these contexts.

Keywords: Socio-educational Mediation; Supervision in Mediation; Children and Youth; Residential Care of Children and Young People; Action-research; Intervention.

Índice geral

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vii
Abreviaturas	xv
Capítulo I – Introdução	1
1.1. Introdução.....	1
1.2. Apresentação sumária do tema de estágio: contexto, atualidade e pertinência.....	1
1.2.1. Contextualização.....	1
1.2.2. Atualidade e pertinência do tema do estágio	2
1.2.3. Motivações e expetativas face ao estágio.....	4
1.3. Apresentação da organização do relatório de estágio.....	5
Capítulo II – Enquadramento Contextual do Estágio.....	7
2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio e do público-alvo	7
2.2. Integração na instituição de acolhimento do estágio	10
2.3. Apresentação da área de intervenção-investigação e respetiva justificação	12
2.3.1. Análise da relevância e pertinência do estágio no âmbito da área de especialização do mestrado	12
2.3.2. Diagnóstico de necessidades/interesses: identificação e avaliação de necessidades.....	14
2.3.3. Finalidades e objetivos de intervenção-investigação	19
2.3.3.1. Objetivos da intervenção	19
2.3.3.2. Objetivos da investigação	19
Capítulo III – Enquadramento Teórico da Problemática de Estágio.....	21
3.1. Mediação Socioeducativa: do(s) conceito(s) à(s) prática(s).....	21
3.1.1. Mediação: a origem e a complexidade do conceito.....	21
3.1.2. A Mediação no Acolhimento Residencial.....	25
3.1.3. Conceções e práticas de supervisão na mediação.....	29
Capítulo IV – Enquadramento Metodológico do Estágio.....	33
4.1. Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção.....	33
4.1.1. Paradigma de intervenção.....	33

4.1.2. Descrição da estratégia de intervenção.....	35
4.2. Apresentação e fundamentação da metodologia de investigação.....	36
4.2.1. Paradigma de investigação.....	36
4.2.2. Métodos e instrumentos de investigação: o caminho metodológico seguido.....	37
4.2.2.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	38
4.3. Procedimento para a análise de dados.....	42
Capítulo V – Apresentação e Discussão do Projeto de Intervenção- Investigação.....	43
5.1. Mediação resolutiva.....	43
5.1.1. Programa de Mediação de Conflitos.....	43
5.1.2. Avaliação da intervenção.....	45
5.1.3. Implicações das sessões de mediação.....	46
5.2. Mediação preventiva.....	46
5.2.1. Programa de competências sociais: gestão positiva de conflitos e emoções.....	46
5.2.2. Descrição da intervenção.....	47
5.2.2.1. “Pensar o conflito”	47
5.2.2.2. “As minhas responsabilidades”	50
5.2.2.3. “Exploradores do conflito”	52
5.2.2.4. “Colocando-me no lugar do outro: a empatia”	55
5.2.2.5. “Uma viagem à biblioteca: Lili e os Conflitos & Lili e a Mediação de Conflitos”	57
5.2.2.6. “À descoberta da mediação”	58
5.2.2.7. “A aventura das emoções”	59
5.2.2.8. Consolidação das aprendizagens.....	64
5.2.2.9. Construção da “Árvore das Aprendizagens”	65
5.2.2.10. Oficina da escrita colaborativa.....	65
5.2.3. Perceção das jovens sobre as sessões.....	68
5.2.4. Reflexão final sobre a intervenção.....	69
Capítulo VI – Considerações Finais.....	73
6.1. Conclusões e implicações.....	73
6.2. Impacto do estágio.....	77

i) a nível pessoal.....	77
ii) a nível institucional.....	79
Referências bibliográficas.....	83
Apêndices	

Apêndice 1 - Estratégia pedagógica “Quem sou eu?”	87
Apêndice 2 – Guião do Focus Group e respetivo panfleto.....	88
Apêndice 3 – Protocolo da entrevista direcionada às jovens.....	91
Apêndice 4 – Protocolo da entrevista direcionada à equipa técnica.....	92
Apêndice 5 – Modelo do diário de bordo das jovens.....	93
Apêndice 6 – Modelo do fruto das aprendizagens.....	94
Apêndice 7 – Modelo do diário de bordo da mediadora.....	95
Apêndice 8 – Acordo de mediação.....	96
Apêndice 9 – Guia prático “Aprender a lidar melhor com os conflitos e os problemas... A mediação pode fazer a diferença!”	97
Apêndice 10 – Teia inicial.....	115
Apêndice 11 – Fases adotadas na resolução do conflito.....	115
Apêndice 12 – Teia final.....	116
Apêndice 13 – PowerPoint da sessão “As minhas responsabilidades”	116
Apêndice 14 – Gerir positivamente os conflitos: “Não vale” ou “Deves”	120
Apêndice 15 – Casos práticos.....	121
Apêndice 16 – Peixes das estratégias (grande e pequeno).....	125
Apêndice 17 – Peixe da estratégia: Caso 2.....	126
Apêndice 18 – Estratégia “Cuidado com o lobo”	127
Apêndice 19 – Técnica do semáforo.....	128
Apêndice 20 – Texto sobre a ida à biblioteca.....	130
Apêndice 21 – Nuvens de ideias.....	131
Apêndice 22 – Ficha de trabalho sobre as emoções.....	133
Apêndice 23 – Ficha de trabalho “Casinha das emoções”	135
Apêndice 24 – Desenho de emoções ‘negativas’ nos balões (exemplo).....	136
Apêndice 25 – Ficha de trabalho “Avaliação da qualidade da história”	137
Apêndice 26 – “Folha giratória e texto” (exemplo).....	138
Apêndice 27 – “Árvore das aprendizagens”	140
Apêndice 28 – Certificado de participação nas sessões.....	149
Apêndice 29 – Certificado de mérito.....	150
Apêndice 30 – Certificado de responsabilidade.....	150

Índice de figuras

Figura 1 – Etapas executadas até à integração na instituição de acolhimento do estágio.....	12
Figura 2 – Síntese das ideias-chave do <i>focus group</i> realizado com a equipa técnica e educativa.....	17
Figura 3 – Adaptação da árvore de problemas.	17
Figura 4 – Sequência comunicacional do processo de Mediação de acordo com Breitman & Costa (2001).	24
Figura 5 – Pirâmide representativa do Sistema de Proteção da Infância e Juventude retirada do Portal da CNPDPCJ.	26
Figura 6 – Articulação da Mediação com outras áreas do conhecimento no Acolhimento Residencial.	28
Figura 7 – Adaptação do modelo ALACT da reflexão, assim denominado a partir das iniciais das suas diversas fases na língua inglesa.	31
Figura 8 – Domínios da intervenção levada a cabo com as crianças/jovens.....	36
Figura 9 – Logótipo do projeto.	58

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Instrumentos/técnicas utilizadas no levantamento de necessidades	14
Tabela 2 - Características do Processo de Mediação.....	24
Tabela 3 - Estratégias de recolha de dados: operacionalização e participantes	38
Tabela 4 – Sessões de mediação de conflitos	43
Tabela 5 – Atividades realizadas ao nível da mediação preventiva ao longo de cinco meses	47
Tabela 6 - Atividade “Pensar o conflito”	48
Tabela 7 - Palavras utilizadas pelas jovens antes e após a intervenção.....	49
Tabela 8 - Atividade “As minhas responsabilidades”	51
Tabela 9 - Atividade “Exploradores do conflito”	53
Tabela 10 - Atividade “Colocando-me no lugar do outro: a empatia”	55
Tabela 11- Atividade “Uma viagem à biblioteca”	57
Tabela 12 - Atividade “À descoberta da mediação”	59
Tabela 13 - Atividade “A aventura das emoções”	61
Tabela 14 - Atividade “O que ficou na minha memória...o que guardo no meu coração”	64
Tabela 15 - Atividade “Árvore das Aprendizagens”	65
Tabela 16- Atividade “Oficina da escrita colaborativa”	66
Tabela 17 – Análise SWOT efetuada ao projeto de investigação-intervenção.....	70
Tabela 18 – Dados recolhidos nos questionários e a respetiva frequência (n)	70

Abreviaturas

Art.º - Artigo

CASA – Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens

CAT – Centro de Acolhimento Temporário

CLAS – Conselho Local de Ação Social

CNPDPCJ – Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

DN – Diagnóstico de necessidades

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LIJ – Lar de Infância e Juventude

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

PDSS – Plano de Desenvolvimento Social Supraconcelhio

ZDP – Zona de desenvolvimento proximal

“(...) A relação educativa é muitas vezes difícil, mas não podemos deixar de assumir todas as nossas responsabilidades. (...) O nosso caminho não é o da institucionalização da violência, mas sim o da construção do diálogo, da relação, da palavra. E nada mais ajuda à lucidez do que um conhecimento informado, uma compreensão crítica das realidades passadas e presentes”.

(Nóvoa, 2010, p.111 cit por Carvalho, 2003)

Capítulo I – Introdução

1.1. Introdução

Neste capítulo faz-se um balanço introdutório do estágio, que decorreu entre outubro de 2015 e junho de 2016. Inicia-se com uma apresentação sumária do tema de estágio (1.2.), contextualizando-o na instituição onde foi desenvolvido (1.2.1.). Evidencia-se a atualidade e relevância da sua realização (1.2.2.) e as minhas motivações e expectativas (1.2.3.). Por fim, descreve-se a forma como este está organizado (1.3.).

1.2. Apresentação sumária do tema de estágio: contexto, atualidade e pertinência

1.2.1. Contextualização

O presente relatório de estágio, intitulado “Mediação em contexto de acolhimento residencial de crianças e jovens – Por um ambiente de (Con)Vivências Positivas”, está inserido no plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Educação, na Área de Especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação da Universidade do Minho.

O estágio, resultado de um compromisso institucional estabelecido entre uma Câmara Municipal sediada no norte de Portugal e uma instituição educativa que acolhe crianças e jovens alvo de uma medida de promoção e proteção em acolhimento residencial (alínea e), art. 35.º da Lei n.º 142/2015, de 08/09), foi desenvolvido no âmbito da mediação. Este estágio além de constituir uma oportunidade para perceber a influência dos contextos e das interações sociais no processo de desenvolvimento, em particular com crianças e jovens vítimas de trajetórias perpassadas por percursos complexos que as colocaram numa situação de perigo, permitiu experienciar o(s) impacto(s) que a mediação, estratégia pouco recorrente e a área sobre o qual incidiu este estágio, teve no desenvolvimento de competências sociais das jovens, mais concretamente no desenvolvimento de *soft skills* como a autoestima, a criatividade, a autonomia, o trabalho em equipa, a comunicação e a capacidade de ouvir e respeitar as opiniões dos outros. Portanto, esta intervenção incidiu no domínio socioeducativo, ao nível da mediação de conflitos e da mediação preventiva, de carácter formativo e transformador.

No contexto descrito, a mediação, nomeadamente a socioeducativa, desempenha um papel chave, pois de acordo com Bonafé-Schmitt (2009, p.24) é “uma nova forma de ação, que enuncia novas formas de coordenação das relações dos atores entre si [...] numa lógica

comunicacional”. Neste sentido, podem-se enunciar inúmeras potencialidades de intervenção mais amplas, integradoras e complementares da mediação (Silva, 2011), uma vez que não se restringindo a uma técnica alternativa de gestão e resolução de conflitos, caracteriza-se pela sua “(...) ação múltipla, com potencialidades (trans)formadoras, cujo objetivo é formar para a responsabilidade e cooperação, a partir da elevação da auto-estima e da autonomia” (Silva, 2011, p.257).

Deste modo, para que fosse possível levar a cabo uma intervenção-investigação adequada e apropriada ao contexto e tempo disponível foi crucial, num primeiro momento, efetuar um levantamento e identificação de necessidades, interesses e expetativas das duas partes envolvidas neste processo – estagiária e instituição –, para que a planificação das ações fosse o mais coerente possível.

1.2.2. Atualidade e pertinência do tema do estágio

A partir da contextualização do tema de estágio, a que sucintamente foi referida, torna-se oportuno analisar e refletir sobre a sua atualidade e pertinência.

Atualmente tem-se assistido a uma proliferação do campo de intervenção da mediação, motivo pelo qual vários autores/especialistas se referem à mediação como uma área com ‘ação múltipla’. Esta proliferação tem vindo a acompanhar as transformações da sociedade, a qual se caracteriza por mudanças significativas no sistema de relações sociais.

Neste processo de modernização da sociedade, as estruturas familiares depararam-se com a necessidade de reorganizarem as suas dinâmicas. Com efeito, esta reorganização no seio familiar nem sempre é linear, emergindo atitudes/comportamentos violentos no seio da família (Dias, 2004).

A violência e os maus tratos na família, que embora não sejam novos na sociedade, só começaram a ser reconhecidos como um problema social nos últimos tempos (Cansado, 2008). Em Portugal, só a partir dos anos oitenta é que começou a existir uma maior preocupação com a problemática das crianças maltratadas (Cansado, 2008), que coexistiu com a educação da própria criança, a qual se alterou consoante os períodos históricos e sociais, assim como de acordo com os diferentes estratos socioculturais.

A par deste fenómeno surgiram as famílias multiproblemáticas, que de acordo com Alarcão (2000, p.316), nesta tipologia de família incluem-se muitas vezes “(...) famílias de baixo nível sócio-económico, geralmente no limiar da pobreza, socialmente marginalizadas e com

problemas graves de alcoolismo, toxicodependência, delinquência, maus tratos e abandono das crianças”. Esta conjuntura esteve na origem de um aumento de respostas sociais, ajustadas às necessidades emergentes. Constatase que atualmente existe um predomínio de respostas de acolhimento prolongado, com 5.408 (62%) crianças e jovens (Relatório CASA, 2015, p.34). No entanto, os CAT’S continuam a prevalecer enquanto segundo local com mais crianças e jovens acolhidos, 2.136 (24,8%).

Neste contexto societal atual, a mediação assume um papel preponderante, conforme sublinha Faget (2010, p.52), a mediação é “um dos meios para garantir a flexibilidade da gestão de sociedades complexas, que dada a sua instabilidade, se acomodam melhor a processos adaptáveis que a instituições imutáveis e a normas rígidas”. As suas práticas estão orientadas no sentido da coesão social (Bonafé-Schmitt, 2009) e dos princípios de cidadania ativa, conferindo aos indivíduos competências para serem responsáveis socialmente. Neste sentido, e identificando-me pessoal e profissionalmente com a mediação, prática potencialmente inovadora e pautada por valores humanistas, que tem vindo a ser paulatinamente introduzida nos contextos educativos de caráter formal, isto é na escola, (Silva, 2011), considero pertinente a extensão da mediação a outros contextos, nomeadamente a contextos nos quais as crianças se encontram institucionalizadas.

No contexto da institucionalização deve-se atribuir um valor fundamental à comunicação, à autonomia, às relações interpessoais e à participação. Deve-se colocar no centro da intervenção a criança/jovem institucionalizada pois, embora gravite em torno dela os sinais do passado, é imperioso projetar o seu futuro. Por isso, devem-se desenvolver ações que respeitem os ritmos e as singularidades das crianças. Espera-se, assim, que a criança seja educada/formada tendo como base os ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, nomeadamente o espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade. Estamos perante um ‘novo paradigma de institucionalização’ (Gomes, 2010), que se opõe ao modelo tradicional, caracterizado principalmente pela sua pouca abertura ao exterior (comunidade, onde se inclui a família das crianças/jovens acolhidos) e pelas suas respostas de cariz ‘assistencialista’. Esta missão torna-se mais coesa quando os grupos de crianças e jovens, mediados pelos diversos técnicos, acompanham e participam no processo de mudança, pois são eles os protagonistas dos seus projetos de vida.

Sublinha-se, assim, a relevância de trabalhar a mediação, de modo a promover o (re) estabelecimento de laços num espaço social particularmente sensível e afetado por situações

sociais problemáticas, na maior parte das vezes, situações com níveis extremos de sofrimento emocional. Nestes locais a mediação revela-se uma área com um caráter inovador, pois pode contrariar a adoção de estratégias punitivas. Estas estratégias punitivas, embora apresentem resultados a curto prazo, não resolvem os problemas e conflitos e apresentam efeitos nefastos para o desenvolvimento da personalidade das crianças e jovens. Por esta razão, é crucial a abordagem da mediação, que explora o conflito numa perspetiva positiva, estimulando a autonomia, a autoestima, o *empowerment* e a responsabilidade social das crianças/jovens.

Em suma, e atendendo à 'ação múltipla da mediação, no contexto específico das instituições de acolhimento residencial a ação pode-se concretizar numa perspetiva preventiva e criativa na promoção de relações saudáveis/positivas, inexistentes e/ou fragilizadas entre os indivíduos, e também ao nível da prevenção e resolução de situações de conflito. Esta ação é potencializada quando ocorre uma parceria com outros profissionais que trabalham nestas instituições, pois podem ser criados ambientes estáveis e que convoquem à participação. Como enuncia Divay (2009, p.243), "os mediadores encontraram o seu lugar junto de diferentes trabalhadores com quem interagem e que demonstram amplamente a sua utilidade".

1.2.3. Motivações e expetativas face ao estágio

Admito um interesse particular por dedicar esta investigação/intervenção a este grupo específico de crianças e jovens, num processo identitário em construção, pelo desafio que coloca a compreensão das representações e das emoções, numa rede de sociabilidades construída na base de predisposições normativas, institucionais e técnicas. Como existe uma diversidade de posicionamentos individuais e coletivos face a este domínio de intervenção, e atendendo que sempre tive uma motivação (intrínseca) elevada para trabalhar com este público-alvo, esta foi uma oportunidade para perceber também os reais e potenciais meios indispensáveis para a criação de ambientes estáveis e saudáveis. Portanto, conhecedora, a nível teórico, das potencialidades da mediação, todo este processo teve por base a minha motivação em experienciar no terreno esta área de intervenção.

Apesar das expetativas serem elevadas, tive sempre presente que "não mudamos o mundo". Quando se intervém na área comportamental e relacional não se pode ambicionar resultados imediatos, uma vez que existem fatores (internos e/ou externos) que podem condicionar o processo. Por isso, importa recordar que as atitudes e os comportamentos não mudam de um dia para o outro. Daí a importância de se valorizar cada mudança, por muito pequena que seja, dado que a mediação é um processo gradual. Neste sentido, incidiu-se numa

abordagem que procurou avaliar e perceber alterações que podem conduzir a um processo de mudança.

Com efeito, não me acomodei à dificuldade deste processo de mudança e encarei a aprendizagem como criadora e este estágio como um grande desafio. Como sublinha Freire (2012), “nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (Freire, 2012, p.75).

De acordo com o autor “ (...) mudar é difícil, mas é possível” (ibidem, 2012, p.76). Por isso, as adversidades que encontrarmos no nosso caminho, enquanto futuros profissionais em prol da mudança/transformação, devem ser encaradas com um desafio. Não devemos desistir nem deixar que os outros se entreguem ao conformismo. Pelo contrário, devemos sensibilizar as pessoas acerca do seu papel para tornar a sociedade mais justa, mais humana e mais democrática. Este ideal de sociedade, só será alcançado, se cada indivíduo participar livremente nas tomadas de decisões, de forma esclarecida e consciente.

1.3. Apresentação da organização do relatório de estágio

O presente relatório de estágio visa clarificar de forma específica a área de intervenção que foi levada a cabo no contexto socioeducativo – a Mediação, com a respetiva fundamentação e justificação, analisando e refletindo sobre o seu contributo para dar resposta às necessidades/interesses identificados na primeira fase de intervenção-investigação – o diagnóstico de necessidades, assim como analisar o seu contributo enquanto resposta complementar ao trabalho desenvolvido pela equipa técnica.

Para uma melhor compreensão e interpretação da informação, o relatório está organizado em capítulos, sendo o primeiro (capítulo I) referente a esta breve nota introdutória. O capítulo seguinte (capítulo II) contempla o enquadramento contextual do estágio, uma caracterização da instituição e da área de intervenção-investigação em foco, assim como as finalidades e objetivos da mesma. Neste capítulo também se explora e analisa o diagnóstico de necessidades desenvolvido, que foi fulcral e conducente de toda a minha intervenção.

De seguida, o capítulo III atende ao enquadramento teórico da problemática de estágio, que fundamenta e justifica, através de correntes teóricas, as minhas intervenções. Neste capítulo efetua-se uma mobilização de conteúdos subjacentes a esta intervenção e referem-se reconhecidos autores de renome nesta área de especialização.

O capítulo seguinte (capítulo IV) diz respeito ao enquadramento metodológico. Este encontra-se subdividido em secções para facilitar a compreensão do percurso metodológico seguido, desde a fase de planificação das ações às técnicas e instrumentos de intervenção-investigação utilizados.

O capítulo V é dedicado à apresentação e discussão do projeto de intervenção-investigação. Neste capítulo o leitor terá conhecimento de todas as ações desenvolvidas no âmbito deste projeto.

Na fase posterior, dedica-se o capítulo (capítulo VI) às considerações finais. Nele será evidenciada uma análise crítica dos resultados obtidos e as suas implicações, onde o leitor perceberá o impacto do projeto no desenvolvimento de competências das jovens, assim como o impacto do estágio, a nível pessoal e institucional e as suas implicações para o futuro.

Por fim, dedicam-se os últimos parâmetros deste relatório às referências bibliográficas mobilizadas e referenciadas, bem como aos apêndices identificados ao longo do texto.

Capítulo II – Enquadramento Contextual do Estágio

2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio e do público-alvo

O compromisso institucional que permitiu o desenvolvimento deste estágio remete para uma Câmara Municipal com sede no norte de Portugal, mais concretamente para um Gabinete, que se insere no Pelouro de Ação Social desse Município, cujo objetivo é satisfazer as necessidades mais prementes dos munícipes, nomeadamente as daqueles que enfrentam dificuldades acrescidas, dada a sua condição física, cultural, social ou de saúde, que os coloca numa situação de vulnerabilidade social. Para concretizar os seus objetivos, este Gabinete mobiliza esforços, atuando em conjunto com os parceiros da Rede Social, para oferecer à população um serviço de qualidade, com vista à promoção do seu bem-estar. É portanto um trabalho dinâmico, articulado, de parceria alargada que incide na planificação estratégica da intervenção social local, abarcando atores sociais com diferentes competências, em áreas de intervenção distintas e complementares, em termos interdisciplinares e intersectoriais.

Esta planificação estratégica consiste na conceção de um plano de desenvolvimento social, onde logra a conceção de instrumentos, assente num processo participativo e participado que convoque a rede de recursos e atenda aos desafios, numa posição estratégica, alinhada em prioridades de intervenção que concorrem para o desenvolvimento de programas, projetos e ações que respondem às pessoas, subscrevendo os princípios da equidade, da cidadania e da coesão social, eliminando qualquer forma de desigualdade ou discriminação. Esta planificação procura o entendimento necessário para um clima de aprendizagem mútua equivaler-se a um território que pugna pelo progresso do seu maior capital – o humano.

Em linha com o Plano de Desenvolvimento Social e da Saúde 2015, aprovado em sede plenária a quinze de dezembro de dois mil e onze, os duzentos e setenta e seis parceiros que integram a plataforma do Conselho Local de Ação Social (CLAS), designadamente no eixo da coesão social e capacitação institucional, definiram como vetor estratégico as crianças e jovens, com o objetivo de “aumentar os recursos de acompanhamento das famílias e jovens em risco” (PDSS, 2015).

O grupo de trabalho responsável por este vetor tem como objetivo “refletir em torno das necessidades sentidas, sobretudo das novas necessidades, e nas respostas disponíveis para serem ativadas em prol das crianças e jovens “ (Guia de recursos para a Infância e a Juventude, 2014). Neste sentido, o plano operacional comprometeu entidades âncoras, que diretamente

intervém na proteção dos direitos das crianças, onde se inscreve a entidade responsável pela Casa de Acolhimento onde focalizo a minha intervenção.

Esta Casa de Acolhimento é uma resposta social que integra a malha de recursos locais da Rede Social deste município. É assegurada por uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), alvo de protocolo com o Instituto da Segurança Social, que é a sua principal fonte de financiamento.

O âmbito de intervenção desta entidade, cuja história remonta ao século XVIII, assenta em princípios éticos e cristãos. Integra nas suas respostas sociais: a Creche, a Educação Pré-Escolar, uma Escola Particular e Cooperativa de Primeiro Ciclo (Colégio) e o Acolhimento Residencial. Esta última resposta, onde se insere a minha intervenção, acolhe atualmente trinta e oito crianças e jovens cujos progenitores ou representantes legais colocaram em perigo, por ação ou omissão, a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou que não se opuseram de modo adequado a remover esse perigo.¹

O objetivo principal desta resposta social é proporcionar a todas as crianças/jovens acolhidos, com idades compreendidas entre os quatro meses e os dezoito anos de idade, os meios que conduzam à sua valorização pessoal e social, promovendo, assim, um acolhimento de qualidade que atenda às suas necessidades emocionais, cognitivas e sociais, tendo em vista a sua efetiva (re)integração familiar e social ou a sua plena autonomia (Projeto Educativo, 2014-2017), uma vez que foram retirados dos seus agregados familiares de origem, por decisão das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ's) ou do Tribunal.

Contudo, podem ainda existir situações peculiares em que os jovens poderão permanecer até aos vinte e um anos de idade completos (limite máximo), caso haja fundamento viável para o efeito e estes manifestem um desejo firme de um projeto de vida de autonomia, para terminar estudos de nível secundário/superior ou de formação profissional. Esta condição só é aceitável perante uma homologação da Direção.

Em termos orgânicos e funcionais, a estrutura residencial de acolhimento encontra-se estruturada em quatro grandes grupos, definidos de acordo com o sexo e a faixa etária das crianças e jovens (dos quatro meses aos dezoito anos – grupo dos rapazes –; dos quatro meses

¹ Considera-se que a criança ou jovem está em perigo quando se encontra numa das seguintes situações: (Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, alterada pela Lei n.º 31/2003, de 22 de agosto e pela Lei n.º 142/2015, de 8 de setembro).

aos catorze anos – grupo das raparigas –; dos quinze anos aos dezoito anos – grupo das raparigas –, e a Unidade de Pré-autonomia, com capacidade para três jovens destina-se a jovens com idades compreendidas entre os dezoito e os vinte e um ano).

O acompanhamento das crianças e jovens acolhidos é realizado por uma equipa Técnico-Educativa multidisciplinar, constituída por um Diretor, uma Diretora Técnica/ Psicóloga, uma Técnica Superior de Serviço Social, uma Educadora de Infância e Auxiliares de Ação Educativa (N=11). Existe, também, uma equipa de apoio constituída por uma Secretária/Administrativa, uma cozinheira, uma costureira, uma lavandeira, um motorista, uma ajudante de cozinha, dois colaboradores/auxiliares dos serviços gerais e uma porteira. As duas equipas – técnico-educativa e de apoio – trabalham diariamente numa estreita articulação com vista a assegurar a definição e o desenvolvimento de projetos de vida securizantes e coesos para estas crianças e jovens. Este trabalho colaborativo tem em vista uma aproximação quanto possível às estruturas familiares das crianças e jovens, reduzindo, assim, o impacto da separação familiar e de todo o seu meio envolvente nas suas vidas.

Esta intervenção não envolveu as trinta e oito crianças/jovens, dado o tempo ser bastante restrito para a implementação, monitorização e avaliação das atividades de intervenção do projeto. Por esta razão, os primeiros contactos com a instituição, nomeadamente a observação das atividades diárias das crianças/jovens e a conversa que tive com a Diretora Técnica desta oferta educativa foram determinantes para a tomada de decisão. Decidiu-se, então, privilegiar a faixa etária dos dez aos treze anos de idade, uma vez que é nesta faixa etária que se centram a maior parte das necessidades de mediação.

Por isso, trabalhei com sete jovens do sexo feminino, que revelaram algumas dificuldades em lidar com os conflitos e com os problemas do seu dia-a-dia, assim como dificuldades no controlo das suas emoções, nomeadamente no controlo dos seus impulsos, ansiedade e instabilidade, evidenciadas em crises de irritabilidade e, muitas vezes, agressividade que de forma irrefletida se transformam em atos de agressão. Também evidenciaram algumas perturbações ao nível do desenvolvimento afetivo e relacional, pois revelaram dificuldades de relacionamento positivo com os pares e, no geral, não conseguem experimentar sentimentos empáticos pelos colegas. A aplicação de uma estratégia pedagógica (Apêndice 1) com as jovens permitiu aferir, ainda, que estas possuem uma autoimagem pouco valorizada.

Por fim, a análise à ficha de caracterização das crianças e jovens permitiu apurar que, os motivos do acolhimento são diversificados, dependem da medida de promoção e proteção

aplicada. Contudo, os que têm uma maior predominância são: o abuso sexual; a violência doméstica; os comportamentos desviantes; a situação socioeconómica; os maus-tratos (físicos e psicológicos); a incapacidade parental (défice cognitivo) e a negligência.

2.2. Integração na instituição de acolhimento do estágio

A eleição desta instituição surgiu após uma pesquisa e análise detalhada às entidades que diretamente intervêm na promoção e proteção dos direitos das crianças no Município onde resido.

Considero oportuno esclarecer as razões que levaram ao estabelecimento do protocolo, numa primeira fase, com o Município e não diretamente com a instituição onde se desenvolveu o projeto de estágio. Numa primeira instância foi escrito um Ofício para o Município, explicitando a área e o público-alvo preferencial para a minha intervenção-investigação, bem como fornecido um documento com informações relevantes sobre o decorrer do estágio à entidade. A obtenção de resposta por parte da instituição prolongou-se imenso, aproximadamente dois meses, razão pela qual me dirigi à entidade diversas vezes, de forma a obter com o máximo de celeridade uma resposta.

Quase a chegar ao dia previsto para o início do estágio, fui contactada telefonicamente pelos Recursos Humanos do Município, que me informaram que a resposta era afirmativa, e que estariam dispostos a acolher o meu estágio no tempo previsto. Tendo sido encaminhada para o Gabinete da Rede Social. Comecei por compreender o seu funcionamento, contudo apercebi-me da impossibilidade de colocar em prática um plano de intervenção neste gabinete, uma vez que se trata de uma resposta social, na qual o trabalho consiste numa articulação com outras entidades, não existindo um 'público-alvo fixo' com o qual poderia desenvolver um conjunto de ações.

Perante esta situação, realizei diversas pesquisas, consultando, também, o Plano de Desenvolvimento Social para averiguar qual a melhor entidade que se enquadrava para o desenvolvimento deste projeto. Das pesquisas que efetuei às entidades que intervêm na promoção e proteção dos direitos das crianças, e tendo em conta a sua localização geográfica e o tipo de intervenção que gostaria de implementar, optou-se pela instituição caracterizada no ponto anterior (2.1.).

De seguida, foi estabelecido um primeiro contacto com o Diretor da instituição para averiguar a possibilidade de desenvolver o estágio, o qual se mostrou imediatamente disponível para me acolher. Dando-se, assim, início ao processo de formalização.

Posteriormente dirigi-me à instituição para explicar com mais clareza a área de intervenção e as etapas subjacentes ao desenvolvimento do meu estágio à Diretora Técnica, que representa o Diretor nestas situações. A diretora técnica da instituição mostrou-se, desde logo, disponível a acolher o meu estágio e a integrar-me na equipa técnica.

Após este primeiro contacto presencial, seguiram-se outras reuniões, onde se averiguou necessidades e interesses de ambas as partes, e onde me foram apresentadas as infraestruturas da instituição, os seus colaboradores e as crianças que se encontravam nas instalações.

A comunidade institucional mostrou-se sempre disponível para colaborar e cooperar comigo. Considera-se, assim, que o balanço da minha integração na instituição foi muito positivo. Esta questão relativa à integração na instituição revela-se crucial, pois pode condicionar o sucesso do projeto a desenvolver com o público-alvo.

Por fim, e de forma a sintetizar a informação relatada, apresenta-se a seguinte figura (Figura 1), elucidativa das etapas executadas até à integração na instituição de acolhimento do estágio.

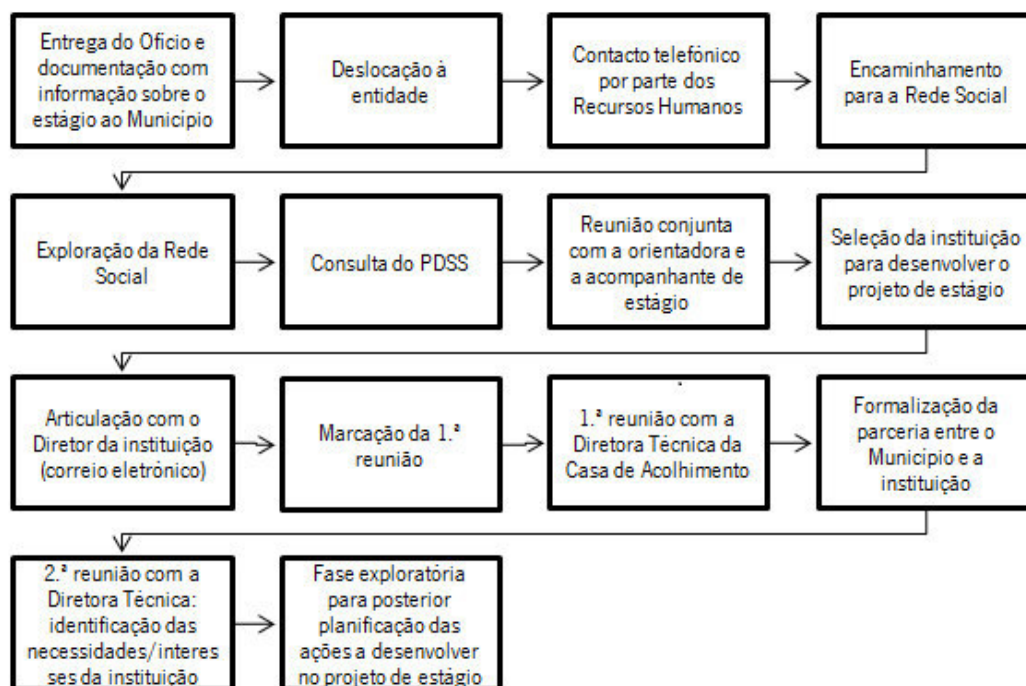


Figura 1 – Etapas executadas até à integração na instituição de acolhimento do estágio.

2.3. Apresentação da área de intervenção-investigação e respetiva justificação

2.3.1. Análise da relevância e pertinência do estágio no âmbito da área de especialização do mestrado

Conforme já foi antecipado, a área de intervenção deste projeto foi a Mediação. Esta opção justifica-se pelas potencialidades que esta área apresenta para este contexto socioeducativo, que acolhe crianças e jovens que cresceram em ambientes emocionalmente desprotegidos. Esta condição influencia a vida e o desenvolvimento destes jovens, uma vez que dificulta o estabelecimento e a conservação de relações interpessoais saudáveis, motivo pelo qual se revela de extrema pertinência a abordagem da mediação, que até à data não se expressava no ambiente institucional.

Tendo em conta que a fase de transição para a adolescência é uma fase de grande vulnerabilidade às influências externas, espera-se que esta técnica, “(...) enquanto conceptualização teórica e prática socioprofissional (...)” (Silva et al., 2010, p. 120), contribua para a construção de ambientes de convivência mais saudáveis, ao enriquecer a qualidade das interações e relações sociais entre os jovens. Desta forma, potencia-se uma cultura institucional de não-violência, de participação responsável e incutem-se valores importantes neste

microsistema que tem um papel preponderante na educação para a autonomização e cidadania.

Porém, não se pode encarar esta prática “(...) como uma aspirina que resolve todos os problemas” (Breitman, 2001, p.110), apesar do forte contributo dos mediadores socioeducativos que

“(...) poderão revelar-se atores mobilizadores de intervenções que catapultem a (re)descoberta de uma cultura da responsabilidade e cidadania em lugar da cultura disciplinadora e sancionatória que, com frequência, apenas desloca e adia a resolução dos problemas de comunicação e responsabilidade onde a indisciplina tem muitas vezes a sua origem” (Silva, 2011, p.262).

Denota-se, assim, a importância de se investir cada vez mais nesta área do conhecimento em contextos não-formais, pois têm de igual modo um papel preponderante na aprendizagem dos sujeitos. Como refere Palhares (2008, p.8)

“Não se tendo, propriamente, assistido à “desformalização” e à “desinstitucionalização” da escola, o que é certo é que – apesar do peso significativo que a instituição escolar detém na construção dos percursos de vida e na estruturação do quotidiano das pessoas – a diversificação de contextos e de processos de potencial cariz educativo conduziu inevitavelmente o actor social à experiência e à integração em novos espaços-tempo de aprendizagem”.

Pode-se, então, evidenciar uma vez mais as vantagens da mediação, que aplicada ao campo da educação é “(...) um meio de educação para a participação das novas gerações na construção da democracia e de educação para a paz” (Silva et al., 2010, p. 120).

Com efeito, a concretização deste estágio foi fulcral para o meu processo de aprendizagem, diria mesmo que foi a fase onde se centrou a maior riqueza do mestrado. Tendo em conta que o processo de aprendizagem deve adotar, na minha ótica, uma abordagem que potencialize a relação teoria-prática, este estágio contribuiu para uma visão mais alargada e para uma reflexão sobre os (reais) contributos da mediação, uma vez que este permitiu uma mobilização de saberes teóricos adquiridos ao longo do percurso académico para um contexto mais específico/prático. Esta mobilização de saberes é fundamental para o processo de aprendizagem.

A descoberta e exploração de contextos específicos é, a meu ver, a âncora para o desenvolvimento profissional, uma vez que esta articulação entre a teoria e a prática (ponte entre o ‘referencial’ e o ‘real’), denominada por Kortaghen (2009) como ‘abordagem realista’, permite

o intercâmbio de experiências e saberes imprescindíveis à construção pessoal e social do conhecimento teórico e prático. Nesta mesma linha de pensamento, Silva (2007) refere que

“os contextos de trabalho constituem oportunidades de reconfiguração dos saberes dos especialistas (conhecimento científico) em produções mais ou menos originais que procuram restituir a complexidade cognitiva às lógicas de ação”.

Salienta-se, assim, a importância da realização do estágio, visto que a articulação entre saberes teóricos e saberes práticos, portanto uma intervenção focalizada na realidade, permite a criação de sinergias e uma problematização do próprio contexto e dos sentidos subjacentes à ação educativa.

2.3.2. Diagnóstico de necessidades/interesses: identificação e avaliação de necessidades

Uma intervenção de cariz educativo ou social deve partir sempre de um diagnóstico de necessidades (DN), que consiste num processo de avaliação orientado para a tomada de decisões, uma vez que conduz o investigador a planear ações estratégicas que permitam atingir fins relevantes para os sujeitos envolvidos no processo. Através do DN criam-se condições para o desenho de uma intervenção capaz de melhorar a situação “atual”, dando, assim, sentido operativo às decisões tomadas (McCawley, 2009). Como consta na New York Office of Migrant Education (2001, p.5) o termo necessidade “(...) refere-se à discrepância entre o estado atual (o que é) e o estado desejável (o que deveria ser)”.

Para diagnosticar o que poderia ser otimizado neste projeto de intervenção/investigação procedeu-se à utilização dos instrumentos/técnicas de recolha de dados que se encontram sumariados na tabela 1.

Tabela 1 - Instrumentos/técnicas utilizadas no levantamento de necessidades

Instrumentos/técnicas de recolha de dados	Objetivos	Intervenientes
Conversa informal	- Averiguar a perceção da diretora técnica sobre as necessidades e os interesses da instituição no âmbito da mediação	Diretora Técnica
Focus group	- Recolher informação sobre a perceção da equipa técnica e educativa quanto às necessidades de mediação dos jovens	Equipa técnica e educativa

Inquérito por entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a perceção dos jovens (com idades compreendidas entre os dez e os treze anos de idade) em relação a dois níveis do seu desenvolvimento: <i>socioafetivo</i> e <i>comportamental</i> - Compreender e refletir sobre as necessidades de mediação dos jovens 	Crianças e jovens
Observação não estruturada	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as dinâmicas institucionais - Conhecer as relações entre as crianças e os jovens 	Crianças e jovens
Análise documental	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o Projeto Educativo e o Plano de Atividades 	<hr/>

O diagnóstico realizado permitiu conhecer, por um lado, as necessidades e interesses da instituição no âmbito da mediação, a partir de uma conversa informal com a diretora Técnica e da realização de um focus group (Apêndice 2) com a equipa técnica e educativa.

A utilização desta técnica, atualmente utilizada de forma recorrente na investigação social e em estudos na área da educação (Schiefer et. al, 2006), revelou-se de extrema importância, uma vez que permitiu o levantamento de informações determinantes para o desenho da intervenção a levar a cabo com as jovens. Possibilitou uma análise aprofundada sobre a relevância de se implementar um dispositivo de mediação a nível institucional; permitiu conhecer as necessidades/ preocupações da equipa nesta área específica; permitiu também uma reflexão sobre as possíveis razões pelas quais os problemas/necessidades existem; e, ainda, contribuiu para planear ações estratégicas; averiguar as considerações gerais da equipa sobre a mediação e, ainda, as expectativas em relação ao projeto.

Estes momentos de reflexão conjunta são imprescindíveis, pois cabe às instituições zelarem pelo bem-estar e qualidade de vida das crianças. E, por vezes, podem exercer maus-tratos quando diferenciam as crianças, ignoram queixas e prolongam prazos para a resolução de matérias urgentes. De acordo com Freed (2000, p.93), “A interdependência positiva (cooperação) resulta em interação promotora visto que os indivíduos estimulam e facilitam os esforços mútuos para se aprender” (Freed, 2000, p.93). Na mesma linha de pensamento, também Vygotsky citado por Freed (2000, p.93) defende que “(...) os esforços *cooperativos* para

se aprender, entender e resolver problemas são essenciais para construir o conhecimento e transformar perspectivas conjuntas em funcionamento mental interno”.

O focus group foi implementado com doze técnicos (três da equipa técnica e nove da equipa educativa), na sala de reuniões da instituição com a duração de, aproximadamente, quarenta e cinco minutos. Recorreu-se a um guião com linhas orientadoras e a um panfleto informativo sobre a área da mediação.

Para além disso, foi possível identificar as necessidades manifestadas pelos intervenientes neste processo, através da realização de uma entrevista. A entrevista foi realizada a oito crianças e jovens na sala de psicologia. Teve uma duração de, aproximadamente vinte minutos, tendo-se recorrido também a um guião para facilitar o desenrolar da entrevista.

A partir da análise dos dados recolhidos constatou-se que existia a necessidade, por parte da instituição, de trabalhar com os jovens a gestão de conflitos, dada a frequência de comportamentos inadequados entre eles, como agressões verbais e físicas. Estes não só prejudicam o seu desenvolvimento como condicionam a existência de um clima propício à prossecução da resposta social da instituição. Para além desta mediação de natureza reabilitadora, surge também a necessidade de trabalhar no âmbito da mediação preventiva e transformadora. Assim, a equipa técnica e educativa considerou importante trabalhar as relações interpessoais e a educação emocional, de forma a fomentar nos jovens o espírito de companheirismo e reforçar a capacidade de gerirem as suas emoções nas relações interpessoais. Estas conclusões podem-se observar no esquema seguinte (Figura 2) que se refere à síntese das ideias-chave obtidas com a realização do focus group.

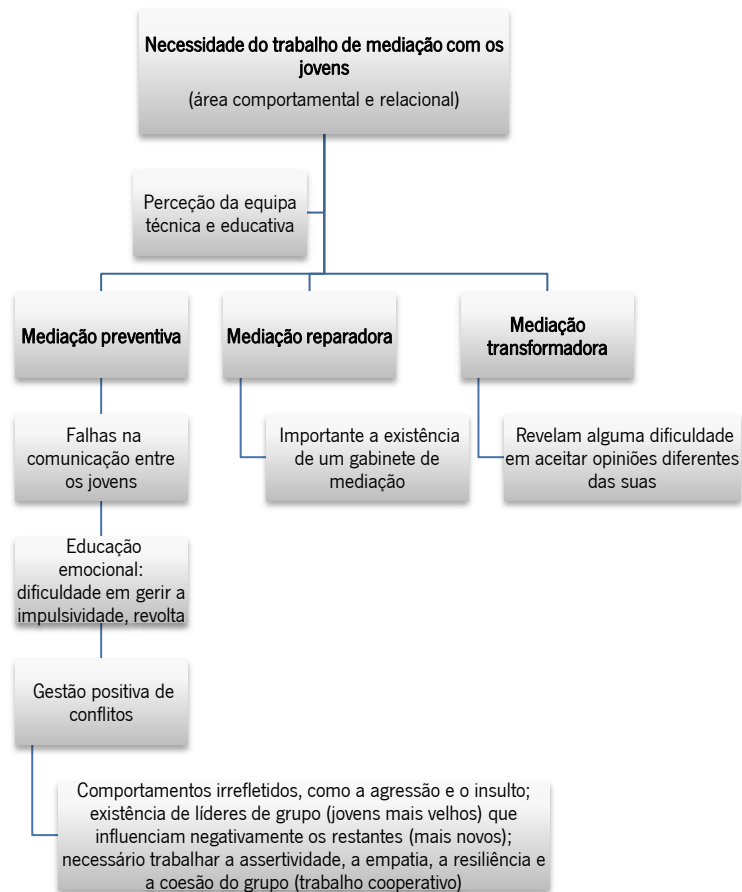


Figura 2 - Síntese das ideias-chave do *focus group* realizado com a equipa técnica e educativa.

Este *focus group* revelou-se fulcral, pois foi um momento de reflexão que permitiu (re) ajustar os princípios de orientação que norteiam a intervenção. O resumo das ideias principais desta reflexão resultou na árvore de problemas que se segue (Figura 3).

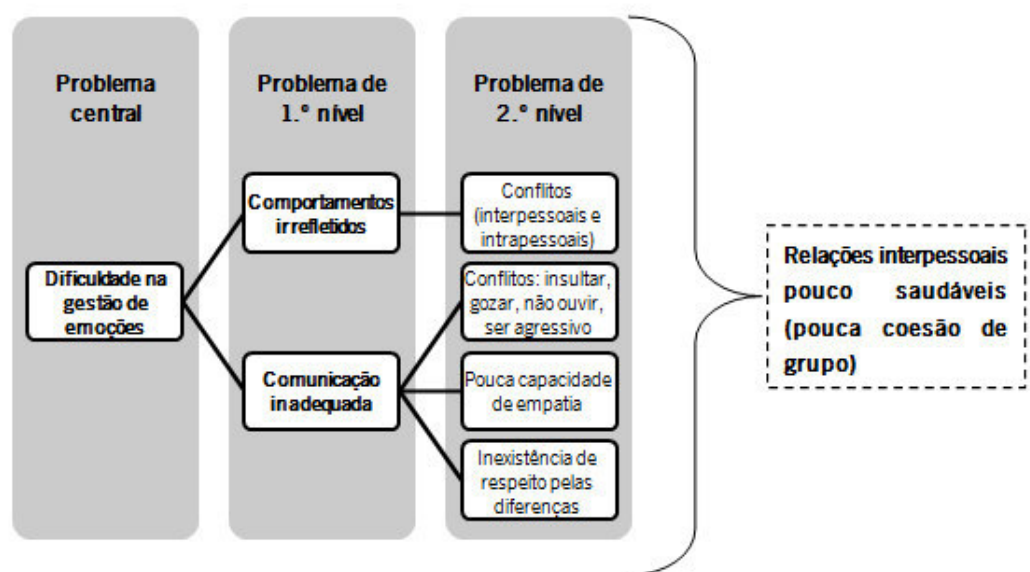


Figura 3 - Adaptação da árvore de problemas.

A análise efetuada aos dados das entrevistas realizadas com os jovens também permitiu apurar que existe, de facto, alguns conflitos a nível institucional. Os jovens revelam uma necessidade de expressar e gerir melhor as suas emoções, uma vez que têm noção que, na maior parte das vezes, ao reagirem por impulso prejudicam as relações sociais com os seus pares, como se pode constatar nas respostas transcritas:

- “Tenho dificuldade em controlar o que sinto”;
- “Normalmente não consigo controlar e descarrego para cima dos meus amigos quando estou chateada”;
- “Tento controlar, mas às vezes é difícil”;
- “Depende da emoção. Às vezes reajo mal com as más notícias. Por exemplo fico muito ansiosa quando acontece algo mau comigo e respondo mal aos outros (...)”;
- “Às vezes descontrolo, parece que não estou em mim. Sinto alguma dificuldade em controlar-me quando estou muito irritada”.

Para além desta necessidade, numa abordagem ampla foi notório que todas as jovens consideraram pertinente a existência de um gabinete/ espaço de mediação, como se verifica nos seguintes excertos das entrevistas:

- “(...) procurava ajuda sempre que tivesse zangada com uma amiga”;
- “(...) procurava ajuda quando discutisse com alguém ou tivesse mesmo chateada com uma amiga, porque assim quando tivesse problemas ajudava-me a resolver”;
- “(...) ia ajudar a ter uma melhor relação com todos (...) ia lá quando tivesse algum problema”;
- “(...) ia ajudar a resolver problemas, a que não houvessem tantas discussões e zangas uns com os outros”;
- “(...) ia ser bom e eu procurava quando tivesse algum conflito/problema com alguma amiga”;
- “Ia ajudar a resolver alguns conflitos do Colégio. Eu ia lá quando tivesse chatices com alguém”.

Estes são jovens que também necessitam de apoio ao estudo, pois no geral estão desmotivados face à escola e com potencial para o abandono escolar precoce. Por isso, seria necessário abordar estratégias de estudo mais eficazes com os mesmos. Finalmente foi ainda referida a necessidade de formação por parte da equipa técnica ao nível da gestão de conflitos e da gestão emocional.

Dada a impossibilidade de atender a todas estas necessidades no âmbito deste estágio, foi decidido que esta intervenção se focaria em dois aspetos: mediação de conflitos e mediação preventiva, e se possível transformadora. De modo a compreender melhor e fazer o levantamento de necessidades associadas a estes dois enfoques do projeto, recorreu-se também

à observação participante às crianças/jovens, nomeadamente às suas atividades diárias. Esta observação não estruturada, durante os primeiros meses da minha integração na instituição, permitiu constatar que existem muitas tensões/conflitos nos grupos de pares.

2.3.3. Finalidades e objetivos de intervenção-investigação

Este projeto tinha como finalidade o desenvolvimento positivo das jovens, potenciando relações interpessoais saudáveis e a prevenção de comportamentos violentos, através da valorização do desenvolvimento de competências que estimulem a cooperação, a expressão/gestão positiva das emoções, o apreço pela diferença e a resolução positiva de conflitos.

Para o efeito, definiram-se os objetivos gerais da intervenção (2.3.3.1.) e da investigação (2.3.3.2):

2.3.3.1. Objetivos da intervenção

- a) Dar a conhecer aos jovens a mediação socioeducativa;
- b) Sensibilizar os jovens para a importância da mediação na resolução de conflitos;
- c) Desenvolver e implementar com os jovens estratégias de mediação, no âmbito da mediação de conflitos e da mediação preventiva e transformadora, úteis à construção de projetos de vida saudáveis;
- d) Capacitar os jovens de competências socio-emocionais;
- e) Contribuir para que os jovens saibam gerir as suas emoções nas relações interpessoais.

2.3.3.2. Objetivos da investigação

- a) Analisar em que medida a mediação contribuiu para a criação de ambientes de convivência mais saudáveis em contexto de acolhimento;
- b) Analisar em que medida o processo de autonomização das crianças e jovens evoluiu como resultado de estratégias de mediação;
- c) Em que medida a mediação contribuiu para travar ou acelerar as redes de influência que travam e/ou aceleram o processo de gestão de conflitos;
- d) Identificar os quadros de referência e de vivências das crianças/jovens em sentido individual e coletivo, em contexto privado e/ou público.

Capítulo III – Enquadramento Teórico da Problemática de Estágio

Neste capítulo apresenta-se um breve enquadramento teórico sobre o conceito de mediação socioeducativa (3.1.1.), o papel da mediação no acolhimento residencial (3.1.2.) e uma reflexão sobre a importância da supervisão no processo de mediação (3.1.3.).

3.1. Mediação Socioeducativa: do(s) conceito(s) à(s) prática(s)

3.1.1. Mediação: a origem e a complexidade do conceito

A Mediação é uma área de conhecimento relativamente recente que surgiu, no sentido mais formal em 1681 (Faget, 2010), resultado de alguns movimentos de cariz religioso ou político, sustentados em valores e numa filosofia específica – a da não-violência –, assim como numa justiça alternativa ao caráter punitivo e estigmatizante das respostas sociais.

Atualmente a mediação tem-se implementado em contextos diversificados (desde escolas até contextos de cariz social), os quais apresentam características, fundamentos, reconhecimento e legitimação igualmente diferenciada. Como resultado desta ‘aplicabilidade’ extensiva da Mediação tem surgido uma ‘confusão concetual’ (Bonafé-Schmitt, 2009) do seu conceito e, consequentemente, ao nível das suas práticas.

Na origem e no desenvolvimento progressivo da Mediação estão um conjunto de fatores – económicos, sociais e políticos –, caracterizadores da pós-modernidade, que conferem a emergência das suas práticas de intervenção, mais concretamente o declínio do papel do Estado, a transformação das instituições públicas, o aparecimento do estado social, o desencantamento do mundo e a crise das grandiosas narrativas religiosas e ideológicas, e, ainda, a emancipação do sujeito enquanto ator do seu destino (Silva, 2015).

De acordo com Bonafé-Schmitt (2009, p.19) a mediação pode ser usada em atividades que “já não relevam da competência da gestão de conflitos, mas sim da comunicação, da educação, da segurança, o que aumenta a confusão concetual”. Neste sentido, o papel do mediador é fundamental, porque é um profissional que pode ajudar na construção de espaços de convergência, de reconstrução e/ou de transformação, dado que o objetivo essencial da mediação é a construção de ambientes de convivência saudáveis e o empoderamento de indivíduos e grupos, potenciando uma cultura de não-violência, de participação responsável e de cidadania ativa. A mediação é, neste sentido, um modo de

“regulação social, onde predomina a lógica comunicacional, que é essencial para promover a coesão social e é um forte contributo para o crescimento democrático. É, por isso, um conceito que tem adquirido uma enorme visibilidade enquanto processo cooperativo e mesmo preventivo no domínio da cultura, da cidadania e educação para a paz” (Silva, 2011, p.253).

Com esta afirmação pode-se afirmar que a Mediação tende a ser um fim em si mesma, ‘uma cultura de mudança social’ (Torremorell, 2008) e não apenas um meio. É, portanto, uma prática fundamentalmente educativa, uma vez que estimula um espírito reflexivo aos envolvidos no processo, propiciando momentos de aprendizagem; e é uma prática fundamentalmente social, visto que fomenta a compreensão entre as partes, o respeito pelas diferenças e a participação livre e responsável na tomada de decisões. Como refere Silva (2011, p.249), a mediação assume-se como uma atividade de cariz educativo, uma vez que tem como principal objetivo

“(…) proporcionar uma sequência de aprendizagem alternativa (nomeadamente entre pessoas em conflito, explícito ou implícito) superando o estrito comportamento reativo ou impulsivo, contribuindo para que os participantes no processo de mediação adotem uma postura reflexiva”.

Por seu turno, também pode ser encarada como uma atividade social, visto que

“promove a compreensividade entre os diferentes participantes no processo de mediação, defende a pluralidade, as diferentes versões sobre a realidade e fomenta a livre tomada de decisões e compromissos, contribuindo para a participação democrática e para a coesão social” (Silva, 2011, p.249).

A mediação assenta num procedimento de intervenção com princípios e métodos específicos (voluntariedade, confiança, neutralidade, ajuda as partes, coprotagonismo das partes, todos ganham, legitimação) para a promoção e facilitação da comunicação, interação e para a gestão pacífica e positiva de conflitos, que decorrem de atividades incompatíveis, podendo ocorrer entre pessoas ou grupos, por questões mais estruturais ou pessoais. Isto é, na mediação privilegia-se uma orientação integrativa da negociação ao invés de uma orientação distributiva (ganha-perde), pois é um procedimento que se centra nos interesses das partes envolvidas, estimulando a comunicação e a compreensão entre elas. Como sublinha Bonafé-Schmitt (2009) existe uma substituição do ‘modo conflitual’ para o ‘modo consensual’.

Denota-se, assim, a importância de investir em processos construtivos na resolução de conflitos, uma vez que estes estimulam as partes a desenvolverem soluções criativas que permitam a compatibilização de interesses aparentemente contrapostos e motivam os envolvidos para que prospectivamente resolvam as questões sem atribuição de culpa (Deutsch,1973).No

contexto deste estudo – acolhimento residencial –, outras investigações (Reis, 2012) vêm demonstrar que, de facto, a mediação, conjugada com outras estratégias educacionais, tem um impacto significativo na diminuição de conflitos. Estas investigações também evidenciam que intervenções neste domínio proporcionam uma maior sensibilidade nos jovens para a importância da gestão/regulação dos seus conflitos.

Efetivamente, a transformação é a meta mais importante da mediação. Entenda-se transformação como “(...) una clase diferente de meta. Implica cambiar no sólo las situaciones sino también a las personas, y por lo tanto a la sociedade en conjunto” (Folger, 1996, p. 60).

Vivemos numa sociedade pautada, cada vez mais, por valores individualistas que resultam, muitas vezes, em disputas desnecessárias. É, portanto, uma sociedade que requer, urgentemente, que as pessoas sejam melhores, mais humanas, compreensivas e tolerantes. Torna-se, portanto, oportuno o recurso à Mediação para concretizar este princípio, uma vez que as suas ações visam

“transformar a las personas, que pasan de la condición de seres dependientes interesados únicamente en sí mismos (es decir, personas débiles y egoístas) a la de individuos seguros y confiados en sus propias fuerzas, dispuestos a mostrarse compasivos y sensibles frente a otros (personas fuertes y consideradas). La realización de esta transformación promueve la manifestación del bien intrínseco, al más elevado nivel, en los seres humanos. Y con los seres humanos cambiados y mejores, la sociedade en general se convierte en un lugar modificado y mejor” (Folger, 1996, p.60).

A construção deste ideal de sociedade, pautada essencialmente por valores como a justiça e a paz, exige a participação e a responsabilidade dos seus cidadãos. Esta condição é fundamental para o exercício de uma cidadania plena e ativa. Uma efetiva e adequada participação implica que sejam assegurados meios, garantindo, assim, o respeito pelas divergências resultantes deste fenómeno. A Mediação surge, assim, como uma possibilidade de mudança/transformação social, uma vez que, e de acordo com Torrego (2000), é uma ferramenta de diálogo e de encontro interpessoal que pode contribuir para melhorar as relações interpessoais. Pode-se, então, afirmar que a prática da Mediação está alicerçada em crenças e valores sobre as pessoas, sendo o diálogo o seu componente principal.

Esta ideia pode ser reforçada atendendo às características do processo de Mediação (Tabela 2). Por isso, o recurso à Mediação possibilita uma (trans) formação dos sujeitos e do seu meio, uma vez que proporciona o desenvolvimento de meios positivos essenciais para as suas interações.

Tabela 2 - Características do Processo de Mediação²

- As partes são estimuladas a procurar interesses mútuos;
- As partes explicam as questões pelas suas próprias palavras;
- Os participantes conversam e escutam-se mutuamente;
- As diferenças são reduzidas, estabelecem-se pontes;
- Os processos são informais, confidenciais e flexíveis;
- Os acordos podem ser atingidos rapidamente;
- Os participantes explicam as suas necessidades;
- A atenção centra-se na procura de soluções futuras;
- Resolve-se conflitos e, conseqüentemente, a tensão diminui;
- Pondera todas as opções disponíveis;
- Os custos legais podem ser reduzidos ou evitados;
- A tomada de decisão é participada;
- As decisões consensuais têm maiores probabilidades de perdurarem.

O potencial transformativo da Mediação advém das suas características, sendo a capacitação e a sensibilização dois dos seus principais objetivos (Parkinson, 2008). Por um lado, a capacitação conduz "(...) à autodeterminação e autonomia, aumentando a capacidade das pessoas de verem com clareza a sua situação e de tomarem decisões por si próprias (Parkinson, 2008, p. 42). Por outro lado, a sensibilização "(...) envolve a capacidade dos participantes reconhecerem os sentimentos e perspectivas recíprocos e serem mais sensíveis às necessidades da outra parte" (*ibidem*, 2008, p. 42).

A tônica do processo de Mediação, como já referido, é no diálogo. Por esta razão, a sua legitimidade advém do vínculo conversacional, resultante de uma sequência comunicacional (Figura 4).

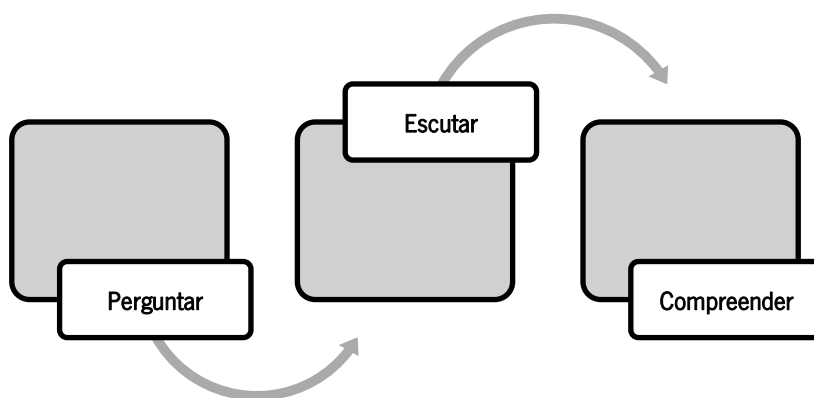


Figura 4 - Sequência comunicacional do processo de Mediação de acordo com Breitman & Costa (2001).

² Adaptado de Parkinson, 2008, p.19.

Este trinómio (Perguntar – Escutar – Compreender) visa compreender o que o sujeito realmente quer transmitir, pois permite uma compreensão e reconhecimento, e estimula a reflexão sobre as posições, interesses, necessidades, sentimentos e valores (Breitman & Costa, 2001). Por esta razão, revela-se de extrema importância que o mediador possua características únicas e fundamentais circunscritas nos três domínios do saber: *saber*, *saber-ser* e o *saber-fazer*.

3.1.2. A Mediação no Acolhimento Residencial

É na interação com os outros que o ser humano se desenvolve. A criança/jovem³ existe como um membro num sistema de relações, logo se não encontra no seu meio natural a proteção e os cuidados de que necessita, o seu desenvolvimento integral fica comprometido. Este grupo etário possui necessidades específicas, de cariz emocional, comportamental, pessoal, social, que requerem uma atenção especial por parte dos adultos/profissionais.

No entanto, quando um sistema familiar não funciona homeostaticamente na conservação da integridade física e psicológica da criança/jovem, coloca-a numa situação de perigo suscetível de afetar o seu desenvolvimento. Quando estamos perante esta situação, as crianças/jovens são afastadas dos seus contextos de origem e acolhidas em instituições, ao abrigo da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, assumindo-se estas medidas de acolhimento como o último recurso – o extremo – na salvaguarda da criança/jovem. A par do enunciado, Gomes (2010, p.153) reforça as ideias trasladadas ao referir que

“O acolhimento institucional constitui uma medida de proteção dirigida às crianças e aos jovens que se encontram em situação de perigo, que se pretende que seja temporária. Tem por objetivo proteger as crianças e os jovens da negligência, dos maus tratos e da incapacidade revelada pelos pais ou adultos que os tinham à sua guarda.”

As entidades são responsáveis por promover os direitos das crianças/jovens e prevenir ou pôr termo a situações que possam afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro).

Para o efeito, a intervenção ao nível local junto destas crianças e respetivas famílias é da responsabilidade, numa primeira instância, da CPCJ – instituição oficial não judiciária com autonomia funcional. Esta entidade disponibiliza um serviço fundamental de atendimento e

³ Entenda-se criança como “todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo” (artigo 1.º da Convenção sobre os Direitos da Criança).

acompanhamento social, não o restringindo às crianças e aos jovens, mas envolvendo também as suas famílias.

O Sistema de Proteção da Infância e Juventude assume-se, assim, numa lógica de intervenção subsidiária entre três níveis de intervenção como se pode observar na figura seguinte (Figura 5).



Figura 5 - Pirâmide representativa do Sistema de Proteção da Infância e Juventude retirada do Portal da CNPDPCJ.

A figura 5 elucida-nos acerca da operacionalização da intervenção que, em primeira linha, é da responsabilidade das entidades com competência em matérias de infância e juventude. Cabe a estas entidades suprimir as necessidades identificadas em determinada família com crianças e jovens, que se situem ao nível da prevenção do risco ou do perigo, ou que sejam mesmo situações deste tipo. Na impossibilidade destas entidades satisfazerem estas necessidades com sucesso, são ativados outros meios, resultantes da sinalização das crianças e jovens em causa para a CPCJ correspondente à respetiva área de residência da criança/jovem. Segundo a mesma lógica de intervenção subsidiária, as situações sinalizadas apenas transitam para a esfera judicial caso as CPCJ não consigam atuar no sentido de prevenir ou remover a situação de perigo identificada.

Efetuada esta breve contextualização referente ao modo de atuação do Sistema de Proteção da Infância e Juventude, torna-se oportuno mencionar outros tipos de respostas sociais disponibilizadas a nível local. Estas respostas são as Casas de Acolhimento Temporário (CAT) e os Lares de Infância e Juventude (LIJ), cuja diferença é o tempo de permanência das crianças/jovens. Isto é, as primeiras destinam-se ao acolhimento urgente e temporário de crianças e jovens em perigo, de duração inferior a seis meses, com base na aplicação de

medida de promoção e proteção. Por sua vez, os LIJ destinam-se também ao acolhimento de crianças e jovens em perigo, mas de duração superior a seis meses, com base na aplicação da medida de promoção e proteção. Estas designações sofreram uma alteração com a revisão legislativa à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo⁴, culminando numa única designação – Casas de Acolhimento.

O acolhimento não define ninguém, é um lugar de passagem, uma condição transitória, que se deve centrar fundamentalmente no futuro da criança/jovem. Assume-se como o contexto de desenvolvimento das crianças/jovens, tornando-se numa forte influência para o seu crescimento a todos os níveis (cognitivo, relacional e emocional). Deve prepará-la para a transição para uma vida independente, por isso deve ter em vista a sua (re) integração social e familiar. Trata-se de um contexto facilitador, de crescimento e aprendizagem, que visa suprimir os obstáculos, evocar/encorajar a participação das crianças/jovens e fomentar um espírito positivo e produtivo. Neste sentido, dever-se-á ter uma especial atenção aos sentimentos e emoções das crianças, encarando-os suficientemente a sério para uma melhor compreensão daquilo que as perturba, e neste sentido devem serem desenvolvidas ações que as ajudem a encontrar estratégias positivas para gerirem as suas emoções, proporcionando-lhes um relacionamento interpessoal positivo e de qualidade (Rodríguez, 2012).

Este desafio colocado às instituições requer uma intervenção que garanta os direitos deliberados na Convenção dos Direitos da Criança, entre os quais se encontra a sua participação (Unicef, 2004). A participação, não estando circunscrita apenas às decisões que as afetam no meio institucional, deve ser estendida a outras esferas, onde se inclui a sua integração em atividades desenvolvidas na comunidade. Acredita-se que, ao articular a intervenção levada a cabo no meio institucional com a rede de recursos existentes na comunidade se impulsiona uma abordagem sistémica que potencia a maximização dos recursos existentes, garantindo a sua sustentabilidade, assim como se promove uma experiência pessoal significativa e o desenvolvimento de competências essenciais para um crescimento saudável das crianças/jovens. Esta condição conduz a uma amplitude da própria instituição na comunidade, da mesma forma que aproxima as crianças/jovens do seu meio envolvente, quebrando a

⁴ A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo foi aprovada pela Lei n.º147/99, de 1 de setembro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º31/2003, de 22 de agosto e pela Lei n.º142/2015, de 8 de setembro. A par desta revisão legislativa as modalidades de acolhimento em função da duração do acolhimento cessaram.

conotação negativa do próprio termo 'institucionalização'. É também uma rutura com a rotina do dia-a-dia, caracterizado frequentemente por situações de frustração/irritabilidade.

Na mesma linha de pensamento, Del Valle et al. (2012) defendem que as residências de acolhimento não devem estar isoladas dos contextos da comunidade. Na perspetiva dos autores um acolhimento de qualidade exige, entre outros aspetos, uma total integração na comunidade e uma 'normalização' da vida quotidiana.

É nesta lógica que se revela cada vez mais pertinente o trabalho de mediação neste contexto institucional. Acredita-se que esta área de intervenção, aliada a outras como a Psicologia, a Educação e o Serviço Social (Figura 6), pode contribuir para um processo de autonomização das crianças/jovens sustentado ao utilizar uma metodologia que incentiva e desenvolve modelos de cooperação, o respeito mútuo e a empatia.

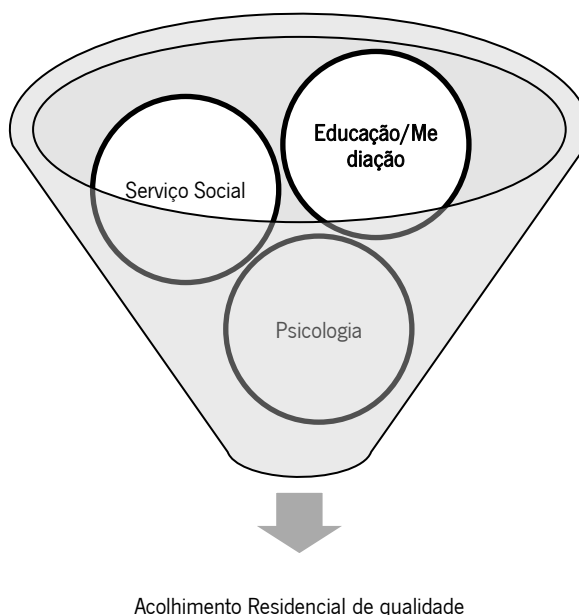


Figura 6 - Articulação da Mediação com outras áreas do conhecimento no Acolhimento Residencial.

Atente-se ao que Moniz (2008, p.2) refere relativamente à importância da democraticidade no modo de funcionamento das instituições:

“Se uma instituição funciona de forma democrática, se a criança participa na tomada de decisão de aspetos que a ela e ao funcionamento da instituição dizem respeito, se a instituição promove o valor da criança na sua individualidade, conferindo-lhe um tratamento e uma atenção individualizados, a criança, no seu quotidiano, aprenderá a participar e a ter voz sobre os seus assuntos e sobre as várias áreas da sua vida.”

Este modelo educativo, que se pugne essencialmente pela compreensão, tolerância e respeito, permite afirmar que “enfrentar os conflitos tem mais a ver com atitudes do que com técnicas; por isso, a implicação não se dá unicamente a nível cognitivo, mas também a nível socioafetivo e axiológico” (Torremorell, 2008, p.46).

Neste contexto em particular a mediação pode ser um complemento essencial ao funcionamento da instituição, revelando-se determinante para a definição de projetos de vida consistentes – positivos e saudáveis – das crianças/jovens, uma vez que pode ser perspectivada numa ótica transformadora das pessoas e das situações – ‘modelo transformativo’ (Torremorell, 2008).

A mediação, enquanto prática social e educativa, pode potenciar as relações interpessoais ao promover interações positivas, sustentadas no reconhecimento das diferenças e das identidades; o pensamento crítico; o trabalho cooperativo; o respeito pela diversidade, valorizando a diferença e trabalhando a autonomia; e pode, ainda, prevenir eventuais situações conflituais ou, até mesmo, abordar formas positivas de lidar com essas situações, potenciando o reconhecimento mútuo.

Tendo em conta estas potencialidades da mediação para este contexto, pode-se constatar claramente a pertinência do trabalho de mediação com as crianças/jovens, para que estes saibam conviver com a divergência e saibam integrar nas suas vidas a diferença no seu sentido mais amplo. Considera-se que, com a melhoria das relações interpessoais, estamos a trabalhar no sentido do crescimento pessoal, logo o conflito será redimensionado e o próprio processo será, em si mesmo, educativo (Torremorell, 2008).

Em suma, a complexidade dos percursos de vida destas crianças/jovens requer por parte das entidades uma reflexão crítica contínua, uma atualização e reorganização dos seus procedimentos. De acordo com Goleman (1997, p.256)

“um olhar mais atento às mecânicas dos problemas específicos sugere o modo como determinados défices nas competências sociais ou emocionais lançam as bases de problemas graves, e como medidas corretivas ou preventivas bem direcionadas podem ajudar a manter as crianças no bom caminho.”

3.1.3. Conceções e práticas de supervisão na mediação

A supervisão na mediação consiste numa monitorização e observação das práticas de mediação, ao ser encarada como a teoria e a prática de regulação de processos de ensino e de aprendizagem. Por outras palavras, é uma orientação da prática profissional e consiste num

desenvolvimento humano, não se restringindo a uma formação exclusivamente profissional. Nesta linha de pensamento, pode-se afirmar que o objetivo central da supervisão não se reduz ao desenvolvimento do conhecimento, estende-se a outro nível, pois visa o “(...) desabrochar de capacidades reflexivas e o repensar de atitudes, contribuindo para uma prática (...) mais eficaz, mais comprometida, mais pessoal e mais autêntica” (Alarcão & Tavares, 2003, p.119).

A sua função normativa pode desenvolver-se em diversas direcções, dependentes da visão de educação que a orienta. Este projeto centrou-se em princípios democráticos e emancipatórios, ou seja, privilegiou-se uma educação como um espaço de transformação pessoal e social. Segundo esta perspectiva, pode-se constatar que a finalidade da supervisão pedagógica é também

“(...) compreender e gerir a complexidade das situações educativas, mantendo em aberto o diálogo acerca do valor das opções que se fazem ou se deixam de fazer. É, assim, uma forma de estar na educação, que não deixa adormecer a obrigação de lutarmos para que ela seja cada vez mais decente.”
(Fernandes & Vieira, 2010, p.279).

Efetivamente, o processo de supervisão não se dissocia do processo de mediação, uma vez que a utilização de instrumentos supervisivos permite que tenhamos uma noção mais clara acerca da evolução do desenvolvimento profissional e pessoal.

Com a utilização da prática supervisiva pretende-se melhorar e enriquecer as práticas de mediação, através de momentos contínuos de reflexão, indagação e problematização. As estratégias supervisivas são imprescindíveis para acompanhar o desenvolvimento de competências dos sujeitos, bem como para avaliar as implicações práticas do programa de mediação. Isto é, os instrumentos visam uma (auto) regulação crítica do processo de mediação.

Nesta linha de pensamento, pode-se inferir que falar em supervisão como um processo emancipatório, transformador, dialógico, num contexto de mediação, implica repensar em práticas e atitudes que, de certo modo, estimulem a reflexibilidade, a autonomia e a investigação-ação. Por isso, torna-se essencial ter em conta que a reflexividade é um dos processos centrais da supervisão, ao ser entendida como

“Como um processo contínuo de desenvolvimento e aprendizagem, de construção de saber, onde a reflexão surge como indispensável para desenvolver a autonomia que permite enfrentar com confiança e eficácia os dilemas que caracterizam o mundo contemporâneo (...) Implica dialogar, confrontar, reflectir para criar novos olhares e novas formas de agir” (Alarcão,1993 in Vieira,1993).

A supervisão exige, portanto, uma reflexão crítica e transformadora, que não se situe meramente no domínio técnico. Dada a complexidade do contexto, esta reflexão deve ser profunda, resultando o conhecimento de uma ‘construção partilhada’.

Com a prática supervisiva desenvolve-se a forma de refletir, melhorando, deste modo, a qualidade da aprendizagem a partir da experiência (Figura 7). Constitui, portanto, “um campo de des-re-construção, encontrando aí os alicerces da sua consolidação” (Fernandes & Vieira, 2010, p.280).

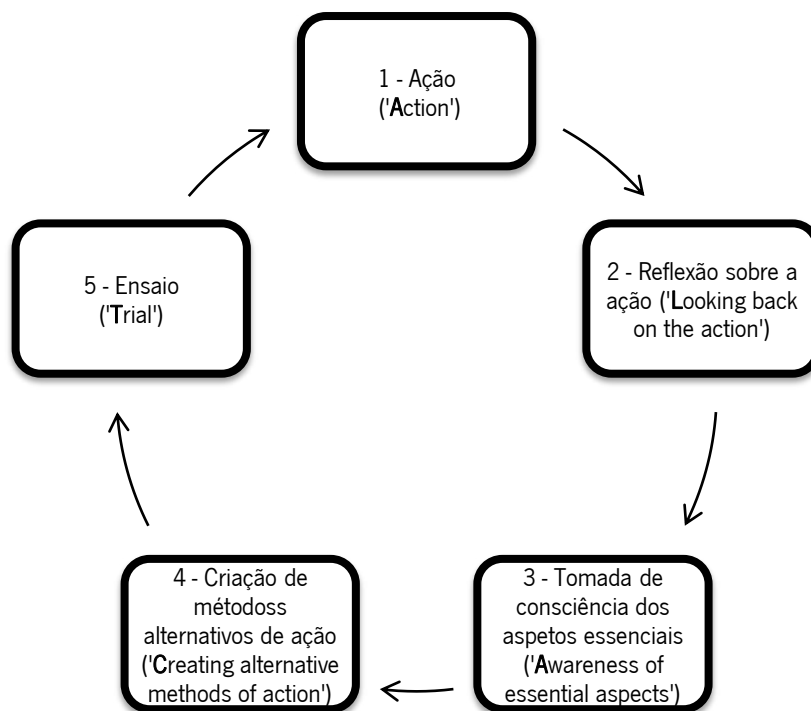


Figura 7 - Adaptação do modelo ALACT da reflexão, assim denominado a partir das iniciais das suas diversas fases na língua inglesa.

A essência da reflexão é trazer os aspetos inconscientes do processo de mediação para a tomada de consciência, para que, deste modo, os sujeitos se tornem mais sensíveis aos aspetos mais importantes das situações – desenvolvimento da ‘*phronesis*’⁵.

Constata-se, assim, que a supervisão incide na reflexão acerca das práticas e tem como finalidade apoiar e regular o desenvolvimento, através do encorajamento, do questionamento, de recomendações, orientações e estratégias. Por esta razão, uma prática de supervisão assume

⁵teoria (*phronesis*- Aristóteles) - Tem em vista uma ação concreta; centra a atenção em determinados aspetos da situação; baseia-se na experiência de cada um e é perceptiva: molda a nossa perceção de determinadas situações (Korthagen, 2009).

sempre uma dimensão estratégica, pressupondo uma intencionalidade e um esquema de ação, implicando desta forma

“(...) uma visão de qualidade, inteligente, responsável, livre, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois, ou seja, de quem entra no processo para compreender por fora e por dentro, para o atravessar com o seu olhar e ver para além dele numa visão prospetiva baseada num pensamento estratégico”(Mintzberg, 1995 citado por Alarcão & Tavares, 2003, p. 45).

Cabe, portanto, ao supervisor ter um olhar atento e abrangente, e ser alguém que estimule o autoconhecimento e a reflexão sobre as práticas. Deve ser, neste sentido, um especialista sobre a área, que transmite conhecimentos úteis ao desenvolvimento social/pessoal dos sujeitos.

Capítulo IV – Enquadramento Metodológico do Estágio

Neste capítulo faz-se um enquadramento metodológico do estágio, com o intuito de facilitar a compreensão do percurso metodológico seguido, desde a fase de planificação das ações às técnicas e instrumentos de intervenção-investigação utilizados. Todavia, antes de se proceder a esta apresentação, considera-se pertinente e oportuno destacar o paradigma, ou também designado por esquema interpretativo, ao qual recorri para desenvolver esta intervenção/investigação, uma vez que foi o princípio orientador da minha ação/prática. Como enuncia Guba (1990, p.17) o paradigma é “um conjunto de crenças que orientam a acção”.

4.1. Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção

4.1.1. Paradigma de intervenção

No que se refere à intervenção esta tem subjacente um paradigma construtivista, pois de acordo com Silva (2011, p.253), a mediação deve ser

“sustentada em modelos construtivistas, cujos objetivos vão para além da dimensão curativa ou reparadora, centrada na resolução dos problemas, para perspetivas preventivas, renovadoras e mesmo criativas, com objetivos de transformação dos indivíduos e das situações.”

Recorre-se ao paradigma construtivista, uma vez que a intervenção assenta numa perspetiva de mediação como um espaço de emancipação e transformação das jovens e do seu contexto. Elevar o papel dos intervenientes requer um processo de educação para a autonomização e cidadania – aquisição de valores para aprender a ser e a viver em comum – assumindo, assim, um compromisso de responsabilidade para o estabelecimento de relações positivas, potenciadoras de um desenvolvimento pessoal e social de qualidade.

A forma mais eficaz de promover a participação efetiva dos sujeitos é colocá-los no centro das estratégias de intervenção, isto é, no centro das suas aprendizagens. Esta condição é basilar para a sua emancipação e transformação.

O paradigma construtivista pressupõe que a realidade não existe em si mesma, mas é construída. O que existem são constructos da realidade, significados atribuídos pelos sujeitos, a partir dos seus contextos de ação. Isto é, a realidade é um conjunto de significados e de sentidos socialmente construídos, onde os sujeitos e o objeto interagem e influenciam-se mutuamente. Por isso, o conhecimento deve ser situado e o resultado da interdependência entre os processos sociais e individuais dos sujeitos. Como afirmam Lesh & Zawojewski (1992) citados por Bidarra &

Festas (2005, p.185), “(...) o construtivismo defende que o conhecimento deve ser inserido no seu contexto, isto é, como um todo e não dividido em unidades”.

Enquanto pessoas desenvolvemos atitudes e comportamentos assimilados e influenciadas pelo próprio meio onde estamos inseridos. Por esta razão, as “verdades” não se revelam realidades objetivas em si mesmas, mas são criadas no e pelo processo de interação entre os sujeitos e o objeto.

No âmbito desta intervenção foram usados dois ramos do construtivismo: o pessoal ou humanista e o sociocultural. O primeiro usado no âmbito da gestão de conflitos, no qual se trabalhou individualmente com algumas jovens no âmbito de um gabinete/espço de mediação. Este ramo do construtivismo assume que o indivíduo é o principal responsável pela modificação dos seus construtos. Neste sentido, existiu uma necessidade de desenvolver a capacidade de compreender os construtos das jovens, o que implicou a capacidade de escuta ativa; o desenvolvimento de técnicas de comunicação e a capacidade de colocar as jovens a refletir sobre os seus construtos. Sublinha-se o papel imprescindível do diálogo transformador, que é entendido como sendo

“qualquer forma de intercâmbio que consiga transformar uma relação entre indivíduos que, do contrário, estão comprometidos com realidades separadas e antagônicas (e suas práticas relacionadas) em uma relação na qual realidades comuns e solidificadoras estejam sendo construídas” (Gergen, 1999, pp. 30-31).

O segundo usado no âmbito da mediação preventiva assume que o conhecimento constrói-se numa dinâmica entre as particularidades do indivíduo e as particularidades sociais. Este equilíbrio entre as duas dimensões é fulcral, uma vez que o desenvolvimento mútuo só será eficaz se as exigências da tarefa estiverem na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é a área de desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Entenda-se zona de desenvolvimento proximal como a

“distância entre o nível de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema guiado por um adulto ou com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 1979).

Acredita-se que a perspetiva sociocultural, baseada na teoria de Vygotsky, conduz a transformações positivas e significativas, dada a valorização atribuída ao meio onde o indivíduo se insere, fomentando assim a sua autonomia e criatividade.

4.1.2. Descrição da estratégia de intervenção

Relativamente à modalidade da mediação presente na proposta de intervenção esta foi predominantemente de caráter preventivo/reparador, uma vez que a proposta incidu na aproximação, na comunicação e compreensão entre as jovens. Contudo, também foi uma mediação de caráter criador/renovador, pois incidu na promoção do (re) estabelecimento de laços e interações interpessoais em contexto institucional.

Por fim, no que ao modelo de mediação diz respeito, está subjacente o modelo transformativo, porque o objetivo da intervenção foi transformar a relação entre as jovens. Como refere Torremorell (2008, p.83),

“a mediação possui um alto valor de fortalecimento e de revalorização das pessoas, não tanto porque lhes permite decidirem, mas porque as torna responsáveis pela implementação e avaliação das próprias ações”.

Por isso, e tendo em conta que o objetivo central da equipa técnico-educativa desta instituição é a planificação e a gestão de todo o quotidiano das suas crianças/jovens, assim como o seu acompanhamento especializado, de forma a obter uma melhor compreensão e interpretação das vivências em contexto institucional como resultado da intervenção, existiu a preocupação de, sempre que possível, se proceder a um momento de reflexão junto da equipa técnica. A intervenção orientou-se segundo uma dinâmica de reforço, quer por estímulos positivos às crianças e jovens, quer por reforço da autoestima e desenvolvimento de competências pessoais e sociais, enquadrando-se, neste sentido, a intervenção no trabalho colaborativo.

Acredita-se que ao reforçar os aspetos positivos, incentiva-se uma formação segura, confiante, estável e integrada, visando a diminuição de comportamentos de oposição e o aumento da cooperação entre os jovens. Esta articulação com a equipa técnica é, na minha perspetiva, uma condição fulcral que permite um trabalho congruente e potenciador de transformações.

Em traços gerais, a intervenção assentou em três domínios, como se pode visualizar na figura que se segue (Figura 8).



Figura 8 - Domínios da intervenção levada a cabo com as crianças/jovens.

4.2. Apresentação e fundamentação da metodologia de investigação

“Uma investigação social não é uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável. A escolha, a elaboração e a organização dos processos de trabalho variam com cada investigação específica”.

(Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 16)

4.2.1. Paradigma de investigação

Relativamente ao paradigma de investigação que levei a cabo, este é essencialmente qualitativo, orientado pela compreensão e interpretação, uma vez que o desenho da intervenção procurou investigar o que pensam e sentem os intervenientes. Isto é, esta investigação teve como objetivo “ (...) investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16).

Dando conta da sua importância na investigação decorrente em contextos educativos, cuja complexidade exige um olhar multidimensional, este paradigma possibilita um conhecimento mais alargado e aprofundado sobre os intervenientes e o seu meio, uma vez que é possível recorrer a uma diversidade de técnicas. A triangulação das diversas técnicas conduz a uma análise crítica e reflexiva, pois tem em conta diferentes perspetivas, o que torna o estudo mais rico do ponto de vista da compreensão e interpretação da realidade. Denzin & Lincoln (1994, p.2) consideram que “a investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise”.

Sem deixar de discernir que no processo de investigação qualitativa “os textos servem a três propósitos (...), não são só os dados essenciais em que se baseiam os resultados, mas também são a base das interpretações e o meio central para a sua apresentação e comunicação” (Flick, 2004, p.43). Nesta linha de pensamento, é importante ter em conta que o texto não serve apenas para documentar os dados obtidos. O texto é, sobretudo, um instrumento

de comunicação do que foi alcançado com a investigação-intervenção e dos conhecimentos produzidos (Flick, 2004).

4.2.2. Métodos e instrumentos de investigação: o caminho metodológico seguido

No processo de investigação, conforme já foi antecipado, existiu um interesse especial pela compreensão interpretativa dos significados atribuídos pelas pessoas em situações particulares. Assenta, por isso, numa metodologia de tipo investigação-ação, uma vez que tinha como finalidade uma orientação para a melhoria, compreensão e reformulação de práticas. Consistiu num questionamento autorreflexivo para uma compreensão aprofundada e intervenção informada, que não se restringiu à ação educativa, mas também a uma compreensão sobre o próprio contexto onde essa ação se desenrolou. Para o efeito, as atividades pedagógicas, através de uma metodologia espiralada de planificação, ação, observação e reflexão sobre a ação, estão orientadas para uma melhoria “(...) da racionalidade, e justiça das (...) práticas (...), o seu entendimento dessas práticas e das situações em que essas práticas ocorrem” (Carr & Kemmis, 1986, p.162).

Subjaz a esta abordagem a ideia de ação de natureza transformadora e emancipatória, resultante do processo de autorreflexão, o que possibilita um desenvolvimento profissional consistente e sustentável. Como defendem Benne, Bradford & Lippitt (1964) citados por Alarcão & Tavares (2003, p.128), a “investigação, para ser eficaz, precisa de ser sistemática nas suas interrogações e estruturante dos saberes dela resultantes”. Condição que nos permite afirmar a total pertinência da metodologia de investigação privilegiada, dadas as suas potencialidades para servir este objetivo, nomeadamente pelo seu contributo para a mudança; a participação; a motivação e apoio do grupo, assim como o impulso democrático (Alarcão & Tavares, 2003).

Nesta sequência de ideias, esta metodologia tem como finalidade uma participação e colaboração de todos os intervenientes no processo de investigação; uma reflexão e (auto-)avaliação; e, ainda, um desenvolvimento dos participantes. Isto é, consiste “na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 292) aos envolvidos neste processo. Atente-se à definição dos colaboradores de Lewin, a qual foi tomada como referência. A investigação-ação é

“...uma aplicação da metodologia científica à clarificação e à resolução de problemas práticos. É também um processo de mudança pessoal e social planeada. Em ambos os sentidos constitui um processo de aprendizagem que dá particular relevo à qualidade da colaboração no planeamento da ação e na avaliação dos resultados” (Benne, Bradford & Lippitt, 1964 citados por Alarcão & Tavares, 2003, p.128).

4.2.2.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Como o paradigma da investigação proposta é predominantemente qualitativo, selecionou-se métodos e técnicas de recolha de dados de natureza qualitativa: observação participante não estruturada, entrevista semi-dirigida, questionário, notas de campo e a discussão em foco ('focus group').

As técnicas e os métodos da intervenção-investigação tiveram em conta as diferentes fases do projeto e os objetivos que se pretendem atingir e encontram-se sumariadas na tabela 3.

Tabela 3 - Estratégias de recolha de dados: operacionalização e participantes

Fase de intervenção-investigação	Estratégias	Formas de registo	Participantes
Diagnóstico de necessidades	Diálogo reflexivo	Notas de campo Registos reflexivos	Mediadora e diretora técnica
	Análise documental	Síntese das ideias centrais (texto)	Mediadora
	Observação não estruturada	Notas de campo	Mediadora e crianças/jovens
	<i>Focus group</i>	Esquemas Registo reflexivo	Equipa técnica e educativa
	Inquérito	Entrevista (notas de campo)	Crianças/jovens
Intervenção (monitorização da estratégia de intervenção)	Diálogo reflexivo	Diários de bordo e 'fruto das aprendizagens' Registos reflexivos	Mediadora e crianças/jovens
Avaliação	Inquérito	Questionário	Crianças/jovens
		Entrevista (notas de campo)	Equipa educativa

Para a recolha de informações desta investigação privilegiou-se na fase de diagnóstico de necessidades a entrevista *semidirigida* (Apêndice 3) direcionada às jovens e à equipa técnica, na fase de avaliação (Apêndice 4). Este tipo de entrevista ocorre “quando o entrevistador tem previstas algumas perguntas para lançar a título de ponto de referência” (DeKetele & Roegiers, 1993, p. 21). Apesar de ser uma entrevista direcionada para uma área específica – mediação –

com o auxílio de um guião, as técnicas e as jovens tiveram liberdade nas suas respostas para se exprimir da melhor forma. Segundo esta linha de pensamento, também Ghiglione & Matalon (1993, p.92) referem que “o que fica conseqüentemente definido é o campo, através das suas categorias, permanecendo as categorias estruturantes relativamente ambíguas”. Esta técnica é uma fonte de “informação e elementos de reflexão muito ricos e matizados” e tem como principal vantagem “o grau de profundidade dos elementos da análise recolhidos” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.193). A recolha de informação é muito rica, porque por um lado permite uma maior espontaneidade por parte dos entrevistados, e por outro lado se as questões não forem fechadas, não limitam o campo de respostas. Neste sentido, também possibilita o questionamento de outras questões no decorrer da conversa, que não estejam no guião. Permite, ainda, ter em atenção a comunicação não-verbal dos entrevistados, que poderá ser alvo de análise e de reflexão aquando a análise e interpretação da informação recolhida.

Para uma melhor compreensão, interpretação e reflexão sobre o desenvolvimento do projeto, considerou-se pertinente a elaboração de estratégias de supervisão. Na fase de monitorização optou-se pela utilização de diários de bordo (Apêndice 5), dirigido às crianças/jovens, com o complemento de um ‘fruto das aprendizagens’ (Apêndice 6), que será explicado a *posteriori* e, ainda, pela utilização de diários de bordo na perspetiva da mediadora (Apêndice 7).

Os diários de bordo e o ‘fruto das aprendizagens’⁶ concebidos permitem acompanhar a evolução das aprendizagens das crianças/jovens. Permitem, ainda, monitorizar o processo formativo e identificar eventuais desvios face ao que foi previsto num momento inicial, através da utilização de um sistema de registo. O confronto de perspetivas é crucial, uma vez que os registos efetuados por mim poderiam não corresponder efetivamente ao impacto das ações. Por esta razão, no decorrer das mesmas todos os envolvidos no projeto procederam ao registo do seu diário.

A elaboração deste diário de bordo permite perceber alguns aspetos relativos ao processo formativo, como a perceção sobre a compreensão dos conteúdos abordados ao longo das sessões. Os diários assentam num sistema de registo dos dados e das ações que as crianças/jovens considerarem importantes (‘pontos de interesse’) no decorrer das sessões, mas também dos contratemplos ocorridas nas mesmas. Neste sentido, os diários de bordo

⁶ Complemento ao diário de bordo, onde as crianças/jovens no final da sessão escreviam o que aprenderam ao longo da mesma, para no final se proceder à construção da árvore das aprendizagens.

revelam-se instrumentos fundamentais para a aprendizagem, porque são elementos que podem dar informações acerca do plano de intervenção e podem possibilitar melhorias do mesmo para uma intervenção futura. São inerentes a todo o processo de aprendizagem, viabilizando o aprender fazendo.

Esta estratégia supervisiva possibilita que as crianças/jovens se desenvolvam de forma autónoma, uma vez que são as responsáveis pelo seu processo de aprender a aprender, que diz respeito à “(...) capacidade de empreender e organizar a aprendizagem – individualmente ou em grupo – de acordo com as próprias necessidades, sendo-se consciente dos métodos e oportunidades disponíveis” (Silva, 2008, p. 8). Assim sendo, é de destacar que as crianças/jovens têm um papel preponderante na construção individual e autossuficiente dos seus conhecimentos, desenvolvendo a sua capacidade como o motor do seu próprio desenvolvimento pessoal e social.

Assim, esboçou-se uma estrutura de diário de bordo que fosse o mais adequado à faixa etária, todavia tem-se a noção que não existem estratégias de supervisão perfeitas, uma vez que existem limitações. Contudo, o leque de estratégias idealizadas pode colmatar estas limitações, uma vez que se complementam entre si.

É uma estratégia que se insere no quadro de uma Educação Democrática, na medida em que o mesmo procura, em certa medida, caracterizar o dispositivo de mediação, isto porque, através dos relatos dos diários de bordo, compreende-se a adequação e a consistência das sessões.

É essencialmente um instrumento que promove momentos de reflexão, permitindo eventuais alterações no plano de intervenção, isto porque procura identificar contratempos ocorridos aquando o desenvolvimento do mesmo e que podem ser registados nos diários que se propõe. Neste sentido, pode-se afirmar que é um instrumento que procura compreender o impacto transformador das sessões, onde cada jovem tem a oportunidade de partilhar as suas opiniões, uma vez que este plano de intervenção pode ser encarado como um

“(…) processo comunicacional e reflexivo, característico da mediação, favorece a construção de uma consciência metacognitiva no aprendente, essencial à construção da competência de aprender a aprender, a qual lhe permitirá identificar os instrumentos e operações de aprendizagem e avaliar os seus próprios conhecimentos e esquemas de acção” (Silva, 2008, p.11).

Considera-se, portanto, que os diários de bordo são uma estratégia fundamental na construção do conhecimento, visto que estes permitem a reflexão acerca da evolução das aprendizagens e a percepção da mudança de atitudes perante o que é analisado nas sessões.

Para finalizar, os diários de bordo são, na minha perspetiva, instrumentos que procuram promover o acompanhamento sistemático das dinâmicas ocorridas no processo de mediação, de modo a que possa existir um apoio na conceção e na decisão de medidas de intervenção. Deste modo, assegurou-se a atualização e revisão das estratégias para conseguir que o plano de intervenção fosse o mais favorável aos envolvidos, procurando a adequação de meios que possam complementar as especificidades que possam surgir, procurando assegurar a avaliação dos resultados das intervenções em função dos objetivos inicialmente propostos.

Como complemento, as estratégias de recolha de dados que vão ao encontro da supervisão de cariz avaliativo foram o inquérito por questionário e o inquérito por entrevista, pelas suas potencialidades e complementaridades, como já foi referido. Este conjunto de estratégias para além de permitir uma interpretação e questionamento do que os intervenientes do projeto sentem e vivenciam foi central para potenciar processos de reflexão e diálogo.

A avaliação revela-se uma ferramenta que permite perceber/avaliar se os objetivos estão a ser alcançados, quais as reações por parte dos intervenientes do projeto e se a informação está a ser recebida de um forma clara e perceptível. É entendida como “uma atividade empreendida com vista a determinar se um programa (curso, plano ou operação) resulta em conformidade com os seus objetivos planeados” (Lima & Erasmine, 1980, p.105).

Todos os projetos contêm um “plano de avaliação” que se estrutura em função dos objetivos definidos no início do projeto. Este plano é acompanhado de mecanismos de autocontrolo que permitem, de forma rigorosa, ir conhecendo os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir as trajetórias caso estas sejam indesejáveis (Guerra, 2002). Assim sendo, a metodologia de avaliação é parte integrante de todo o processo formativo, e tem um papel preponderante na execução do projeto, visto que nos orienta de forma a refletir sobre as ações idealizadas. É através da sua utilização que conseguiremos ter uma visão mais realista possível do fruto da intervenção levada a cabo. A avaliação pode ser encarada como um meio de

“obter informação objetiva e útil para apoiar o juízo de valor sobre a planificação, desenvolvimento e os resultados (...), com o fim de servir de base à tomada de decisões pertinentes e de promover o conhecimento e compreensão dos êxitos e fracasso da formação” (Cabrera, 2003).

Através do questionário aplicado às jovens foi possível aceder a dados factuais, concepções e representações acerca do impacto das sessões para o desenvolvimento das suas competências. Com o recurso a esta técnica tem-se a possibilidade de inquirir os vários sujeitos envolvidos no processo, economizando tempo, e proporcionando uma maior liberdade de resposta, assim como uma maior facilidade no tratamento dos dados. Apesar do número reduzido de inquiridas, aplicou-se esta técnica para garantir que as jovens não trocassem opiniões, dado que não podia efetuar as entrevistas ao mesmo tempo e também para questão de rentabilizar o tempo, uma vez que as jovens no período da sua aplicação tiveram outras tarefas para executar, motivo pelo qual não se realizou outro focus group.

4.3. Procedimento para a análise de dados

Para a análise dos dados recolhidos privilegiou-se a técnica da análise de conteúdo, pois considerou-se que seria a mais adequada dada a quantidade dos sujeitos envolvidos no projeto (N=7). Segundo Bardin (2011, p.47) a técnica da análise de conteúdo é definida como sendo um

“conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

A utilização desta técnica engloba três fases fundamentais (Bardin, 2011): pré-análise, conclusão, onde se inclui a exploração do material e tratamento dos resultados e, por fim, a interpretação. Estas fases são importantes para uma reflexão sobre o projeto levado a cabo.

Capítulo V – Apresentação e Discussão do Projeto de Intervenção- Investigação

Neste capítulo apresentam-se as estratégias adotadas no domínio da intervenção de carácter resolutivo (5.1.) e de carácter preventivo (5.2.), bem como os seus resultados.

5.1. Mediação resolutiva

5.1.1. Programa de Mediação de Conflitos

A situação de mediação resolutiva que aqui se relata envolveu um conflito entre duas jovens (intervenientes diretas), com dez anos de idade. As jovens apresentavam traços de personalidades que em alguns aspetos eram incomensuráveis, por exemplo quando se relacionavam durante um longo período de tempo registava-se um decrescente respeito pelas diferentes opiniões ou quando a jovem, mais sociável e com um espírito de companheirismo maior, tentava integrar a sua colega, tanto na escola como na instituição, esta última tecia comentários negativos sobre a colega como “o feitio da Mónica⁷ irrita-me”. Tal facto conduzia a situações de conflito em algumas situações de tensão em que as duas jovens se encontravam. Uma dessas situações ocorreu na sala de estudo da instituição quando uma das jovens solicitou à outra para diminuir o tom de voz para não prejudicar o desempenho das suas colegas que também se encontravam na sala de estudo. Este pedido proporcionou respostas impulsivas como a agressão verbal e física. As jovens culpavam-se uma à outra pela origem da situação de perturbação.

Face à situação exposta, apresenta-se a descrição sumária das sessões de intervenção levadas a cabo no âmbito da Mediação de conflitos (Tabela 4), com o objetivo de melhorar a relação entre as jovens. Estas sessões decorreram no Gabinete de Psicologia da instituição e nestas as duas jovens estiveram sempre presentes.

Tabela 4 – Sessões de mediação de conflitos

Sessões	Objetivos	Estratégias
Sessão n.º1 (Pré-mediação)	<ol style="list-style-type: none">1. Explicar em que consiste o processo de mediação e o papel da mediadora2. Sensibilizar as envolvidas sobre a importância da mediação3. Relatar as regras do processo de mediação4. Questionar as envolvidas se querem participar no processo de mediação	Reunião conjunta com as jovens

⁷ Nome fictício.

Sessão n.º2 (Início da mediação)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ouvir as partes, separadamente, de modo a conhecer as diferentes posições, interesses e necessidades 2. Aprofundar as emoções e os sentimentos das envolvidas 	Reunião com as duas jovens separadamente
Sessão n.º3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estabelecer um diálogo colaborativo entre as envolvidas para refletir sobre a situação 2. Consciencializar as envolvidas sobre a importância de resolver a situação 3. Identificar práticas alternativas desejáveis 	Reunião conjunta com as jovens
Sessão n.º4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Transformar a relação das envolvidas 2. Reconhecer a importância de todas as partes para a resolução do problema 3. Estabelecer um acordo 	Reunião conjunta com as jovens

Num primeiro momento considerou-se essencial a realização de sessões de *pré-mediação* para as intervenientes diretas na situação. Estas sessões tiveram como objetivos explicar em que consiste o processo de mediação e o papel da mediadora, sensibilizar para a importância da mediação, relatar as regras do processo de mediação (confidencialidade e respeito pelo outro) e questionar as envolvidas se querem ou não participar no processo.

Num segundo momento, e como as jovens aceitaram participar no processo de mediação, procedeu-se às sessões de mediação propriamente ditas. Neste sentido, na *segunda sessão* ouviu-se, separadamente, as envolvidas, de modo a compreender as respetivas posições, interesses e necessidades face à situação. Para além disso, estas tiveram a oportunidade de expressar e analisar as suas emoções e sentimentos. Para tal recorreu-se às técnicas da escuta ativa, designadamente mostrar interesse, clarificar, parafrasear, fazer eco e resumir, tendo-se registado as informações recolhidas no diário de (auto) supervisão.

A *terceira sessão* foi uma sessão conjunta com as duas partes, com o objetivo de estabelecer um diálogo colaborativo para refletir sobre a situação. Esta sessão serviu também para consciencializar as jovens para a importância de resolver a situação. Assim, solicitou-se às jovens que relatassem as suas posições e interesses face ao conflito, assim como as atitudes negativas que tinham com a colega e aquelas que, na sua ótica, precisavam de ser alteradas. Com esta partilha existiu um reconhecimento da importância de todas as partes para a resolução da situação. Por isso, a *quarta sessão* destinou-se à discussão/reflexão conjunta de um acordo. Este acordo consistiu na negociação de ações que as jovens tinham que cumprir futuramente, tendo sido posteriormente redigido pelas próprias com a minha colaboração (Apêndice 8).

5.1.2. Avaliação da intervenção

A realização destas sessões de mediação revelou-se de extrema importância para o (re) estabelecimento da relação entre as jovens. Estas jovens demonstraram uma progressiva abertura para o diálogo, escutaram-se atentamente, refletiram sobre as suas atitudes menos positivas e demonstraram um interesse em melhorar esta situação. Reconheceram que ambas as partes agiram mal, conseguiram colocar-se no lugar uma da outra, demonstraram uma predisposição para a mudança e agiram em conformidade com o que ficou negociado na sessão de mediação.

Nas semanas seguintes constatou-se que sempre que existia alguma incompatibilidade entre as jovens, pelo menos uma das partes tentava, sem recorrer à mediadora, conversar com a colega no sentido de ultrapassar a situação. Portanto, pode-se afirmar que as estratégias abordadas com as jovens foram úteis para o desenvolvimento de competências de mediação.

É de notar que esta progressiva construção de relações entre as jovens não se deveu apenas a estas sessões de mediação resolutive. Na verdade, estas jovens foram sujeitas a uma intervenção de mediação de carácter preventivo com a duração de cinco meses (descrita no ponto 5.2. desta mesma secção), a qual contribuiu para que as jovens mobilizassem aprendizagens adquiridas nesta intervenção para as sessões de resolução de conflitos.

Estes progressos nas relações entre as jovens foram também constatados pelas técnicas das instituições que referiram que:

“estas sessões ajudaram as jovens a perceberem que existem outras estratégias para lidar com os conflitos, que não englobam comportamentos agressivos, inclusive os verbais”;

“as jovens melhoraram a sua relação, como consequência também da sua participação nas sessões de mediação de carácter preventivo”.

As técnicas mencionaram ainda que as jovens estão mais predispostas para dialogar sobre os seus conflitos, no sentido de os ultrapassar, pois aprenderam que é possível negociar estratégias com vantagens para ambas as partes, aplicando-as no seu dia-a-dia:

- "As jovens estão mais predispostas para melhorarem as suas relações com o recurso ao diálogo, pois aprenderam estratégias para gerir conflitos, sem utilizar uma linguagem menos apropriada, a humilhação, os comportamentos agressivos";

- "(...) tiveram a percepção de que é possível negociar";

- "Tendo em conta o público, com várias problemáticas, as estratégias implementadas foram muito úteis para as jovens se sentirem mais confortáveis e saberem lidar com situações de conflito, uma vez que não estavam preparadas para lidar com estas situações. Foi, sem dúvida, uma intervenção com um carácter inovador".

5.1.3. Implicações das sessões de mediação

A partir dos resultados positivos que emergiram das sessões de mediação, reconhecido quer pelas jovens quer pelos técnicos e outros elementos da equipa, constatou-se que seria vantajoso a construção de um Guia Prático intitulado “Aprender a lidar melhor com os conflitos e os problemas...A mediação pode fazer a diferença!” (Apêndice 9), dirigido às crianças/jovens acolhidos nesta instituição.

Este guia prático, a ser disponibilizado a todos os jovens da instituição, constituiu num recurso com orientações de boas práticas. Embora a sua elaboração tenha ficado maioritariamente a meu cargo, versões preliminares do mesmo foram discutidas com as jovens que participaram nas sessões de mediação preventiva e algumas das jovens apresentaram sugestões. Uma dessas sugestões diz respeito à introdução de ilustrações para o Guia. De modo a atender a esta sugestão decidiu-se estabelecer um contacto com uma colega, Marta Silva, uma vez que tem uma imensa habilidade para desenhar, e que colaborou connosco nas ilustrações do Guia Prático, dando o seu toque pessoal.

5.2. Mediação preventiva

5.2.1. Programa de competências sociais: gestão positiva de conflitos e emoções

O programa de mediação preventiva decorreu ao longo de cinco meses, na sala de reuniões da instituição e teve como objetivo geral desenvolver nas jovens competências sociais, designadamente a resolução positiva de conflitos, a comunicação, o respeito e o apreço pela diferença, o trabalho de grupo e a gestão positiva de emoções. Para tal, fez-se uso de várias atividades como se sistematizam na Tabela 5. No desenho destas atividades existiu a preocupação de as elaborar de modo consistente com a perspetiva construtivista. Assim, houve a preocupação pelo papel ativo do sujeito na construção do seu conhecimento, ao valorizar as suas ideias prévias, que são as âncoras para o desenvolvimento e reconstrução das novas aprendizagens (Bidarra & Festas 2005). Teve-se ainda em atenção que a mudança não ocorre apenas a nível cognitivo, mas também afetivo no qual os construtos se encontram enraizados, pois estes resultam de processos criativos, emocionais, racionais, tendo subjacentes sistemas de valores e podem ser revistos e substituídos por outros, permitindo ao indivíduo, de forma gradual, compreender a realidade (Kelly, 1955).

Tabela 5 – Atividades realizadas ao nível da mediação preventiva ao longo de cinco meses

Mês	Fev	mar	abril	maio	Jun
Nome da atividade					
“Pensar o conflito”	■				
“As minhas responsabilidades”		■			
“Exploradores do conflito”		■			
“Colocando-me no lugar do outro: a empatia”		■			
“Uma viagem à biblioteca: Lili e os Conflitos & Lili e a Mediação de Conflitos”		■			
“À descoberta da mediação”: Parte I: nuvens de ideias			■		
“À descoberta da mediação”: Parte II: oficina da escrita			■		
“A aventura das emoções” Parte I: visualização do filme <i>Inside Out</i> (DivertidaMente)			■		
“A aventura das emoções” Parte II: Exploração das emoções a partir do filme – desenho das emoções retratadas no filme; “Casinha das emoções”; “Despertar musical & Emoções”; Diário das emoções			■		
“A aventura das emoções” Parte III: Diário das emoções; gestão positiva das emoções – “Equilíbrio emocional: inspirando e expirando emoções – vamos cultivar o equilíbrio!”; aplicação prática da técnica do semáforo				■	
Consolidação das aprendizagens adquiridas - “O que ficou na minha memória...o que guardo no meu coração”				■	
Construção da árvore das aprendizagens					■
Escrita colaborativa (Dr. ^a Gabriela Cunha)				■	

Apresenta-se de seguida de modo mais detalhado, cada uma das atividades implementadas e a sua avaliação.

5.2.2. Descrição da intervenção

5.2.2.1. Pensar o conflito

A primeira atividade desenvolvida intitulou-se “Pensar o conflito” e encontra-se sumariada na tabela abaixo (Tabela 6). Tendo em conta os objetivos desta atividade efetuaram-se as atividades descritas. Começou-se pelo Brainstorming tendo sido colocada a questão “Para ti, o conflito é algo negativo ou positivo?”. Para além disso foi solicitado às jovens que indicassem vocábulos que associavam ao conceito de conflito. O Brainstorming foi implementado usando novelos de lã que ao passar de mão em mão iam formando uma teia de

fiões. Foram usados dois novelos de lã de cores distintas: cor vermelha (para quem percecionasse o conflito como algo negativo) e cor verde (para quem percecionasse o conflito como algo positivo). Esta atividade foi gravada em vídeo que depois foi visualizado pelas jovens e discutido com as mesmas. Após discutir as duas teias de lã, que representavam as percepções das jovens sobre o conflito, registaram-se as ideias iniciais em cartolina. Na teia construída predominou a cor vermelha (Apêndice 10).

De seguida, passou-se à visualização de uma curta-metragem “A Ponte” (“The Bridge”), seguindo-se uma atividade de discussão orientada a partir de um guião com as seguintes questões: o que observaram no vídeo? Existiu algum conflito? Se sim, qual? Como foi resolvido? Apresentou-se um PowerPoint com ideias-chave sobre o conflito e uma imagem para as jovens identificarem algumas fases adotadas na resolução de uma situação de conflito (Apêndice 11).

No final, construiu-se uma nova teia (Apêndice 12), que espelhou um novo olhar das jovens sobre o conflito e registou-se as ideias em cartolina, de modo a existir um confronto com as ideias iniciais.

Tabela 6 - Atividade “Pensar o conflito”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Averiguar a percepção dos jovens sobre o conceito de conflito - Refletir com as jovens sobre a noção de conflito como algo natural nas relações interpessoais - Refletir com as jovens sobre a importância de saber lidar/gerir positivamente os conflitos - Introduzir algumas estratégias positivas de resolução de conflitos - Promover o debate de ideias
Técnica (s)/ método (s)	Brainstorming com recurso ao novelo de lã; visualização da curta-metragem “A Ponte”(“The Bridge”) de modo a identificarem a analogia presente entre o que visualizaram e a teia; método expositivo/interativo; discussão/reflexão em grupo e apresentação/negociação sobre elaboração dos frutos no final de cada atividade para a construção final da árvore das aprendizagens
Recursos	Novelos de lã (vermelho e verde); cartolina; marcadores; computador; PowerPoint; projetor; colunas; cadeiras; lápis de cor; máquina fotográfica; curta-metragem “A Ponte”
Tempo	1h
N.º de participantes	7 jovens

Reflexão/avaliação da sessão - Esta atividade revelou-se importante, na medida em que permitiu às jovens consciencializarem-se sobre as suas ideias acerca do conflito e refletir sobre elas. Acredita-se que só valorizando as ideias prévias dos sujeitos, o novo conhecimento terá sentido e, conseqüentemente, se poderão desenvolver ações ajustadas às reais necessidades manifestadas. No decorrer da sessão, todas as jovens demonstraram entusiasmo e interesse, assim como curiosidade sobre o que se iria passar, os assuntos que iriam ser trabalhados e as

tarefas que iriam realizar. No que se refere à percepção das jovens sobre a sessão, os seus comentários registados no meu diário de bordo foram positivos:

“ – Podemos fazer mais atividades destas?”

“ – Quero mais sessões assim.”

As jovens consideraram que o recurso à teia foi bastante positivo, pois todos os elementos do grupo perceberam que são importantes para o grupo, que ninguém substitui ninguém, e que todas as opiniões são importantes. Isto é, a teia permitiu que todos os elementos se sentissem verdadeiramente parte integrante do grupo:

– “(...) gostei de ver o vídeo e da teia que construímos”;

– “Sem nós não havia teia”;

– “ Gostei porque demos todas a nossa opinião”.

No que se refere à percepção das jovens sobre o conceito de conflito, constata-se que a atividade foi bem-sucedida, pelo menos a curto prazo. Todas as jovens associaram, numa primeira instância, o conflito a algo negativo. Contudo, no final da sessão, conseguiram ter uma visão diferente sobre o conceito de conflito quando na sessão se introduziu algumas estratégias de resolução positiva dos conflitos, como se pode constatar na tabela que se segue (Tabela 7).

Tabela 7 - Palavras utilizadas pelas jovens antes e após a intervenção

Palavras usadas antes da intervenção (teia vermelha)	Palavras usadas após a intervenção (teia verde)
“Porrada”; “briga/discussão”; “guerra”; “chatices”; “pessoa a magoar a outra”, “briga/discussão”	“Conversar”; “respeito”; “ouvir o outro”; “aprender com os outros”; “aceitar outras opiniões”; “ser amigos”; “pensar antes de agir” e “troca de ideias”

A evolução das palavras usadas para explicitar o que é o conflito poderá ser explicada pelos momentos de reflexão que permitiram analisar a importância da gestão positiva de conflitos, através da visualização da curta-metragem. Esta visualização contribuiu para que as jovens conseguissem identificar algumas alternativas para evitar/solucionar eventuais conflitos e construir uma nova teia, com base em algumas ideias que compreenderam do vídeo. Isto é, conseguiram olhar para o conflito de uma forma diferente e refletir sobre a importância de gerir os de uma forma positiva.

As percepções das jovens estão de acordo com os registos que efetuei a partir da observação participante nas sessões. Para além disso, constatei ainda: o respeito pelas opiniões de todos, na medida em que os elementos partilharam com o grupo palavras que associavam ao

conflito e os restantes colegas respeitaram as diversas opiniões, mesmo que contraditórias às suas; o espírito de companheirismo quando, e a título de exemplo, uma jovem referiu que não sabia o que era um conflito e algumas colegas tentaram explicar, através de exemplos práticos: “Quando aqui no colégio há discussões e chatices, isso é conflito”.

Das várias atividades implementadas ao longo da sessão, destaco o envolvimento das jovens na elaboração dos frutos, nos quais escreveram as aprendizagens adquiridas. Em relação a esta tarefa as jovens questionaram-me sobre o local onde a poderíamos colocar e apresentaram as suas sugestões:

- “Temos que pensar num sítio onde todos os meninos vejam”.

Por seu turno, também verifiquei algum receio sobre a identificação dos materiais quando uma jovem me colocou a seguinte questão:

- “Os outros meninos do colégio vão saber quem fez o quê?”.

Este último comentário foi importante, na medida em que me fez refletir e estar atenta à identificação dos materiais que poderiam ser alvo de exposição na instituição.

Durante esta sessão, registei também alguns aspetos que deveriam ser tidos em conta nas sessões seguintes, dos quais se destaca: o comportamento das jovens, por vezes, desajustado e o relacionamento interpessoal, entre elas, por vezes impróprio. Assim, considerou-se pertinente negociar com as jovens algumas regras de comportamento durante as sessões. Estas regras foram construídas com o envolvimento do grupo na sua elaboração. Para além disso, elegeu-se um responsável por cada sessão e elaborou-se em conjunto com as jovens as tarefas do responsável. Assim, ao envolver ativamente as jovens nesta atividade, estas assumiram um compromisso, pois potencializou-se o seu cumprimento e acredita-se que estas ações poderão ter tido impactos positivos no seu desenvolvimento pessoal.

Finalmente salienta-se que esta foi uma experiência nova, que as aproximou mais enquanto grupo, dado que até à data não era muito recorrente a realização de tarefas em grupo, exceto em trabalhos escolares.

5.2.2.2. As minhas responsabilidades

Na sequência da atividade anterior surgiu a atividade “As minhas responsabilidades”, que se encontra sumariada na Tabela 8.

No início desta atividade propôs-se às jovens a negociação das regras para o decorrer das sessões e a eleição de um responsável por cada sessão, assim como a definição das responsabilidades deste. Como as jovens se mostraram recetivas às propostas, procedeu-se a

um sorteio para a eleição dos responsáveis. De seguida, cada jovem escreveu num *post-it* as tarefas que, na sua opinião, o responsável pela sessão devia desempenhar. Estas tarefas foram alvo de partilha no seio do grupo, para se chegar a um consenso quanto às tarefas definitivas. Posteriormente, e adotando a estratégia anterior, cada jovem escreveu num *post-it* as regras que, na sua opinião, deviam fazer parte das sessões para que estas funcionassem adequadamente. Estas foram igualmente discutidas no seio do grupo.

Tabela 8 - Atividade “As minhas responsabilidades”

Objetivos	- Inculcar o sentido de responsabilidade - Negociar com as jovens as regras das sessões e as tarefas do responsável - Fomentar a coesão do grupo e o trabalho cooperativo - Promover a corresponsabilização
Técnica (s) / método (s)	Método interativo; tarefas individuais e reflexão/discussão em grupo
Recursos	<i>Post-its</i> ; folhas de papel A4; lápis de cor; computador; PowerPoint; projetor; cadeiras
Tempo	1h
N.º de participantes	7 jovens

Reflexão/avaliação da sessão – Implementou-se estas estratégias, pois acredita-se que em qualquer intervenção que se leve a cabo é de extrema importância atender às opiniões e características peculiares de cada sujeito, para que surtam efeitos positivos/desejáveis. É importante dar voz ativa a todos os intervenientes para que se impulse a aprendizagem. Como sublinha Freire (2012, p.65)

“Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática procurar a coerência como este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado, vazio e inoperante”.

Pode-se, então, afirmar que esta sessão foi frutífera para o desenvolvimento de competências pessoais das jovens, uma vez que as estratégias implementadas podem fomentar, a longo prazo, um forte sentido de responsabilidade e autonomia às jovens. Estas também sentiram uma valorização e um reconhecimento do seu empenho como se constata nos seguintes excertos retirados do questionário aplicado às jovens:

- “Ser responsável foi uma experiência indescritível e adorei poder ajudar a Patrícia na sessão e demonstrar que sou capaz de fazer algo diferente”;
- “(...)Gostei também que confiassem no meu trabalho (...)”;
- “Em me sentir mais responsável...em me sentir mais autónoma...em poder partilhar os meus conhecimentos com as minhas amigas”;
- “Percebi que quando fui responsável, tenho que ter paciência com as ideias que me são dirigidas. E também percebi que eu tenho que ter mais confiança em mim”;

- “A minha experiência como responsável foi única. Foi a primeira vez que fiz/realizei uma atividade assim. Acho que tive uma boa prestação como responsável”.

Acredita-se que as jovens, ao serem implicadas no processo de construção/participação ativa e conjunta, tornar-se-ão cidadãs mais responsáveis e autónomas. Pensa-se que este voto de confiança é crucial para o seu processo de autonomização.

Realça-se também as propostas que surgiram no seio do grupo para as tarefas do responsável pelas sessões, nomeadamente o envolvimento dos mesmos na preparação das atividades a desenvolver em cada sessão (Apêndice 13).

Nesta sessão, existiu, ainda, uma troca de palavras menos positivas entre alguns jovens, que contribuiu para a existência de algumas tensões no seio do grupo. Facto que me fez refletir e construir mais dois casos práticos para serem trabalhados pelas jovens na sessão seguinte.

Em suma, as atividades implementadas tiveram, de facto, um impacto significativo nas jovens. A título de exemplo, e partilhando uma situação que vivenciei, uma jovem de dez anos veio ter comigo para me informar que iria ter a visita da mãe, mas que queria estar presente na sessão.

Ao refletir sobre o impacto que as sessões têm vindo a ter nas jovens, bem como sobre as diferentes competências que mobilizam para a ação (ex.: escrita) considerou-se que talvez fosse vantajoso que as competências de trabalho cooperativo, desenvolvidas ao longo das sessões, fossem mobilizadas para outros contextos dentro da instituição, por exemplo na sala de estudo. Tal poderia ser posto em prática pela tutoria entre pares, contribuindo para a promoção de melhores relações interpessoais, diminuindo, assim, a conflitualidade e as tensões existentes.

5.2.2.3. Exploradores do conflito

Após a abordagem inicial do conflito e de auscultar as perceções das jovens sobre este conceito, implementou-se a atividade “Exploradores do conflito” (Tabela 9).

Esta atividade consistiu na análise de casos práticos, ilustrativos de situações de conflito e de não conflito, construídos com base nas observações realizadas na fase do diagnóstico de necessidades.

Numa primeira fase, formaram-se os pares (aleatoriamente) e, em seguida, as jovens retiraram, de forma aleatória, dois casos referentes a situações de conflito e/ou não conflito, que se encontravam na caixa amarela. Distribuiu-se os peixes das estratégias⁸ (pequenos) a cada

⁸ Folhas de cartolina com o formato de peixe (Apêndice 16).

par. Em pares, as jovens tinham que identificar se os casos se tratavam de uma situação de conflito ou não conflito. Se a classificassem como uma situação de conflito tinham que chegar a um consenso quanto às melhores estratégias para o resolver e escrevê-las no peixe. Se a classificassem uma situação de não conflito tinham que justificar a sua opção. No final da discussão em pares, os casos práticos que as jovens consideraram ser situações de conflito colocaram na caixa vermelha e os outros na verde.

No grande grupo, retirou-se os peixes e leu-se em voz alta a situação e as estratégias apresentadas pelo par (sem o identificar). Refletiu-se, em conjunto, e ouviu-se as diferentes opiniões, escrevendo-se uma estratégia que emergiu no grande grupo no peixe das estratégias grande.

Posteriormente, e de forma a sintetizar as ideias abordadas, apresentou-se uma lista de frases e as jovens, em conjunto, tinham que selecionar e colar numa cartolina as situações que se enquadravam no ‘não vale’ e no ‘deves’ para resolver positivamente os conflitos (Apêndice 14).

Por fim, apresentou-se as ideias-chave da sessão em PowerPoint, nomeadamente os passos a ter em conta para resolver os conflitos positivamente (Monjas, M., 1996 cit por Rodríguez et al., 2012). Para além disso na ‘Caixinha Secreta’ as jovens tiveram a oportunidade de serem acompanhadas individualmente, de modo a resolverem os seus problemas/conflitos e aprenderem a lidar melhor com as suas emoções.

Tabela 9 - Atividade “Exploradores do conflito”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar situações de conflito e não conflito - Aumentar a capacidade de solução em situações de tensão - Promover o debate de ideias - Enriquecer a socialização - Fomentar o trabalho cooperativo - Promover o autorreconhecimento e a autoconsciência das jovens - Refletir com as jovens sobre estratégias positivas para resolver conflitos - Introduzir o conceito de ‘mediação de conflitos’
Técnica (s) / método(s)	Método expositivo/interativo; trabalho de pares; discussão/reflexão em grupo
Recursos	8 casos práticos (Apêndice 15); peixes das estratégias – grandes e pequenos (Apêndice 16); cartolina; cola; caixas forradas (N=3); papel de crepe (verde, vermelho e amarelo); cadeiras; lápis; projetor; computador; PowerPoint
Tempo	1h30min
N.º de participantes	7 jovens

Reflexão/Avaliação da sessão – Esta atividade foi fundamental para que as jovens desenvolvessem a sua capacidade de compreender a resolução positiva de conflitos/tensões. Realça-se a importância de existir nos processos de aprendizagem uma aproximação dos

conteúdos explorados ao contexto real, uma vez que só assim terão um verdadeiro significado para as jovens. Nesta sessão em concreto, destaca-se que a utilização de casos práticos que abordavam situações reais, nomeadamente alguns episódios da vida diária destas jovens, teve um impacto significativo na aprendizagem das mesmas, na medida em que estas detiveram uma maior sensibilidade na sua exploração, pois reviram-se em muitos deles, e apresentaram estratégias adequadas para cada caso, refletindo sobre a importância da gestão positiva de conflitos. A título de exemplo, apresenta-se o relato de uma jovem: “é importante porque nos põe a pensar sobre algumas coisas e a saber lidar com elas”.

As jovens participaram ativamente na discussão dos casos, partilharam as suas estratégias para cada caso e respeitaram as diferentes opiniões. Quando não concordavam com as dos colegas, expunham a sua opinião, explicando o porquê de não concordarem, sem imporem a sua opinião. Destacam-se, ainda, as atitudes e o interesse demonstrado pela responsável por esta sessão (elemento mais novo do grupo), uma vez que cumpriu as tarefas e teve em consideração as regras negociadas na sessão anterior, como por exemplo chamou a atenção as colegas quando estas estavam a falar mais alto, colaborou na dinamização da sessão, ajudou a preparar a mesma e, no final, verificou se a sala estava limpa.

Outro aspeto a destacar prende-se com a discussão grupal do caso prático número dois, uma vez que só um elemento do grupo não partilhou a mesma opinião dos restantes elementos, referindo que se tratava de um conflito. Os restantes elementos do grupo tentaram explicar o porquê de não se tratar de um conflito, justificando que as jovens apenas tinham opiniões distintas (Apêndice 17). As jovens que estiveram com o caso prático número cinco mostraram interesse em saber o que era a mediação de conflitos, questionando-me acerca da mesma. Posteriormente, a mediação foi abordada, em traços gerais, no grande grupo.

No decorrer da sessão, uma jovem após a apresentação da “caixinha secreta” quis conversar comigo e manifestou interesse em participar em sessões individuais, ao longo do ano letivo, para gerir melhor as suas emoções.⁹

A única dificuldade que senti no decorrer desta atividade foi a gestão do tempo, dado que no momento do ‘pensamento grupal’ não houve tempo para escrever as estratégias de todos os casos nos peixes grandes como o previsto, contudo foram discutidos oralmente no seio do grupo.

⁹ Para o efeito, utilizou-se a estratégia - “Cuidado com o lobo” (Apêndice 18) e a “Técnica do Semáforo” (Apêndice 19), que segundo a jovem a ajudaram a controlar melhor a sua impulsividade.

Desta sessão resultaram algumas recomendações para as sessões seguintes, nomeadamente uma melhor gestão do tempo, uma redução e/ou distribuição mais equilibrada de conteúdos. Esta sessão permitiu ainda constatar a importância da existência de um responsável por sessão, uma vez que após a leitura do diário das aprendizagens da responsável pela sessão pode-se constatar que esta se sentiu valorizada, o que nos leva a inferir esta estratégia apresenta potencialidades para o desenvolvimento da autonomia das jovens.

5.2.2.4. Colocando-me no lugar do outro: a empatia

Analisados os casos práticos e discutidas algumas estratégias de resolução positiva de conflitos, implementou-se a atividade “Colocando-me no lugar do outro: a empatia”, que se encontra sumariada na tabela 10.

Esta atividade teve por base a dimensão socioeducativa do método do Teatro do Oprimido, onde as jovens tiveram oportunidade de representar, individualmente e/ou a pares, uma situação de conflito vivenciada por si ou que presenciaram. Após esta dramatização existiu um momento de reflexão, no qual fui interagindo com as jovens da ‘plateia’ com as seguintes questões: como pensam que ele se sentiu quando a vossa colega disse aquilo? Como se sentiriam se fosse convosco? Imaginem que estão no lugar dele... que conselhos lhe dariam para solucionar o problema? Para complementar e enriquecer esta discussão em grupo apresentou-se uma curta-metragem sobre empatia.

Tabela 10 - Atividade “Colocando-me no lugar do outro: a empatia”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir o conceito de empatia - Refletir com as jovens sobre a importância da empatia - Representar situações de conflito (vivenciadas ou assistidas pelas jovens) - Desenvolver com as jovens estratégias para resolver positivamente as situações dramatizadas - Promover o debate de ideias - Estimular a descoberta das potencialidades criativas das jovens - Desenvolver competências de relacionamento interpessoal - Promover um maior contacto e expressão das jovens através das emoções - Fomentar uma aprendizagem/reflexão através da prática teatral - Proporcionar às jovens a aquisição de competências para conviver com as possíveis consequências das suas ações
Técnica (s)/ método(s)	- Adaptação da técnica do teatro do oprimido/fórum: “ <i>Somos todos protagonistas – Transformando-me em palco...</i> ”; método interativo
Recursos	Curta-metragem; PowerPoint; computador; projetor; lápis; cadeiras
Tempo	1h
N.º de participantes	7 jovens

Reflexão/avaliação da sessão – Tendo em conta que a empatia é um elemento da consciência emocional, sendo entendida como a “capacidade para tomar consciência das

próprias emoções e das emoções dos outros” (Bisquerra, 2009), pode-se considerar que é a base sobre a qual se constroem e se desenvolvem as outras competências, uma vez que a consciência é o primeiro momento para que seja possível esta expansão.

Por esta razão, a implementação destas estratégias sensibilizou as jovens para a gestão positiva dos seus conflitos, dado que se privilegiou a interpretação do seu próprio papel, isto é, cada jovem representou situações de conflito vivenciadas por si e/ou pelo grupo de pares, tentando descobrir formas de libertação.

No desenvolvimento desta atividade, as jovens tiveram a noção que, de facto, existem estratégias alternativas para resolverem os conflitos, que não se restringem a comportamentos agressivos, a linguagens inapropriadas, à humilhação, entre outras. Segundo Boal (1980), o Teatro do Oprimido é “uma forma de manifestação de teatro popular, (...) não é o teatro para o oprimido: é o teatro dele mesmo”. Esta estratégia apresenta, assim, potencialidades para o desenvolvimento de competências das crianças, nomeadamente ao estimular o diálogo, a discussão e a *problematização* sobre situações de conflito, através da intervenção direta na ação teatral. Ao envolver todas as jovens no debate das situações representadas, esta atividade fomentou a análise e a discussão/reflexão conjunta, assim como a criatividade das jovens ao propor alternativas para as situações do quotidiano em questão, visando, desta forma, a transformação dessa realidade.

Esta dimensão emancipatória é o princípio fundamental sobre o qual incide esta técnica. Como afirma Boal (1980), o Teatro do Oprimido “(...) cria o diálogo, busca a transitividade, interroga o espectador e dele se espera uma resposta. O teatro do oprimido procura desenvolver o desejo de criar espaço no qual se possa, criar aprender, ensinar... transformar”. Facto que foi comprovado pelo interesse e participação na dramatização, bem como os conflitos selecionados pelas jovens para dramatizarem, que foram muito ao encontro dos explorados na sessão anterior.

Importa destacar, também, que as jovens mencionaram como dificuldades o significado de “colocar-se no lugar do outro” e, ainda, a enorme dificuldade de “nos colocarmos nesse papel”. O que demonstra que esta atividade possibilitou uma reflexão sobre estas questões que são de extrema importância para as suas vidas.

Um aspeto que também se considera relevante destacar, é o facto de o grupo ter motivado uma colega, de quinze anos, a participar nesta sessão, o que revela interesse pelas

sessões que se dinamizaram. Ou seja, este *continuum* de sessões contribuiu para o desenvolvimento integral das jovens.

Destacam-se, ainda, a dinâmica de trabalho realizado pelos atores do processo, nomeadamente a participação do grupo de “espetadores” na elaboração de estratégias. Estes apresentaram possibilidades de soluções favoráveis para as situações de conflito apresentadas. Destaca-se também a capacidade empática das jovens: não se sentiram muito confortáveis no lugar do outro, quando foram humilhadas (insultadas), o que as fez refletir sobre situações onde ocuparam o lugar do ‘agressor’.

5.2.2.5. Uma viagem à biblioteca: Lili e os Conflitos & Lili e a Mediação de Conflitos

Para consolidar o conceito de ‘mediação de conflitos’, introduzido de forma muito geral na atividade três – “Exploradores do conflito” –, considerou-se que seria interessante e pertinente proporcionar ao grupo uma visita guiada à Biblioteca Municipal, a qual foi articulada com as Bibliotecárias. Foram apresentados dois contos infantis sobre mediação: “Lili e os Conflitos” e “Lili e a Mediação de Conflitos”, da autoria de Gabriela Cunha, e realizou-se uma visita guiada à biblioteca. Esta atividade, que se encontra sumariada na tabela 11, também se alargou para outras crianças/jovens que integram Agrupamentos de Escolas do concelho e realizou-se na pausa letiva das férias da Páscoa, razão pela qual algumas jovens que frequentaram as sessões ao longo do ano não puderam participar, uma vez que foram a casa durante esse período.

Tabela 11- Atividade “Uma viagem à biblioteca”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Aproximar as crianças/jovens da comunidade - Introduzir o conceito de mediação de conflitos - Incentivar o gosto e os hábitos de leitura - Dar a conhecer aos jovens os espaços existentes numa biblioteca - Proporcionar aos jovens um espaço de aprendizagem e de novas experiências - Proporcionar o contacto com outras crianças/jovens
Técnica(s) / método(s)	Visita guiada à biblioteca; leitura e reflexão sobre os contos
Recursos	Auditório da biblioteca municipal; contos infantis; técnicos da biblioteca; mediadora
Co- Parcerias	Biblioteca Municipal
Tempo	3h
Local	Biblioteca Municipal
N.º de participantes	5 jovens

Reflexão/avaliação da sessão - Acredita-se que esta atividade ao ser desenvolvida no exterior da instituição teve um impacto muito significativo nas jovens, pois proporcionou vivências com outras crianças/jovens. Constatou-se este impacto, através da observação da

alegria e entusiasmo manifestado pelas jovens, assim como da redação de um texto, de livre e espontânea vontade, que me foi entregue por uma jovem sobre a sua experiência da ida à biblioteca (Apêndice 20).

Poder-se-á refletir sobre estes aspetos, e pensar em estratégias que possibilitem a participação destes jovens em atividades extracurriculares ao longo do ano letivo, como por exemplo a prática de algumas modalidades desportivas, uma vez que se acredita que poderão ter efeitos positivos e com reflexos a vários níveis do desenvolvimento dos jovens (Ribeiro, 2011).

5.2.2.6. À descoberta da mediação

A atividade “À descoberta da mediação”, que se encontra sumariada na tabela 12, surgiu para dar continuidade e sentido prático aos conceitos discutidos na dramatização dos contos infantis que se realizou na Biblioteca Municipal (5.2.2.5).

A atividade dividiu-se em dois momentos (Parte I e Parte II). Numa fase inicial, selecionou-se duas porta-vozes, que estiveram presentes na atividade “Viagem à Biblioteca”, para relerem em voz alta os contos. Iniciou-se com a leitura do conto “Lili e os Conflitos” e após a mesma, as jovens, individualmente, escreveram em *post-its* as ideias-chave, que na sua opinião, resumiam o conto. De seguida, existiu a partilha e o debate das propostas, que originou a construção partilhada de nuvens de ideias, onde se agrupou as ideias semelhantes em cartolinas com a mesma cor (Apêndice 21).

Usando a mesma metodologia, procedendo-se à análise do conto “Lili e a Mediação de Conflitos” e apresentaram-se as ideias-chave da sessão em PowerPoint.

Na semana seguinte à realização da primeira parte desta atividade, aprofundou-se o conceito de mediação, com o recurso ao PowerPoint. Uma vez que as jovens estavam mais familiarizadas com o conceito de mediação de conflitos, apresentou-se uma proposta de logótipo para o projeto (Figura 9) e ouviu-se as diversas opiniões sobre o mesmo, nomeadamente se gostavam ou não, questionando-as sobre eventuais propostas de melhoria.



Figura 9 - Logótipo do projeto.

De seguida, em conjunto e numa disposição circular para facilitar o contacto visual, procedeu-se ao debate de ideias sobre um caso de conflito a construir e sobre as respetivas estratégias para a sua resolução.

Tabela 12 - Atividade “À descoberta da mediação”

Parte I: oficina da leitura	
Objetivos	- Analisar os contos dramatizados na Biblioteca Municipal - Proporcionar a reflexão sobre as temáticas ilustradas nos contos (conflito, empatia, respeito, mediação de conflitos) - Promover o debate de ideias - Incentivar à participação ativa
Técnica(s)/ método(s)	- Nuvens de ideias; discussão/reflexão em grupo
Recursos	Computador; Powerpoint; post-its coloridos, folhas de cartolina A4 coloridas; contos infantis; lápis
Tempo	1h
N.º de participantes	6 jovens
Parte II: oficina da escrita	
Objetivos	- Aplicar os conceitos explorados - Negociar com as jovens o logótipo para o projeto - Desenvolver competências de escrita - Incentivar o gosto pela escrita - Apelar à criatividade das jovens
Técnica (s)/ método(s)	Método expositivo/interativo; escrita colaborativa
Recursos	Projetor; computador; contos infantis; folhas A4; canetas
Tempo	1h
N.º de participantes	7 jovens

Reflexão/avaliação das sessões - O balanço destas atividades foi bastante positivo, uma vez que se pode aferir, através dos dados recolhidos, a pertinência destas atividades para aprofundar aprendizagens sobre mediação de conflitos, tendo as jovens mobilizado essas aprendizagens para uma situação de conflito imaginada por si. Posteriormente, duas jovens sugeriram e ofereceram-se para elaborar, em computador, uma síntese das ideias debatidas. O que reflete o interesse das jovens pela sessão.

Como pontos relevantes da sessão, as jovens destacaram os momentos de convivência, a audição das histórias, a leitura e a escrita do texto. Destacaram como contratempos a dificuldade em saber como resolver positivamente os conflitos. Este último aspeto sugere que estas atividades as fizeram refletir sobre estas temáticas importantes do seu quotidiano, mas que ainda são de difícil implementação pelas jovens.

5.2.2.7. A aventura das emoções

Terminada a abordagem dos conteúdos iniciais previstos no programa de competências sociais, introduziu-se a temática das emoções com a atividade “A aventura das emoções”, que

se subdividiu em três sessões (Parte I, Parte II e Parte III) e que se encontra sumariada na tabela 13.

Numa primeira sessão (Parte I) visualizou-se o filme “Inside Out” (DivertidaMente). Na sessão seguinte (Parte II), distribuiu-se uma ficha de trabalho que apresentava cinco rostos, nos quais as jovens desenharam as emoções que visualizaram no filme. De seguida, apresentou-se algumas curtas-metragens do site da Disney com as diferentes emoções ilustradas no filme, para as jovens confirmarem se desenharam as emoções corretas.

Posteriormente ouviu-se diferentes sons (ondas do mar, tempestade, piano, vidros a partir e pássaros a chilrear), para as jovens associarem a emoções. Por fim, preencheram a ficha de trabalho “Casinha das emoções”, que consistiu na apresentação de três contextos distintos (instituição, escola, grupo de amigos e/ou família) para identificarem as emoções que sentem com mais frequência nos contextos apresentados, de forma a compreenderem que diferentes contextos suscitam diferentes emoções e que no mesmo contexto podem experienciar emoções distintas. Antes de a sessão terminar, apresentou-se um modelo de “Diário das emoções” que ficou como tarefa para casa.

Na sessão seguinte (Parte III) existiu a partilha dos diários das emoções realizados durante a semana (caráter voluntário) e refletiu-se sobre eles. De seguida, implementou-se a atividade sobre a gestão positiva de emoções – “Equilíbrio emocional: inspirando e expirando emoções...Vamos cultivar o equilíbrio!”. Esta atividade consistiu na distribuição de balões, nos quais as jovens desenharam emoções ‘negativas’ e depois encheram-nos. À medida que os iam enchendo, explicou-se que as emoções são como o ar que se utiliza para encher os balões, isto é, se não existir um equilíbrio (gestão adequada das emoções) o balão “explode”, assim como acontece quando as emoções ‘negativas’ nos dominam. Para finalizar a sessão, a tarefa seguinte consistiu na aplicação prática da técnica do semáforo, que se dividiu em dois momentos: num primeiro momento as jovens desenharam os seus semáforos das emoções e no momento seguinte identificaram uma situação que gostavam de aprender a lidar melhor. Para isso, aplicaram a técnica do semáforo, respondendo às seguintes questões: emoção sentida e o porquê; resposta adotada (impulsiva ou refletida) e as consequências; resposta apropriada e as suas consequências; como é que poderiam alterar a situação? Após esta atividade existiu um momento de discussão e reflexão no grupo e a sessão terminou com a visualização de uma curta-metragem sobre a importância de gerir as emoções.

Tabela 13 - Atividade “A aventura das emoções”

Parte I	
Objetivos	Introduzir a temática das emoções com a visualização de um filme
Técnica(s)/método(s)	Visualização do filme <i>Inside Out</i> (“DivertidaMente”)
Recursos	Projektor; computador; filme, cadeiras
Tempo	2h
N.º de participantes	8 jovens
Parte II	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as diferentes emoções - Associar diversos tipos de sons a emoções - Identificar as emoções que experimentam com mais frequência as jovens estando no colégio, na escola e com o grupo de amigos - Desenvolver uma maior competência emocional
Técnica(s)/método(s)	- Ficha de trabalho sobre as emoções (Apêndice 22); curtas-metragens (site da Disney); discussão/reflexão em grupo; apresentação de diferentes sons (mar, tempestade, piano, vidros a partir, pássaros a chilrear); ficha de trabalho “Casinha das Emoções” (Apêndice 23); apresentação de um modelo de ‘diário das minhas emoções’ – tarefa para casa
Recursos	Computador; projetor; folhas de trabalho (rostos); sons; folhas de trabalho “Casinhas das emoções”
Tempo	1h30min
N.º de participantes	8 jovens
Parte III	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o autoconhecimento emocional - Adquirir um melhor conhecimento das próprias emoções - Desenvolver nas jovens a capacidade de reconhecerem o seu estado de ânimo e o dos colegas nos diferentes momentos do dia - Desenvolver a habilidade de controlar as próprias emoções - Desenvolver uma maior competência emocional - Refletir com as jovens que a expressão das emoções difere entre os sujeitos - Desenvolver estratégias positivas de gestão de emoções
Técnica(s)/método(s)	Desenho de emoções negativas nos balões (Apêndice 24); analogia através da atividade de gestão positiva das emoções – “Equilíbrio emocional: inspirando e expirando emoções – vamos cultivar o equilíbrio!”; técnica do semáforo; discussão/reflexão em grupo; visualização de uma curta-metragem sobre a importância de gerir as emoções
Recursos	Computador; projetor; PowerPoint; Balões; marcadores; curta-metragem “Meditar...DivertidaMente”
Tempo	1h
N.º de participantes	6 jovens

Reflexão/avaliação das sessões - As crianças e os jovens estão inseridos numa sociedade que não as ajuda a saber lidar com fracassos, falhas e perdas. Como afirma Cury (2003, p.12) as crianças e os jovens “aprendem a resolver problemas matemáticos, mas não sabem resolver os seus conflitos existenciais”. Por isso, nós educadores devemos estar atentos para não nos tornarmos “(...) máquinas de trabalhar e (...) transformar as nossas crianças em máquinas de aprender” (*ibidem*, p.13).

Tendo em conta estes factos, considerou-se oportuno trabalhar com as jovens a educação emocional, uma vez que estas têm dificuldade em identificar e expressar as emoções de forma adequada. De acordo com Bisquerra (2001, p.61), uma emoção é

“um estado complexo do organismo caracterizado por uma excitação ou perturbação que predispõe uma resposta organizada. As emoções originam-se habitualmente como resposta a um acontecimento externo ou interno”.

Partilhando a mesma opinião de Bisquerra (2001, p.243) que define a educação emocional como sendo um

“processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potenciar o desenvolvimento emocional como complemento indispensável do desenvolvimento cognitivo, constituindo ambos os elementos essenciais do desenvolvimento integral da personalidade”.

Pode-se inferir que, efetivamente, o desenvolvimento de competências emocionais é importante desde tenra idade, pois permite o empoderamento das crianças para enfrentar melhor as situações da sua vida quotidiana, contribuindo, desta forma, para o aumento do seu bem-estar a nível pessoal e social, na medida em que proporciona estilos de vida melhores e relações mais saudáveis com os pares.

A educação emocional apresenta, assim, potencialidades para o desenvolvimento destas jovens, nomeadamente o autoconhecimento emocional – melhora o reconhecimento e a identificação das próprias emoções; proporciona uma maior capacidade para entender as causas dos sentimentos, um reconhecimento da diferença entre sentimentos e ações; e, ainda, um controlo das emoções (menor probabilidade de ocorrência de conflitos; maior capacidade para expressar adequadamente a raiva; menos comportamentos agressivos e autodestrutivos; mais sentimentos positivos; melhor controlo do stress; menor ansiedade social). O aproveitamento produtivo das emoções proporciona às jovens mais responsabilidade; uma maior capacidade de concentração; menos impulsividade e maior autocontrolo; melhor rendimento escolar; maior capacidade para compreender o ponto de vista da outra pessoa; uma melhora da empatia e uma maior sensibilidade para perceber os sentimentos dos outros; uma melhor capacidade de escuta; uma melhoria nas relações interpessoais e melhora a resolução de conflitos. Para além disso, proporciona uma atitude positiva na comunicação; uma maior preocupação e consideração; uma maior cooperação, ajuda e atitude de partilha (Goleman, 1996).

Assim sendo, as jovens destacaram como pontos de interesse o desenho das emoções; a convivência, a atividade ‘Despertar Musical’; a atividade dos balões e o desenho do semáforo, descrevendo a sessão com vocábulos como “tranquilidade”, “fixe”, “divertida”, “fantástica” e “amigos”. Foi evidente a atenção prestada ao filme, tendo-se constatado algumas fragilidades ao nível das emoções, quando por exemplo uma jovem se emocionou no final do filme, quando este

abordou a partilha de afetos na família. Efetivamente, constatou-se um envolvimento ativo das jovens ao longo destas sessões, pois existiu uma partilha de vivências pessoais com o grupo nomeadamente quando foi projetado o amigo imaginário da Riley (personagem do filme). Destaca-se também como ponto de interesse o facto de uma jovem, de vinte e um anos, que não pertencia ao grupo, querer participar nas atividades, nomeadamente na “Casinha das emoções” e querer partilhar com o grupo as emoções sentidas e o porquê de as sentir nos contextos apresentados.

Ficou negociado com o grupo que durante a semana cada uma iria fazer o seu diário das emoções (perceção sobre as emoções positivas e/ou negativas sentidas durante a semana e o porquê de as sentir). Apesar de nem todos os jovens terem realizado a tarefa para casa, destaca-se como aspeto positivo da sessão a partilha das emoções vivenciadas ao longo da semana. As jovens partilharam voluntariamente as emoções sentidas e as razões que as levaram a vivenciar tais emoções. Foi um momento enriquecedor para todos, uma vez que todos os elementos do grupo escutaram atentamente a partilha de emoções dos colegas.

O facto de também ter elaborado o meu diário das emoções da semana e ter partilhado com o grupo foi, a meu ver, um ponto de interesse da sessão, pois senti que as jovens ficaram admiradas por ter realizado a tarefa em casa e por ter partilhado com eles tão abertamente as emoções. Em suma, constatou-se que as jovens sentiram que, efetivamente, somos todos parte integrante deste projeto, isto é, é um projeto feito para e com as crianças/jovens. Foi também importante observar que os jovens têm noção que os diferentes contextos propiciam diferentes emoções e que um mesmo contexto pode propiciar diferentes emoções para as pessoas, pois somos todos diferentes.

Incutir nas jovens que não é mau sentirmos emoções “negativas”, pois não somos responsáveis pelas emoções, revelou-se importante para que estas aprendam a lidar com elas, e a refletir sobre a importância da gestão de emoções, abordada através da analogia do balão.

Por fim, outro aspeto positivo da sessão foi o apelo às jovens sobre a relação do balão com a gestão positiva de emoções. As jovens conseguiram perceber, de forma gradual, a importância do estabelecimento de um equilíbrio emocional para uma vida saudável e feliz.

5.2.2.8. Consolidação das aprendizagens

Para consolidar as aprendizagens adquiridas ao longo do Programa de Competências Sociais desenvolvido, realizou-se a atividade “O que ficou na minha memória...o que guardo no meu coração”, que se encontra sumariada na tabela 14.

Esta atividade surgiu na sequência do desenvolvimento das sessões grupais desenvolvidas ao longo deste projeto e permitiu avaliar a pertinência destas sessões para o desenvolvimento de competências nas jovens.

Tabela 14 - Atividade “O que ficou na minha memória...o que guardo no meu coração”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Averiguar as aprendizagens adquiridas pelas jovens, através da aplicação prática dos conteúdos explorados- Desenvolver competências de desenvolvimento interpessoal- Refletir sobre a importância de não tecer juízos de valor na relação com o outro- Apelar à criatividade
Técnica (s) / método(s)	Jogo das cadeiras (para a formação de dois grupos); folha giratória (tópicos: personagens; situação de conflito; gestão de emoções, resolução do conflito; contexto; título), onde cada elemento de cada grupo teve oportunidade de partilhar as suas ideias; consenso em grupo das ideias debatidas e redação/ilustração da história (Graffiti cooperativo); distribuição da lista de verificação a cada grupo (“Avaliação da qualidade do texto” – Regra: cada grupo avalia o outro, sem juízos de valor)
Recursos	Folha giratória; folha de trabalho “Avaliação da qualidade do texto” (Apêndice 25)
Tempo	1h
N.º de participantes	7 jovens

Reflexão/avaliação da sessão – A realização das atividades em grupo permitiu às jovens refletirem sobre a importância e a definição do próprio conceito de grupo. Constatou-se que todas as opiniões foram aceites, mesmo diferentes umas das outras, e que através do diálogo, negociaram o desfecho das histórias. Verificou-se que existiu uma adequada aplicação dos conteúdos abordados ao longo das sessões, mais concretamente o conceito de mediação de conflitos e a educação emocional (Apêndice 26).

O feedback relativo à utilização da lista de verificação para avaliar a qualidade dos textos é bastante positivo, uma vez que se conseguiu alcançar os efeitos desejados. Isto é, as jovens avaliaram a qualidade dos textos sem tecerem juízos de valor sobre os elementos do grupo.

Realça-se, uma vez mais, a importância da dinamização das sessões, uma vez que as jovens destacaram como pontos de interesse o jogo das cadeiras, a elaboração da história com o grupo de pares, descrevendo a sessão como “divertida/diferente”; “a mediação pode fazer a diferença” e “trabalhar em equipa”.

5.2.2.9. Construção da árvore das aprendizagens

Esta atividade foi o resultado de um projeto proposto no início da primeira sessão. Com o recurso ao fruto das aprendizagens, onde as jovens redigiram as aprendizagens adquiridas, foi possível a realização da atividade “Construção da Árvore das Aprendizagens”, que se encontra sumariada na tabela 15.

Esta atividade, tal como a própria nomenclatura indica, consistiu na elaboração de uma árvore das aprendizagens (Apêndice 27), que foi um dos produtos finais, caracterizador de um conjunto de aprendizagens adquiridas ao longo das sessões.

Tabela 15 - Atividade “Árvore das Aprendizagens”

Objetivos	- Construir a árvore das aprendizagens adquiridas ao longo das sessões - Desenvolver competências de relacionamento interpessoal
Técnica(s) / método(s)	- Trabalho de grupo e mostra pedagógica à equipa técnica e educativa, através da fixação da árvore na instituição
Recursos	- Papel de cenário; frutos; cola; marcadores; lápis de cor
Tempo	1h
N.º de participantes	8 jovens

Reflexão/avaliação da sessão – O recurso à analogia da árvore contribuiu para que as jovens entendessem que partimos todos de um tronco em comum, sem descurar obviamente as aprendizagens prévias de cada uma, mas que ao longo das sessões existiu uma constante transformação e multiplicação das aprendizagens, que se espelham nas diferentes ‘ramificações’. Isto é, partindo-se de raízes fortes, alimentadas numa ânsia de aprender, foram-se adquirindo novos conhecimentos.

Por isso, pode-se afirmar que as jovens gostaram bastante desta dinâmica, pois sentiram que existiu uma valorização do seu trabalho. Conclui-se, assim, que se conseguiu alcançar os objetivos delineados.

5.2.2.10. Oficina da escrita colaborativa

A atividade “Oficina da escrita colaborativa”, que se encontra sumariada na tabela 16, surgiu na sequência da atividade “À descoberta da mediação” (Parte II).

A aplicação desta estratégia surgiu, por um lado, para fomentar nas jovens o gosto pela escrita, desenvolvendo esta sua competência, e por outro lado, para elevar a sua autoestima ao produzirem um livro que espelhasse os conteúdos trabalhados ao longo das sessões, conjuntamente com a autora dos contos infantis explorados nas atividades sobre a mediação de conflitos. Esta dinâmica de interajuda consistiu num processo dinâmico, onde as jovens

projetaram o cenário principal da história, selecionando as personagens, o contexto da ação e depois existiu a partilha, através do correio eletrónico, com uma autora de renome na literatura infantil sobre mediação, que se responsabilizou a continuar a história e a devolvê-la para a concluirmos.

A escolha desta estratégia prendeu-se, também, como os desafios e as mudanças que têm ocorrido ao longo destes anos ao nível da educação, que tem vindo a evidenciar a necessidade de relacionar a prática com a reflexão (Camps, 2000).

Tabela 16- Atividade “Oficina da escrita colaborativa”

Objetivos	- Desafiar as jovens à elaboração de uma narrativa colaborativa sobre os conteúdos abordados ao longo das sessões - Produzir um manual com a autora dos livros da Lili - Contribuir para elevar a autoestima das jovens
Técnica (s)/ método(s)	- Articulação com a autora via e-mail e presencialmente (reunião no Porto) e dinâmica em grupo com as jovens para a elaboração dos primeiros ensaios narrativos
Recursos	Espaço físico; folhas A4; lápis
Tempo	Mês de junho
N.º de participantes	9 jovens

Reflexão/avaliação das sessões - O método da aprendizagem colaborativa já tem sido implementado de forma subtil, desde o século XVIII, por teóricos, investigadores e educadores. Porém, é atualmente que o seu carácter inovador na educação se tem manifestado com mais preponderância, pois é um método que apresenta inúmeras potencialidades para o desenvolvimento cognitivo das jovens. Segundo (Torres et. al., 2004) a aprendizagem colaborativa

“(…) encoraja a participação (...)no processo de aprendizagem e (...) faz da aprendizagem um processo ativo e efetivo. É um conjunto de abordagens educacionais também chamadas de aprendizagem cooperativa ou aprendizagem em grupo pequeno”

Como se privilegiou uma perspetiva social construtivista da aprendizagem, considerou-se que através da realização deste trabalho em grupo, como se baseia nas interações humanas, contribuiríamos positivamente para um desenvolvimento cognitivo mais eficaz. De acordo com Cardoso (2010), que cita a perspetiva construtivista de Vigotsky,

“(…) as trocas sociais favorecem a aprendizagem dos indivíduos, pois envolvem-se em constantes situações em que é necessário o sujeito transmitir o seu pensamento e as suas ideias ao outro, e isso exige das duas partes um esforço intelectual muito maior para compreenderem as mensagens implícitas”.

Esta modalidade de trabalho colaborativo promoveu atitudes e relações sociais positivas entre as jovens. Como existiu um trabalho de grupo contínuo e a colaboração de uma autora de referência nesta área, estas sessões contribuíram para elevar a sua autoestima e para desenvolver a tolerância e a flexibilidade, ao aprenderem a dividir responsabilidades, a organizar, a dividir tarefas, a respeitar as diferentes opiniões, potenciando, assim, as suas capacidades. Porém, não se conseguiu concretizar integralmente e atingir o objetivo desejado – a produção de um manual da autoria das jovens, pois existiram fatores externos que impossibilitaram a colaboração ativa da autora durante o tempo previsto para a sua realização.

No entanto, privilegiou-se esta estratégia, dado que foi uma ferramenta poderosa para a entreadjuada entre as jovens, que apresentavam diferentes níveis de dificuldade.

Como as jovens manifestaram algumas vulnerabilidades ao nível da escrita, apresentando constantemente erros linguísticos graves, considerou-se pertinente envolver a componente da escrita ao longo das sessões, sem deixar de discernir os objetivos que se pretendiam atingir com este projeto. Sendo a interação entre os membros de um grupo, nomeadamente a troca e a partilhar de ideias, a base para a promoção do desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, uma vez que se acredita que é nesta interação social que se constrói e valida os conceitos, a aprendizagem colaborativa surge, assim, de acordo com Panitz (1996, p.1) como uma

“(…) maneira de lidar com as pessoas, que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada membro do grupo. Existe um compartilhamento de autoridade e a aceitação de responsabilidades entre os membros do grupo, nas ações do grupo. A premissa subjacente da aprendizagem colaborativa está baseada na construção de consenso por meio da cooperação entre os membros do grupo, contrapondo-se à ideia de competição, na qual alguns indivíduos são melhores que outros”.

Muitos estudos têm vindo a evidenciar que o trabalho da escrita potencia melhores resultados na aprendizagem, dado que incide em ações que envolvem a reflexão, a consolidação, a elaboração, a formulação de hipóteses, a interpretação, ou a sintetização (Niza, 2011).

Considera-se, portanto, que a linguagem escrita para além de proporcionar momentos de diálogo é também, um meio que serve expressar o pensamento e, conseqüentemente, organizá-lo. Esta relação entre o pensamento e a expressão escrita permite que o processo cognitivo se desenvolva para níveis mais complexos, proporcionando, assim, uma construção sólida para a aquisição de novas aprendizagens (Barbeiro, 1999).

No final da realização de todas as atividades procedeu-se à entrega dos certificados às jovens – *Certificado de Participação nas sessões* (Apêndice 28), *Certificado de Mérito* (Apêndice 29) e *Certificado de Responsabilidade* (Apêndice 30) –, como forma de reconhecimento e valorização do seu empenho, assim como pelo interesse manifestado ao longo deste projeto.

5.2.3. Perceção das jovens sobre as sessões

Na análise crítica aos resultados obtidos nesta intervenção, constatou-se que a atividade “As minhas responsabilidades” foi uma das que teve um maior impacto no desenvolvimento de competências nas jovens.

Todas as jovens (n=7) sentiram que existiu um reconhecimento e uma valorização do seu trabalho enquanto responsáveis pela ‘sua’ sessão; também que se sentiram mais autónomas (n=6), assim como consideraram (n=7) que acreditaram no seu trabalho. Referiram que estiveram motivadas (N=6), porque se sentiram úteis na preparação da sessão e todas (n=7) gostaram muito de preparar a sessão comigo, porque tiveram oportunidade de partilhar as suas ideias/opiniões. Simultaneamente, as técnicas salientaram o grau de satisfação demonstrado pelas jovens nas sessões como se pode constatar nos seguintes comentários:

- “As jovens aderiram com muito entusiasmo às sessões dinamizadas”;
- “(...) estavam muito motivadas, demonstrando sempre uma grande ‘ansiedade’ pelas próximas sessões”.

Pode-se inferir dos dados que a participação nas sessões foi importante para as jovens, sendo as mais eficazes as sessões: “As minhas responsabilidades”, “Exploradores do conflito”; “Colocando-me no lugar do outro – a empatia”; “A aventura das emoções” e a “Escrita colaborativa”. Estas sessões terão, conseqüentemente, implicações para o seu futuro, como se pode comprovar nos relatos que se seguem:

- *“As sessões para mim foram úteis e ajudaram-me a gerir emoções e aprendi coisas novas para o futuro. Adorei as sessões (...)”.*
- *“Para mim as sessões foram muito divertidas e de boa convivência. A Patrícia é incrível e muito compreensiva. Ao longo das sessões aprendi muito sobre: gerir conflitos/emoções e a trabalhar em grupo, principalmente a saber lidar com cada uma. Espero ter mais experiências destas, pois adorei! Vou ter saudades destes momentos. Beijinhos.”*
- *“As sessões foram úteis para lidar com os conflitos. E as sessões que eu tive fizeram-me sentir melhor. Gosto muito de ti, porque ajudaste-nos. As sessões foram fixes.”*

- *“As sessões para mim foram importantes, pois aprendi alguma coisa: lidar com conflitos.”*

- *“Para mim, as sessões com da Patrícia foram fixes, porque aprendi a lidar melhor com os conflitos no meu futuro.”*

- *“Patrícia para mim foste a melhor pessoa que conheci, até agora és uma pessoa espetacular, brincalhona e ajudas o possível para toda a gente saber o que pretendes dizer ou descrever. Ajudaste-me muito e acho que gostavas muito de mim e sei que nunca me vais esquecer. As sessões que tivemos juntas foram úteis, ajudaste com os teus programas a resolver os conflitos. Adoro-te”.*

- *“Apenas participei numa sessão, mas achei interessante. Foi uma excelente maneira de ensinar e mostrar outras coisas às meninas, assim como mostrar o lado difícil que algumas pessoas passam no dia-a-dia. A Patrícia ajudou muito as meninas no que precisaram. Foi uma boa ideia para uma atividade. Notei que as meninas gostaram das atividades e estiveram motivadas. Acredito que tenha sido uma experiência incrível para elas”.*

5.2.4. Reflexão final sobre a intervenção

A reflexão final foi materializada na construção da análise SWOT que aparece sintetizada na Tabela 17.

Tabela 17 – Análise SWOT efetuada ao projeto de investigação-intervenção

<p style="text-align: center;">Forças ('strenghts')</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deu a conhecer as potencialidades da mediação neste contexto; - Capacitação das crianças/jovens em competências de mediação de conflitos; - Sensibilizou das jovens para a importância do estabelecimento de interações positivas/saudáveis; - Capacitação das jovens para que saibam gerir melhor as suas emoções na interação com os pares; - Inovação da intervenção na instituição; - Reuniões conjuntas com a equipa técnica para uma intervenção o mais complementar possível; - Mobilização dos recursos locais, numa intervenção concertada; - Desenvolvimento de uma intervenção de proximidade, centrada nas jovens e isenta de estigmas ou preconceitos. 	<p style="text-align: center;">Oportunidades ('opportunities')</p> <ul style="list-style-type: none"> - Melhorar as interações das jovens com os pares no ambiente institucional e noutros contextos (ex. escolar); - Incentivar outros jovens para a importância da gestão positiva de conflitos/emoções; - Complementar a intervenção da equipa técnica.
<p style="text-align: center;">Fraquezas ('weaknesses')</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervenção com um grupo restrito de jovens (N=7); - Falta/inexistência de sustentabilidade do projeto. 	<p style="text-align: center;">Ameaças ('threats')</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procedimentos institucionais e técnicos; - A descontinuidade das ações de mediação, de caráter preventivo e resolutivo, tende a um regresso das atitudes/comportamentos antigos.

Face o exposto, e incidindo na minha postura durante as sessões levadas a cabo, o feedback obtido pelas jovens foi positivo, como se pode constatar na tabela abaixo (Tabela 18), que se refere aos dados recolhidos nos questionários aplicados no final das sessões.

Tabela 18 – Dados recolhidos nos questionários e a respetiva frequência (n)

Parâmetros	Frequência (n)
Estar disponível para mim e para as minhas colegas	n=7
Aceitar as minhas sugestões	n=6
Responder às minhas necessidades/interesses/dificuldades	n=6
Promover e valorizar a aquisição de novos conhecimentos	n=7
Demonstrar empatia na relação com os outros	n=7
Ser boa observadora/estar atenta ao que a rodeia	n=6

Gerir o tempo e os recursos de forma adequada	n=7
Gerir a intervenção/comunicação de forma adequada	n=7
Ouvir e respeitar as minhas opiniões	n=6
Ser clara na linguagem	n=7
Motivar o grupo a participar	n=7
Promover a cooperação e negociação de ideias	n=7
Promover o diálogo	n=6

Capítulo VI – Considerações Finais

6.1. Conclusões e implicações

A concretização deste projeto de investigação-ação forneceu evidências de que a mediação é uma ferramenta poderosa neste contexto, como se pode constatar de seguida, atendendo às respostas relativas às questões que nortearam esta investigação.

a) Em que medida a mediação contribuiu para a criação de ambientes de convivência mais saudáveis em contexto de acolhimento?

Acredita-se que este projeto teve um impacto positivo, pelo menos a curto prazo, no desenvolvimento de competências de mediação (preventiva e resolutive) nas jovens, tendo em conta os resultados obtidos e a observação às relações interpessoais no ambiente institucional. Na perspetiva da equipa técnica, a intervenção levada a cabo sensibilizou as jovens para a importância de ouvir e respeitar o outro, para o espírito de ajuda e para gestão positiva de conflitos e de emoções, uma vez que o leque de atividades implementadas fomentou uma relação positiva e de diálogo entre elas, assim como as capacitou com estratégias para saberem prevenir e/ou encarar os problemas e os conflitos de forma positiva, contribuindo, assim, para a criação de ambientes de convivência mais saudáveis e positivos.

b) Em que medida o processo de autonomização das crianças e jovens evolui como resultado de estratégias de mediação?

A ideia de responsabilizar as jovens durante as sessões coadjuvou na elevação da sua autonomia, autoestima e no desenvolvimento da sua responsabilidade. As manifestações que confirmam mudanças significativas ao nível das atitudes/comportamentos das jovens referem-se a uma maior predisposição para procurarem um adulto para exporem os seus problemas. Em relação a este aspeto e refletindo sobre esta procura por um adulto, que pode suscitar algumas interpretações, dado que as jovens recorriam frequentemente a mim, surgem alguns questionamentos: Será que as jovens começaram a procurar-me, com frequência, porque apresentava recursos/estratégias para trabalhar com elas, no sentido de ultrapassarem os problemas/conflitos, tornando, assim, o ambiente institucional mais calmo, tranquilo, com menos discussões? Será que me procuravam por ser um elemento externo à instituição e se sentiam mais a vontade para explorar determinadas situações? Estas questões podem ter implicações futuramente, pois após a minha saída da instituição e a não continuidade da intervenção neste domínio pode-se colocar em causa as ações levadas a cabo, pois existe a

possibilidade de 'retorno' às rotinas existentes, até à minha integração na instituição. No entanto, o empowerment em estratégias positivas de resolução de conflitos contribuiu para que as jovens saibam lidar melhor com situações de conflito.

c) Em que medida a mediação contribuiu para travar ou acelerar as redes de influência que travam e/ou aceleram o processo de gestão de conflitos?

Verificou-se que a mediação trabalhada com as jovens nas sessões se amplificou ao restante ambiente institucional, pois as jovens que participaram nas sessões tentavam influenciar positivamente outras jovens, ao sensibilizarem para a importância do diálogo e do respeito pelo outro na resolução dos conflitos, o que contribuiu para uma diminuição de comportamentos geradores de conflito.

d) Quais os quadros de referência e de vivências das crianças/jovens em sentido individual e coletivo, em contexto privado e/ou público?

Com esta investigação também se constatou que as referências para estas crianças/jovens, em sentido coletivo, referem-se a exemplos negativos, aos 'líderes do grupo', que influenciam negativamente algumas das suas atitudes/comportamentos, pois estes querem-se destacar pelos mesmos motivos e para isso assemelham os seus comportamentos a estas influências negativas para se sentirem integrados no grupo. No entanto, em sentido individual, estes comportamentos não se verificam com tanta frequência.

Os jovens não refletem, na maior parte das vezes, sobre as consequências das suas atitudes/comportamentos menos positivas, o que origina, algumas vezes, situações de conflito no ambiente institucional. Por isso, acredita-se que ao proporcionar um ambiente positivo estimula-se um crescimento saudável e promotor de bem-estar.

Para além destas conclusões, torna-se pertinente referir que para a concretização do projeto, mais concretamente para se atingir os objetivos definidos aquando da análise de necessidades, tornou-se imprescindível, como em qualquer projeto, a mobilização de recursos (físicos e humanos). Privilegiou-se o trabalho em rede, estabelecendo-se parcerias com a rede de recursos da comunidade, como a Biblioteca Municipal. Também se procedeu ao contacto, presencial e por correio eletrónico, com a autora dos livros infantis "Lili e os conflitos" e "Lili e a mediação de conflitos" para averiguar a possibilidade de se proceder a uma escrita colaborativa com os intervenientes do projeto.

Na planificação de um projeto há limitações que se podem antever, porém existem outras que estão fora do nosso alcance. No trabalho com e para as pessoas, maiores são as probabilidades de existirem alguns constrangimentos, assim como na implementação de projetos em contextos onde já existam tarefas/atividades planeadas para o ano letivo.

Na implementação deste projeto em concreto, deparámo-nos com algumas limitações que passo a destacar: definição de um dia/horário para a dinamização das atividades, que fosse ao encontro do horário escolar dos intervenientes, uma vez que só quatro jovens integravam a mesma turma e escola; a ocorrência, esporádica, de visitas de familiares das crianças/jovens coincidir com o horário acordado para as sessões; a articulação com o horário da sala de estudo, principalmente em época de testes; e, também, limitações ao nível da disponibilidade dos colaboradores. No entanto, conseguiu-se obter bons resultados e refletir sobre a intervenção neste contexto específico.

Muitas vezes, os profissionais deparam-se com um grande dilema, que se prende com a ambivalência de sentimentos sociais produzidos. Por um lado o excesso de 'sentimentalismo', por outro, o distanciamento e o desinvestimento em otimizar os recursos e proporcionar às crianças melhores condições de bem-estar e qualidade de vida. É um grupo etário que apresenta necessidades irredutíveis, vertentes nas mais diversas áreas, como a saúde, justiça, tempos livres, desporto, arte, cultura, ambiente. Requerem uma educação/formação que fomente a educação para a paz, e que contribua, portanto, para o combate a comportamentos agressivos/violentos. Dever-se-á incutir, assim, desde tenra idade, uma perspetiva positiva e humanista para que aprendam a dar valor às pequenas coisas e momentos, não sobrevalorizando o materialismo, assim como se devem fomentar interações positivas com os pares. Sublinha-se, assim, a perspetiva de Cordeiro (2015, p.11):

“As crianças não representam apenas pessoas que vivem a sua vida, num dado momento. Encerram em si um passado que traduz a história de um país, de uma nação, de uma família e, de modo geral, de uma sociedade e da sua evolução, e, simultaneamente, um futuro que se constrói no presente, passo a passo, e que delimitará, não apenas o percurso de vida de cada uma delas, mas dos vários grupos e ecossistemas a que pertencem. As crianças determinam, de igual modo, a composição do tecido social de uma dada comunidade e, a um nível mais alargado e a longo prazo, o destino coletivo da Humanidade”.

Esta condição é possível se repensarmos as práticas de intervenção. Por isso, são necessárias, e seguindo a mesma linha de pensamento do autor (Cordeiro, 2015), políticas integradas para esta faixa etária. De facto, só com um maior e real investimento na proteção da infância e juventude e com “(...) uma cultura da exigência, qualidade, rigor científico, humanismo, sensibilidade social e reflexividade, (...) uma cultura de afetos, de paz e de

resolução pacífica dos conflitos” (Cordeiro, 2015, 128) se conseguirá alcançar os ideais de sociedade.

Atendendo a estes pressupostos, a concretização deste projeto foi oportuna e pertinente, pois pelo caráter inovador apresentado, e ao dar voz ativa às crianças/jovens, investiu-se em temáticas importantes para a construção de uma visão ideal de futuro em que prevaleçam o diálogo, a tolerância, o respeito e a responsabilidade. O trabalho em parceria contribuiu para uma (trans) formação positiva, na medida em que se otimizou recursos, integrou contributos e se complementou o desenvolvimento de competências.

Tendo em conta que, atualmente, vivemos na ‘Era Digital”, a sociedade depara-se, cada vez mais, com uma fragilidade ao nível dos laços humanos. É inegável que os meios de comunicação, como os smartphones, os iPhones, as redes sociais, entre outros, têm vindo a condicionar as atitudes e os comportamentos dos jovens. Várias investigações demonstram que, o uso excessivo destes aparelhos constitui um risco para o desenvolvimento das crianças/jovens. Por isso, é necessário reforçar as intervenções junto deste público. Sublinha-se, uma vez mais, a relevância da mediação neste contexto, uma vez que esta contribui para a promoção de relações positivas entre os pares.

Sendo a educação emocional um processo educativo, contínuo e permanente, conforme sublinha Bisquerra (2001), importa assegurar a continuidade do desenvolvimento de competências emocionais pelos profissionais, com vista à promoção de relações mais harmoniosas com o seu grupo de pares, pois são as bases para um desenvolvimento integral de qualidade. O desenvolvimento de competências emocionais traz consigo inúmeras vantagens, que se expressam em variadas áreas da vida, influenciando positivamente os processos e aprendizagem, as relações interpessoais e a solução de problemas.

Efetivamente, esta área de mestrado em concreto apresenta potencialidades elevadas, que passam muitas vezes despercebidas pela maior parte dos profissionais. Torna-se necessário mobilizar esforços para se continue nesta luta pela identidade desta categoria profissional. Dado que, conforme sublinham Highton e Álvarez (1999, p.191) citados por Silva (2015,p.118):

“o campo da mediação luta para se transformar em uma profissão unificada, com um corpo definido de conhecimentos, habilidades e padrões próprios; embora a mediação tenha surgido e desenvolvido a partir de raízes multidisciplinares, essas raízes enriqueceram a profissão, mas também conseguiram confundir seu sentido de identidade (...)”.

Ressalta-se, por isso, a necessidade de pensar em alternativas que garantam a sustentabilidade do projeto. Seria importante que este tipo de projetos tivesse uma continuidade, para que seja possível obter resultados/impactos significativos em grande escala, visto que o processo de mediação requer tempo, mas tem vantagens a longo prazo e que contribuem para a tradução de convivências positivas no acolhimento residencial, ao atender a aspetos personalizados e humanizados, repercutindo-se, assim, a vários níveis: individual, familiar e institucional.

Para terminar, subscreve-se a afirmação do Professor Robert Debré, fundador da UNICEF, a qual foi referida por Cordeiro (2015, p.129), “as crianças, são a nossa Eternidade”. Por isso, é crucial que saibamos gerir e promover da melhor forma possível este Património Material e Imaterial da Humanidade.

6.2. Impacto do estágio

Os projetos que se revelam mais gratificantes e estimulantes assemelham-se, e reproduzindo a metáfora utilizada por Randolph & Posner (1992), a uma montanha-russa, isto é, nunca sabemos ao certo onde se encontram as subidas, as descidas e as curvas, porém apreciamos o desafio de sermos capazes de aguentar a trajetória até ao fim. E, efetivamente, esta trajetória, caracterizada por ‘altos’ e ‘baixos’, contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional. Ao longo da vida estamos sempre a aprender e a aperfeiçoar as nossas competências enquanto profissionais, por isso considero que esta experiência foi muito rica nesse sentido.

Assim, a realização deste estágio revelou-se frutífera a todos os níveis, mas essencialmente, ao nível pessoal e institucional.

i) a nível pessoal

No que ao nível pessoal diz respeito, posso afirmar que esta foi, sem dúvida, uma das experiências mais enriquecedoras da minha vida. Como afirma Cury (2003, p.17), “Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender”. Nesta linha de pensamento, posso afirmar, claramente, que esta experiência permitiu momentos de aprendizagem mútua, resultado do contacto com as crianças/jovens, assim como com todos os profissionais que se cruzaram comigo ao longo desta caminhada. Ao permitir que colocasse em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do meu

percurso académico, esta experiência foi fulcral para o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, no âmbito desta área específica do mestrado. A possibilidade de contactar diretamente com a rotina dos profissionais possibilitou aprofundar conhecimentos, adquirir outros e, ainda, presenciar e ouvir experiências sobre estratégias de intervenção junto deste público específico, que privilegiei para levar a cabo esta intervenção.

Senti que existiu, da minha parte, uma evolução ao nível do desenvolvimento de competências, na medida em que tive oportunidade de desenvolver sessões de mediação, preventiva e resolutiva, e com o decorrer do estágio senti-me mais confiante na sua implementação, talvez pelo facto de ter estabelecido uma relação de confiança mais sólida com as jovens. Desenvolvi de forma mais acentuada a capacidade de flexibilidade, dado que neste contexto a questão da 'imprevisibilidade' é algo recorrente.

Como proclama Fernando Pessoa "Põe quanto és, No mínimo que fazes". E, sem sombra de dúvida, foi o que fiz, dei sempre o meu melhor, tentei articular sempre com o trabalho da equipa, solicitar feedbacks relativamente à minha postura, às estratégias a utilizar, no sentido de uma melhoria para uma intervenção futura. Estamos sempre a aprender, e esta aprendizagem só é possível, através do questionamento, do diálogo. O facto de ir obtendo um feedback positivo por parte das jovens, manifestado pelo interesse, motivação e comentários positivos, assim como pela equipa, deu-me sempre força para continuar e aperfeiçoar as dinâmicas de grupo inicialmente planeadas, de forma criativa e ajustada, para que fossem ao encontro das necessidades manifestadas.

Este desafio também me fortaleceu muito a nível pessoal, pois enfrentei situações de forte carga emocional. Em termos de dificuldades, confesso que senti uma enorme dificuldade em estabelecer um distanciamento em relação às jovens, uma vez que fui estabelecendo fortes laços e senti que as jovens, a determinada altura, viam em mim um ombro amigo, alguém a quem podiam desabafar os seus problemas, conflitos e até situações do seu dia-a-dia. Por esta razão, e de forma a contornar esta dificuldade, fiz um esforço constante para alterar a minha postura inicial.

Nesta sequência de ideias, e refletindo sobre o próprio ambiente institucional, considero que não é qualquer pessoa que se 'adequa' a este tipo de contexto. É um contexto que requer, de facto, um perfil de profissionais específicos, que para além de competências técnicas, se revejam a exercer a sua profissão neste contexto. Neste sentido, a integração de um mediador

nas equipas multidisciplinares enriqueceria, no meu ponto de vista, a intervenção junto deste público-alvo.

Estas crianças/jovens necessitam de afeto e carinho para atenuar a situação de revolta e frustração que enfrentam. Por isso, dar voz às crianças, ouvi-las atentamente e transmitir-lhes mensagens de motivação, são aspetos simples, mas que podem fazer toda a diferença no seu desenvolvimento. Estas condições poderão contribuir para um desenvolvimento integral saudável ao elevarem a sua autoestima e ao capacitarem as jovens para que se sintam capazes de enfrentar os desafios da vida.

Agora que este percurso chegou ao fim, tenho uma enorme satisfação de dever cumprido. Foi uma experiência que marcou positivamente a minha vida, e sinto que levo desta experiência algumas bases para intervenções futuras.

ii) a nível institucional

A análise efetuada aos dados recolhidos nos questionários aplicados à equipa técnica, assim como ao questionário aplicado às jovens, permitiu constatar que, efetivamente, a concretização deste projeto teve um impacto positivo a nível institucional, tal como já foi referido ao longo deste relatório. Na ótica da equipa, as estratégias explanadas com as jovens, com diferentes problemáticas, foram úteis para que se sentissem mais “empoderadas” para lidarem com situações de conflito, pois até à data não estavam capacitadas para lidar com estas situações. Na perspetiva das profissionais, o projeto foi inovador para a instituição e contribuiu para a diminuição de comportamentos geradores de conflitos no ambiente institucional.

Na globalidade, a equipa considera que a existência de um Gabinete de Mediação constituía uma resposta complementar ao trabalho desenvolvido, dado que seria benéfico, porque o público requer uma intervenção o mais complementar possível, pois são crianças que têm dificuldade em se relacionar positivamente, assim como dificuldade em serem contrariadas e aceitarem opiniões diferentes das suas. A equipa referiu que a dificuldade em gerir as emoções poderá ser a principal causa das atitudes/comportamentos inadequados, por isso a educação emocional trabalhada com das jovens revelou-se útil e pertinente.

De facto, também na perspetiva técnica seria importante esta resposta, dado que na instituição uma grande parte da população acolhida é portadora de problemas comportamentais. Neste sentido, o Gabinete, a longo prazo, seria uma ferramenta útil para as crianças/jovens, contribuindo para um ambiente mais pacificador e tranquilo.

Por seu turno, a existência permanente de um mediador na equipa técnica, não é vista pela equipa como algo 'positivo', dadas as características que este deve possuir, nomeadamente a neutralidade e imparcialidade. Por esta razão, e de forma a garantir esta equidistância com as crianças/jovens, a equipa considera que seria pertinente a existência deste elemento como complemento ao trabalho desenvolvido, porém não fazendo diariamente parte da equipa, mas sendo exterior à instituição e ir esporadicamente à instituição, assim que se justificar. Portanto, consideram que seria importante existir uma articulação sistemática com este profissional.

A equipa sente necessidade de um maior investimento em conteúdos de formação nesta área, visto que, e transcrevendo alguns excertos recolhidos

“a sociedade está cada vez mais distante, desvaloriza as relações interpessoais. Acabando por entrar em 'choque' em situações de menor importância, originando assim conflitos”.

Partilhando a mesma linha de pensamento, também foi referido que, cada vez mais, os profissionais destas instituições, nomeadamente desta em concreta, que trabalha com crianças/jovens, que na sua globalidade, apresenta problemáticas graves, como consumo de substâncias aditivas, patologias pedopsiquiátricas, comportamentos agressivos, entre outros, requerem uma formação contínua, de forma a terem os recursos necessários e ajustados às problemáticas. Seria, desta forma, uma bagagem para lidar melhor com os conflitos, e até mesmo para uma melhor gestão da própria equipa.

Neste sentido, foi manifestado que o projeto levado a cabo foi útil a todos os níveis, pois as crianças/jovens não tinham ferramentas para lidarem com os conflitos (intrapessoais e interpessoais). Através das sessões desenvolvidas, as crianças/jovens perceberam que é possível gerir conflitos sem utilizar uma linguagem menos apropriada, a humilhação e os comportamentos agressivos/violentos e a própria equipa, técnica e educativa, também ficou conhecedora das potencialidades da mediação neste contexto.

“O planeta não precisa de mais ‘pessoas de sucesso’. O planeta precisa desesperadamente de mais pacificadores, curadores, restauradores, contadores de histórias e amantes de todo o tipo (...), para tornar o mundo habitável e humano”.

Dalai Lama

Referências bibliográficas

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003, 2.^a ed.; 1.^a ed.1987). *Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e de aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Alarcão, M. (2000). *(des) Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Quarteto Editora.

Baptista, A. (2014). *A Escrita Colaborativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado publicada). Setúbal: Escola Superior de Educação. Disponível em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7374/1/Projeto%20-%20A%20escrita%20colaborativa%20no%201%C2%BA%20ciclo%20AnaBaptista.pdf>.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Bisquerra, R. (2001). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bogdan R. & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bush, R. B. & Folger, J. P. (1996). *La promesa de la mediación*. Buenos Aires: Editorial Granica, pp. 39-64.

Breitman, S. & Costa, A. (2001). *Mediação familiar: uma intervenção em busca da paz*. Porto Alegre: Criação Humana.

Camps, A. (2005). Pontos de vista sobre o ensino-aprendizagem da expressão escrita in *A escrita na escola, hoje: Problemas e desafios*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.

Cansado, T. (2008). *Institucionalização de crianças e jovens em Portugal Continental: O caso das Instituições Particulares de Solidariedade Social*. E-cadernos ces [Online], disponível em <http://eces.revues.org/1387>; DOI: 10.4000/eces.1387.

Carvalho, M. (2013). *Sistema Nacional de Acolhimento de Crianças e Jovens*. Disponível em http://www.gulbenkian.pt/mediaRep/gulbenkian/files/institucional/fundacao/programas/PG%20Desenvolvimento%20Humano/pdf/31_03_SNACJ_Brochura_MJ.pdf.

CASA (2015). Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens. Departamento de Desenvolvimento Social e Programas/ Unidade de Infância e Juventude. Disponível em <http://www.seg->

social.pt/documents/10152/14725795/Relat%C3%B3rio_CASA_2015/f3e06877-ad73-48e4-8395-75b33fedcae0.

Cordeiro, M. (2015). *Crianças e Famílias num Portugal em Mudança*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Correia, J. A. & Silva, A. M. C. (orgs.) (2010). *Mediação: (D)Os Contextos e (D)Os Actores*. Porto: Edições Afrontamento/CIE.

Cury, A. (2005, 6.ª ed.). *Pais Brilhantes, professores Fascinantes: Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho.

DeKetele, J. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: constructive and destructive processes*. New Haven: Yale University Press.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ed. Morata.

Freire, P. (2012). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Gomes, H. (2006). *Reescrita colaborativa: da interação ao reflexo na escrita individual*. Universidade de Aveiro: Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4705/1/207977.pdf>.

Gomes, I. (2010). *Acreditar no futuro*. Lisboa: Porto Editora.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997). *O Inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta.

Goleman, D. (1997). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Argentina: Javier Vergara Editor S.A.

Johnson, D. & Johnson, R. (1999). Los alumnos como pacificadores: cómo enseñar a los estudiantes a resolver conflictos. In F. Brandoni (compil.). *Mediación Escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 95-121). Buenos Aires: Paidós Educador.

- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar a investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Korthagen, F. (2009). A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida. In M. A. Flores & A. M. V. Simão (Org.), *Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional de Professores: Contextos e Perspectivas* (pp.39-60). Ramada: Edições Pedagogo.
- McCawley, P. (2009). *Methods for conducting educational needs assessment*. Moscow: Idaho University.
- Moniz, I. (2008). Intervenção da Secretária de Estado Adjunta e da Reabilitação no Encontro “*O Acolhimento de Crianças e Jovens em Instituição: Perspectivas, Desafios e Paradigmas*”, de 27/03/08. Disponível em <http://www.mtss.gov.pt/left.asp?01.01.04.01.09>.
- Monteiro, S.; Schiefer, U. & Teixeira, P. (2006). *MAPA – Manual de Facilitação para a Gestão de Eventos e Processos Participativos*. Lisboa: Principia.
- New York Office of Migrant Education (2001). *Comprehensive Needs Assessment*. New York: Office of Migrant Education.
- Projeto Educativo da Casa de Acolhimento (2014-2017). Consultado a 4/02/2016.
- Parkinson, L. (2008). *Mediação Familiar*. Lisboa: GRALL.
- Quiy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Randolph, W. & Posner, B. (1992, 1.^a ed.). *Planeamento e Gestão de Projetos*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ribeiro, A. (2011). *Actividades Físicas e Desportivas de Carácter Lúdico nos Jovens (alunos do 3.º ciclo do Ensino Básico)*. Dissertação de mestrado (publicada). Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD). Disponível em https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/2233/1/MsC_arribeiro.pdf.

Rodríguez, M. (2012, 1.^a ed.). *Aprendiendo sobre emociones: manual de educación emocional [multimedia]*. San José, C. R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA).

Silva, A. M (2011). Mediação e(m) educação: discursos e práticas. *Revista Intersaberes*, Curitiba, ano 6, n.º12, jul/dez 2011, pp. 249-265. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/15409>.

Teixeira, T. (2007). *Dimensões Sócio Educativas do Teatro do Oprimido: Paulo Freire e Augusto Boal* (Tese de Doutoramento publicada). Barcelona: Educação e Sociedade do Departamento de Pedagogia Sistemática e Social – U.A.B.

Torremorell, M. C. B. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora, pp. 47-52.


Torres, P.; Alcantara, P. & Irala, E. (2004). Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. In *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.4, n.13, Set./Dez.

Trindade, V. M. (2007). *Práticas de Formação: Métodos e Técnicas de Observação, Orientação e Avaliação (em Supervisão)*. Lisboa: Universidade Aberta.

Vygotsky, L.S. (1979). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Antídoto.

Apêndices

Apêndice 1 - Estratégia pedagógica “Quem sou eu?”



PROJETO
MEDITAÇÃO
Por um ambiente de experiências positivas

“Quem sou eu?”

Através de um desenho ilustra como te vês no “presente” e como te vês no “futuro”.

Como me vejo **agora**:

Como me vejo no **futuro**:

Bom trabalho 😊

Apêndice 2 – Guião do Focus Group e respetivo panfleto

Focus Group

Aferir a perceção da equipa técnica do LIJ quanto às **necessidades de mediação** dos jovens

Este *focus group* tem como principal objetivo recolher informação sobre a perceção da equipa técnica do LIJ quanto às necessidades de mediação dos jovens-

A identidade dos técnicos é **anónima**, sendo os dados usados apenas para efeitos do desenho da intervenção e para efeitos de investigação associada à mesma. Estes dados serão divulgados publicamente, sem nunca identificar as pessoas envolvidas.

Peço autorização para gravar este *focus group* com o intuito de recolher dados e facilitar a transcrição e a análise dos mesmos.

Agradeço, desde já, a vossa colaboração.

Duração: 30min /1h

Local: sala de reuniões da instituição

Roteiro

1. Apresentação da Mediadora e da sua área de trabalho (recurso a um panfleto).
2. Referir o objetivo e as regras de funcionamento do debate.
3. Em qual das áreas da mediação pensam que seria útil articular o meu trabalho com o vosso?

Assim, gostaria de ouvir as vossas opiniões sobre:

a) As relações interpessoais entre os jovens.

- a.1. Em que medida existe um espírito de companheirismo entre os jovens?
- a.2. Na vossa opinião, em que medida os jovens têm **comportamentos** no contexto institucional que necessitam de ser melhorados? Que comportamentos são esses? Em que faixas etárias se verifica mais esse tipo de comportamento? (10 aos 15 anos?)
- a.3. Em que medida esses comportamentos influenciam o desenvolvimento dos restantes jovens?
- a.4. Os jovens que têm esse comportamento costumam ser sempre os mesmos?
- a.5. Qual é, na vossa opinião, a origem de conflitos interpessoais? (ex. a falta de gestão emocional?)

b) A evolução/regressão em termos da gestão de sentimentos e emoções ao longo do período do acolhimento.

b.1. Existe uma evolução positiva? Quando?

b.2. Que estratégias melhor promovem esta evolução?

c) A relação com os técnicos.

c.1. Quando existe algum conflito entre os jovens, estes vão ter convosco por iniciativa própria falar do sucedido e pedir ajuda? Ou normalmente agem por impulso e tentam resolver de forma violenta/agressiva com o colega em questão?

d) As perspetivas de trabalho futuro com os jovens no âmbito da mediação.

d.1. Existiriam casos de jovens e crianças em que o recurso à mediação poderia ser benéfico para o trabalho que têm vindo a resolver?

d.1.1. Na vossa opinião é importante trabalhar com os jovens a **gestão positiva de conflitos** (saber pensar e resolver problemas de forma construtiva)? Com ênfase em algumas competências como a empatia, a comunicação, a assertividade, a autoconfiança, o trabalho cooperativo?

d.1.2. E a **educação emocional**? (ex.: para melhorar as suas relações interpessoais (saber estar em grupo) e para contribuir para que consigam gerir melhor as suas emoções na interação com os outros)

d.2. Na vossa opinião seria importante existir um espaço/Gabinete de Mediação, dirigido por um técnico, para ajudar a resolver possíveis conflitos que existam no contexto institucional?

Capacidades e atitudes do mediador

- Escuta ativa;
- Respeito pela autodeterminação das partes;
- Empatia e flexibilidade;
- Facilitação do diálogo;
- Assertividade;
- Imparcialidade;
- Criatividade;
- Prática discursiva inclusiva;
- Respeito na comunidade, integridade e conduta ética;
- Convicção e perseverança;
- Optimismo e positividade.



"Mais do que máquinas precisamos de humanidade. Mais do que inteligência precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes a vida será de violência e tudo estará perdido"

Charles Chaplin

Mediação Socioeducativa



Mestrado em Educação
Área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação

Mestranda: Patrícia Sousa
Contacto eletrónico: pg28061@alunos.uminho.pt

O que é?

É um procedimento de intervenção com princípios e métodos específicos para a promoção e facilitação da comunicação e interação; para a prevenção de conflitos, para a gestão pacífica, positiva e participativa da conflitualidade com vista a preveni-la, regulá-la e transformá-la.

Funções:

- contribuir para gerir a conflitualidade;
- facilitar a comunicação;
- impulsionar a participação;
- aproximar pessoas, grupos e instituições.

Objetivo

Construção de ambientes de convivência saudáveis e o empoderamento de indivíduos e grupos, potenciando uma cultura de não violência, de participação responsável e de cidadania ativa.



Princípios da mediação



Modalidades de mediação

Preventiva	Reabilitadora	Transformadora
• Busca facilitar a aproximação, a comunicação e a compreensão entre pessoas, grupos e instituições.	• Interfere na regulação e resolução de conflitos e tensões existentes.	• Supõe a abertura a um processo criativo e criador de separação de normas, costumes e pontos de vista particulares, para alcançar novos modos e modos de relação partilhados.

Valores vertidos no Código Deontológico dos Mediadores

- Imparcialidade e neutralidade;
- Ausência de poder de decisão;
- Independência;
- Confidencialidade;
- Competência.



Apêndice 3 – Protocolo da entrevista direcionada às jovens

PROTOCOLO DA ENTREVISTA

Introdução:

A entrevista tem como objetivo compreender a perceção dos jovens (com idades compreendidas entre os dez e os treze anos de idade) em relação às suas necessidades de mediação. Pretende-se, desta forma, averiguar e refletir sobre dois níveis de intervenção: o nível socioafetivo e o nível comportamental.

As tuas respostas são **confidenciais**, sendo os dados usados apenas para efeitos do desenho da intervenção e para efeitos de investigação associada à mesma.

A entrevista será gravada com o intuito de facilitar a transcrição e a análise da informação recolhida. A informação será utilizada apenas para este trabalho académico.

Estes dados serão divulgados publicamente, sem nunca identificar as pessoas envolvidas.

Agradeço a tua colaboração.

Questões

1. Na tua opinião, o ambiente onde vives é descontraído e de harmonia? Ou é um ambiente de stress e de tensão?
2. Sentes que a tua privacidade e individualidade é respeitada pelos teus colegas? Por exemplo, sentes que os teus colegas respeitam as tuas opiniões?
 - 2.1. Respeitam a privacidade e individualidade dos teus colegas?
3. Para ti, existe um bom espírito de companheirismo entre todos? Ou só existe entre algumas pessoas?
 - 3.1. Se sim, contribuis para que haja esse espírito?
 - 3.2. Se não, porque não existe? Podes explicar-me, por favor?
4. Preocupas-te com o bem-estar dos teus colegas?
5. Quando vês algum colega triste/sozinho, o que fazes?
6. Sempre que tens algum problema, anseio, dúvida falas com alguém (técnico, colega)? Ou preferes guardar para ti e não preocupar ninguém?
7. Tens dificuldade em controlar a tua ansiedade, os teus impulsos? Ou sentes que és capaz de gerir as tuas emoções de forma positiva?
8. Quando estás zangado(a) /irritado(a) com alguma coisa ou com alguém, e um colega fala contigo nesse momento, consegues gerir as tuas emoções e falar com ele normalmente? Ou tens dificuldade, e por impulso/irritabilidade falas de uma forma agressiva e por vezes passas irrefletidamente a atos de agressão com o teu colega?
9. Achas que tens um comportamento exemplar? Ou tens noção que, por vezes, não cumpres as orientações que te são dadas?
 - 9.1. Os teus colegas vêm em ti um modelo a seguir por teres um comportamento exemplar? O que te leva a dizer isso? (Dá exemplos, por favor).
10. Quando tens algum problema com um colega, o que fazes para tentar resolver a situação?
11. Se existisse um espaço aqui no LIJ, dirigido por um técnico, que te ajudasse a resolver de forma positiva os conflitos, procuravas ajuda?

Inquérito por entrevista

Questões

1. Na sua opinião, a intervenção levada a cabo ao longo deste estágio teve um impacto positivo no desenvolvimento de competências de mediação (preventiva e resolutiva) nas jovens? Se sim, em que sentido?
 - 1.1. Como caracteriza o interesse e empenho por parte das jovens para as sessões desenvolvidas?
 - 1.2. Na sua perceção, que manifestações identifica que confirmem mudanças significativas ao nível das atitudes/comportamentos das jovens? Por exemplo, sente que as jovens estão mais predispostas para dialogar sobre os seus problemas e conflitos, no sentido de os ultrapassar? Assim como predispostas para o processo de negociação? Identifique uma situação que ilustre a utilização desses recursos.
2. Considerou pertinente a abordagem de estratégias de mediação com as jovens, no âmbito da mediação de conflitos e da mediação preventiva e transformadora? Explique, por favor.
3. Quais são, na sua opinião, as potencialidades da mediação para este contexto institucional?
4. Na sua perspetiva, o Gabinete de Mediação constitui uma resposta complementar ao trabalho desenvolvido pela equipa técnica?
5. Como avalia a integração de um mediador na equipa técnica?
6. Na sua opinião, sente necessidade de um maior investimento em conteúdos de formação nesta área?
7. Sugere propostas de melhoria para uma intervenção futura? Se sim, qual(ais)?

Apêndice 5 – Modelo do diário de bordo das jovens



Nome: _____

Data: ___/___/___

Pontos de interesse da sessão

O que mais gostaste na sessão?



Contratempos

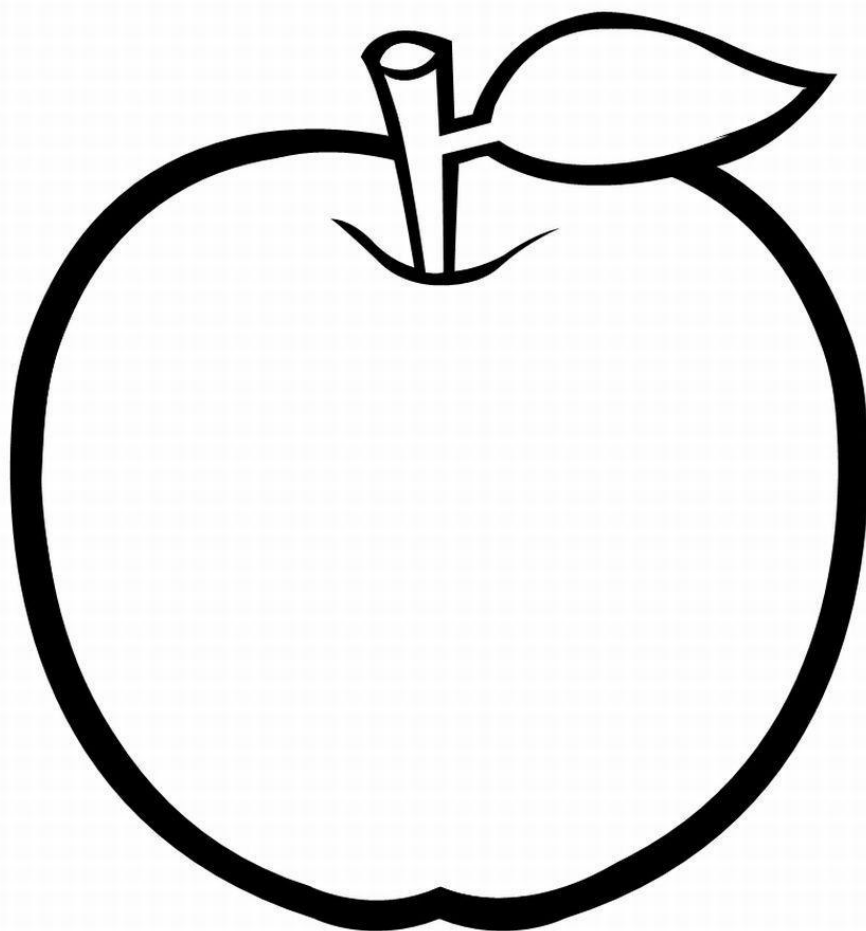
Que problemas, dificuldades, dúvidas sentiste na sessão?



Descreve a sessão numa palavra

Comentários

Apêndice 6 – Modelo do fruto das aprendizagens



Apêndice 7 – Modelo do diário de bordo da mediadora

Diário de bordo de (auto)supervisão das sessões de mediação	
Atividade: _____	
Informação Geral	
Sessão n.º: _____	
N.º de participantes: _____	
Data: ____/____/____	
Horário: _____	
Aspetos positivos/ Pontos de interesse (participação, relações interpessoais, novos, controversos, imprevistos...)	
Contratempos (problemas, dificuldades, dúvidas...)	
Avanços (aprendizagens, decisões, propostas de melhoria...)	
Comentário ou observação	

Apêndice 8 – Acordo de mediação



Acordo de Mediação

Eu, _____, aceitei participar de livre e espontânea vontade no processo de mediação com a minha colega

Neste sentido, comprometo-me a cumprir o estabelecido nas sessões de mediação, tal como a:

- Respeitar a minha colega;
- Ouvir a minha colega sem a julgar;
- Não ofender, direta ou indiretamente, a minha colega;
- Não agredir a minha colega;
- Fazer um esforço para manter o autocontrolo;
- Ser mais tolerante e compreensiva;
- Ter uma convivência positiva (saudável) com a minha colega.

As mediadas

A mediadora

(Patricia Alexandra Faria Sousa)

Apêndice 9 – Guia prático “Aprender a lidar melhor com os conflitos e os problemas... A mediação pode fazer a diferença”



GUIA PRÁTICO

Aprender a lidar melhor com os conflitos e os problemas



Patrícia Sousa
(Mediadora Estagiária)

Olá amiguinh@s!

As dicas/recomendações que vamos partilhar contigo foram inspiradas nos livros da Lili e da sua cadelinha, a Shakti. Estes livros foram elaborados pela autora Gabriela Cunha.

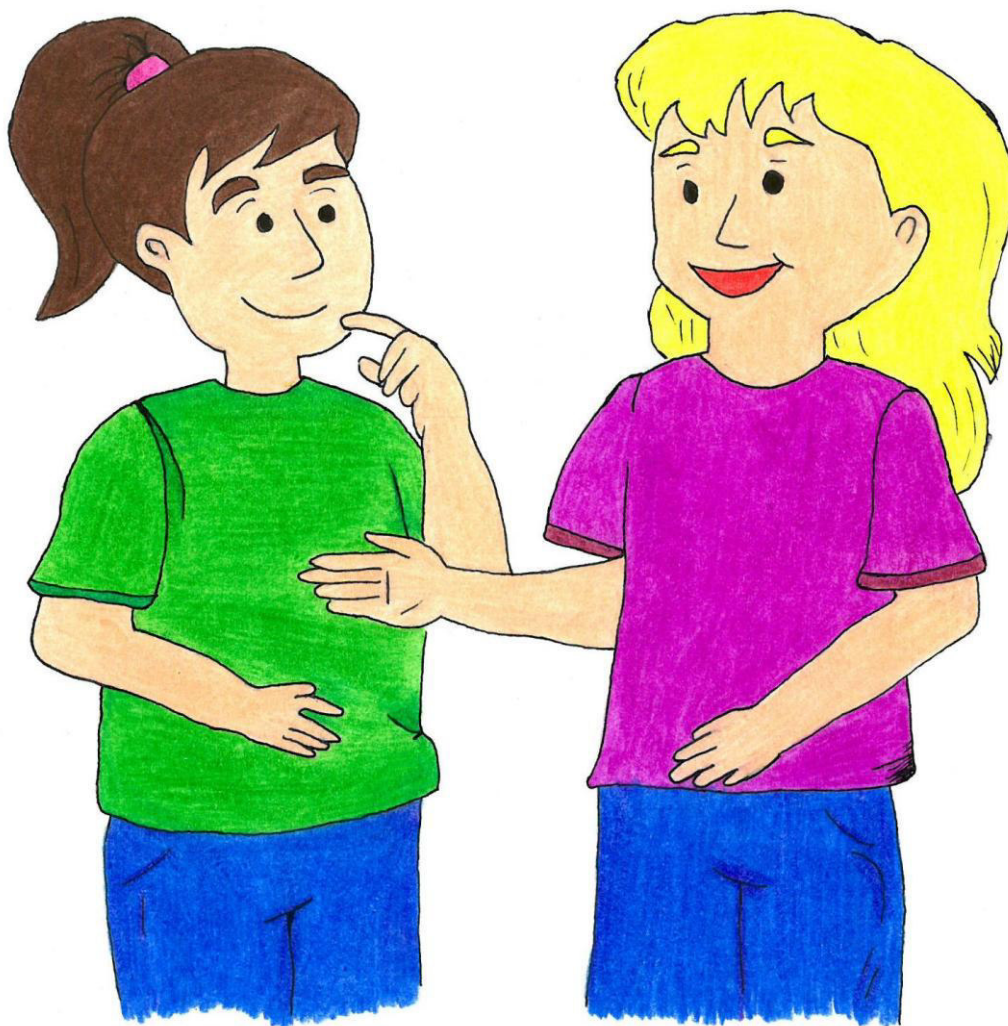
Se leres os contos ("Lili e os conflitos" e "Lili e a mediação de conflitos") perceberás que a Lili te pode ensinar coisas muito importantes, como a pensar que não somos só nós que temos problemas e conflitos...**TODA A GENTE TEM!** Também aprenderás a lidar melhor com os teus conflitos, a não escondê-los, mas a enfrentá-los ao dialogar com o outro; conhecerás a **mediação de conflitos** que é um processo de carácter voluntário (isto significa que só pode ser levado a cabo se decidires, por iniciativa própria, enfrentar e resolver os teus problemas). No processo de mediação as pessoas que estão em conflito procuram uma solução amigável/ justa para resolver positivamente os conflitos, com a ajuda do mediador.

O **mediador** é uma pessoa de confiança, neutra/imparcial (não fica do lado de nenhuma das partes) que ajuda as partes em conflito a compreenderem-se melhor para que cheguem ao melhor acordo para ambas. Aprenderás ainda a colocar-te no lugar do outro, que é uma coisa muito complicada, mas que nos ajuda a compreender melhor os outros e a refletir porque é que não partilhamos todos a mesma opinião sobre as coisas, sobre o mundo.

Sugerimos-te que leias os livros e que constates que estas são algumas sugestões para te ajudar a lidar melhor com os conflitos e os problemas:

Patrícia Sousa
(Mediadora Estagiária)

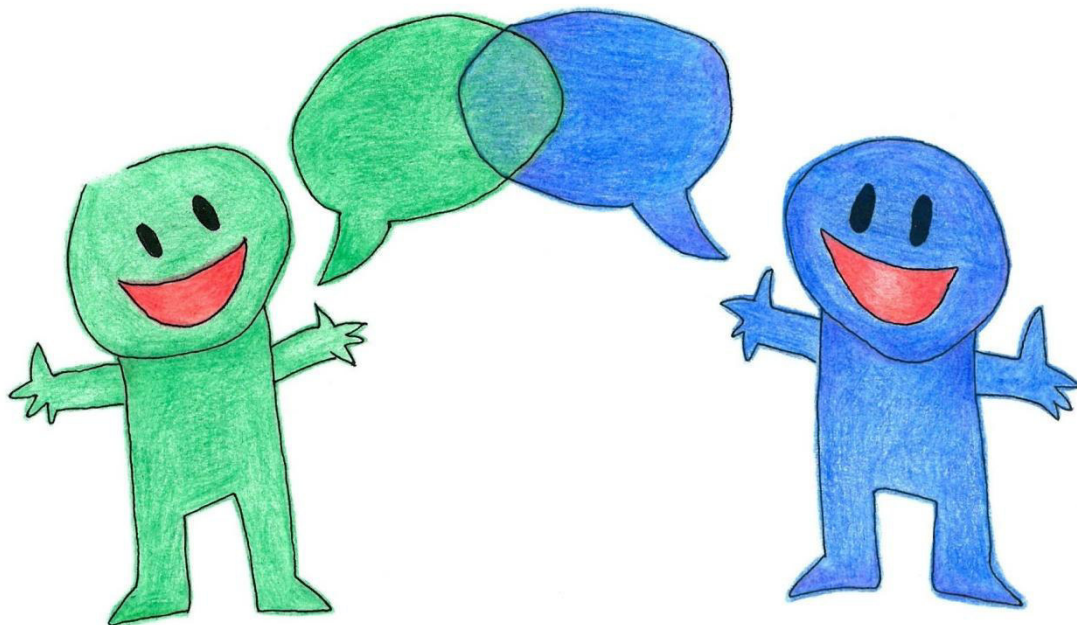
Não tenhas receio de desabafar com um técnico quando tiveres algum problema e/ou conflito.



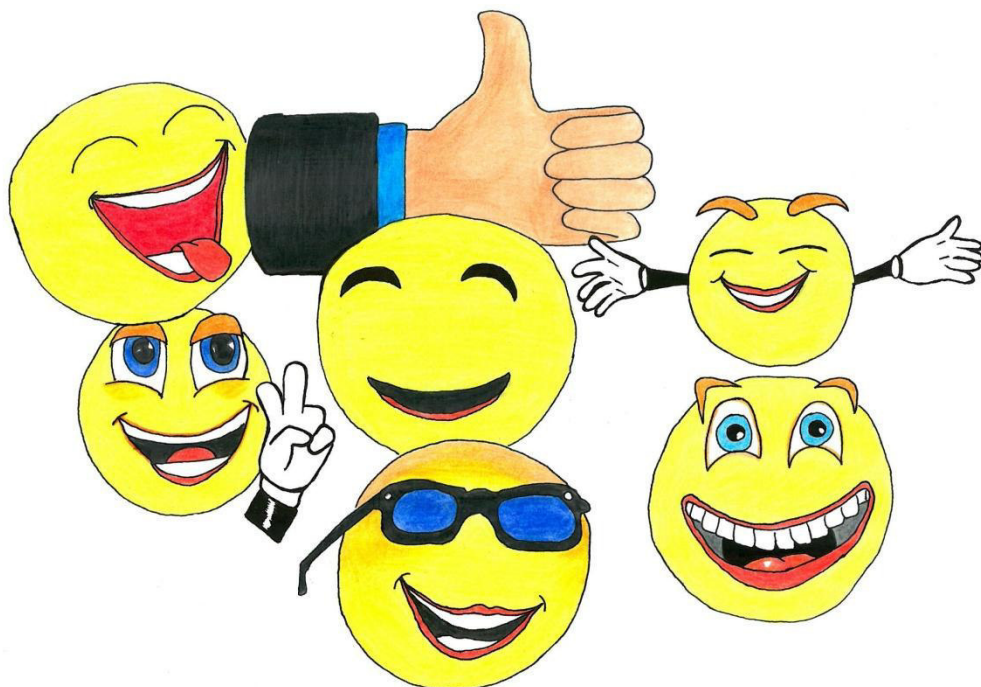
Lembra-te que os conflitos ocorrem nas relações entre as pessoas, mas é importante saber lidar com eles!



Conversa diretamente com o teu colega para resolverem o vosso conflito!



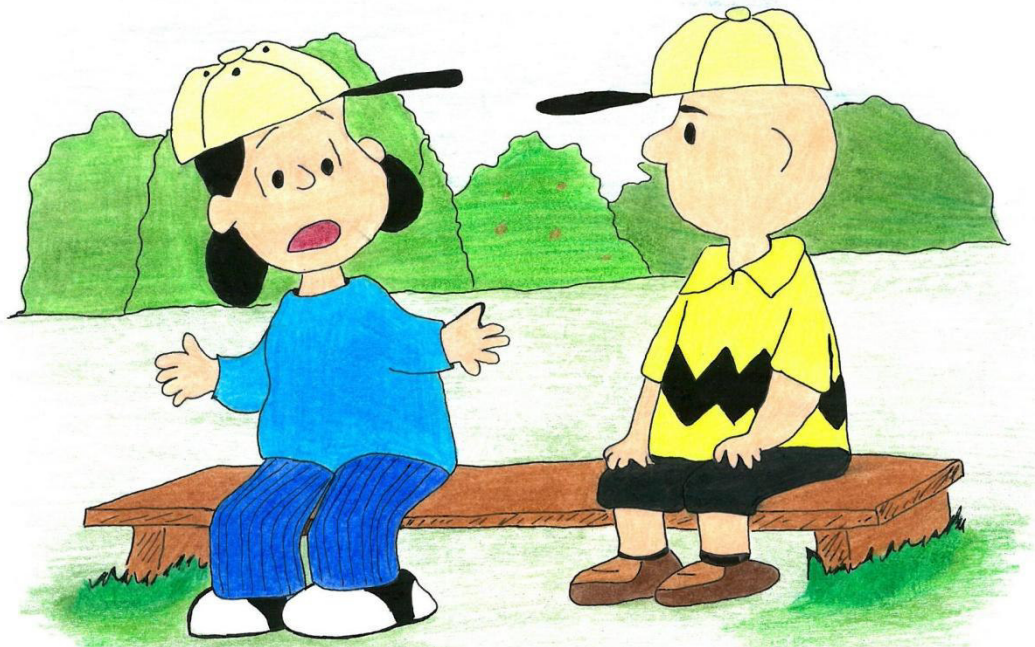
Deves enfrentar os teus problemas e/ou conflitos de forma positiva. Não deixes acumular pequenos conflitos ou problemas ao longo da tua vida!



Lembra-te que um conflito não/mal resolvido pode colocar em causa a tua relação de amizade com a outra pessoa!



Sempre que estiveres zangado(a) com alguém, não fales desse alguém, conversa diretamente com a pessoa para resolverem o vosso conflito.



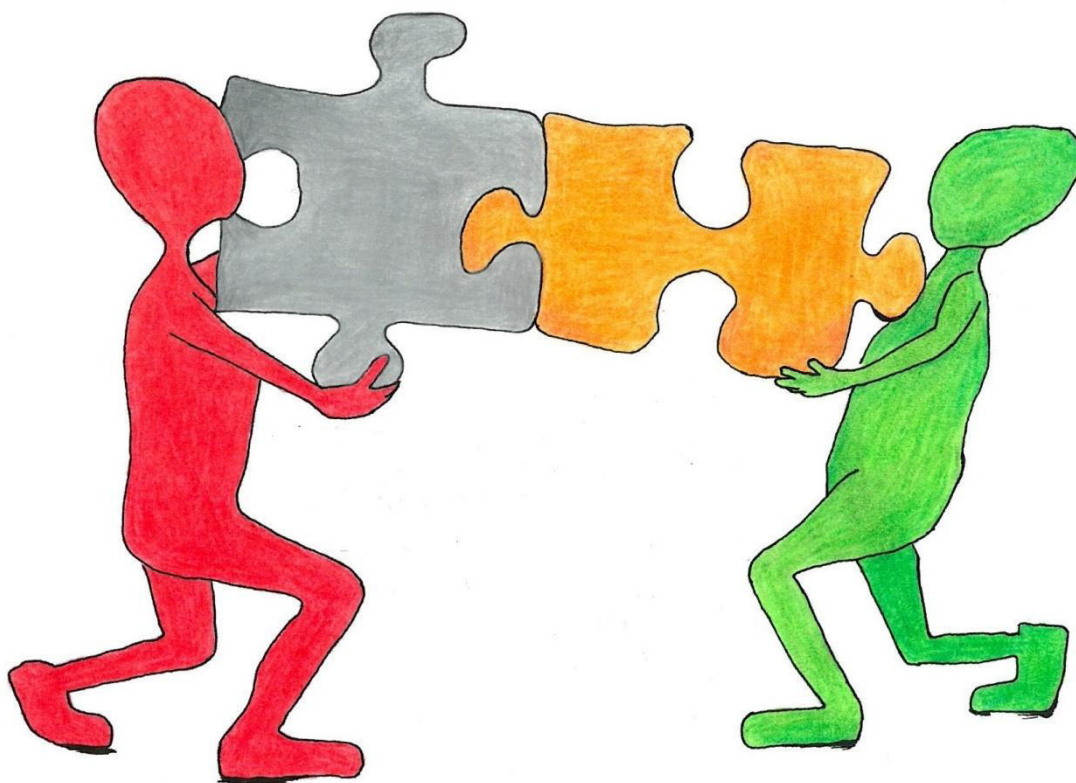
Quando estiveres aborrecido(a) não descarregues em ninguém. Lembra-te das cores do semáforo para não agires de “cabeça quente” com os teus amigos/colegas.



Lembra-te que podes recorrer à mediação!



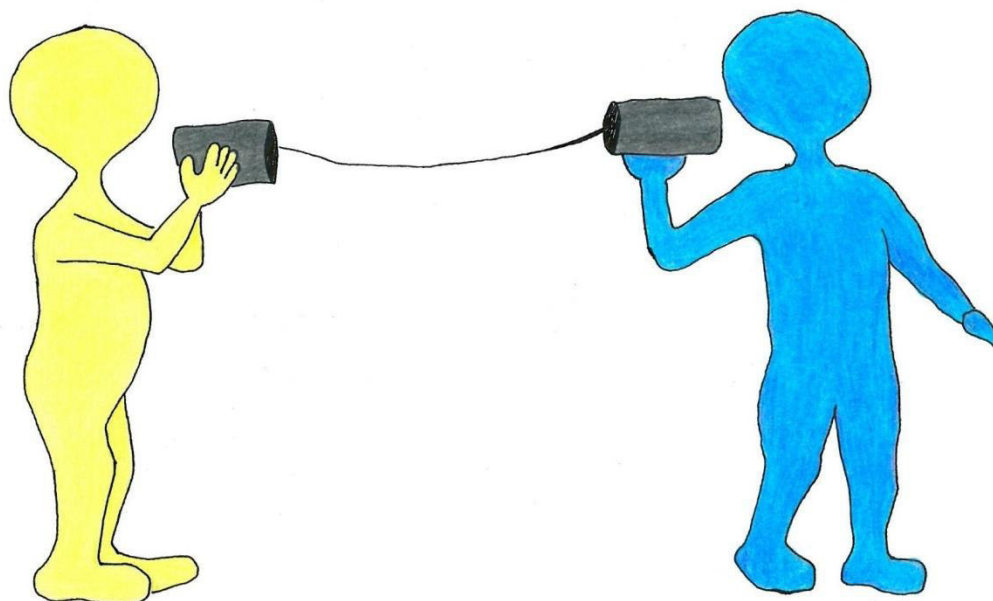
No processo de mediação explica o que queres e sentes. Relata também os motivos por detrás do que queres e sentes.



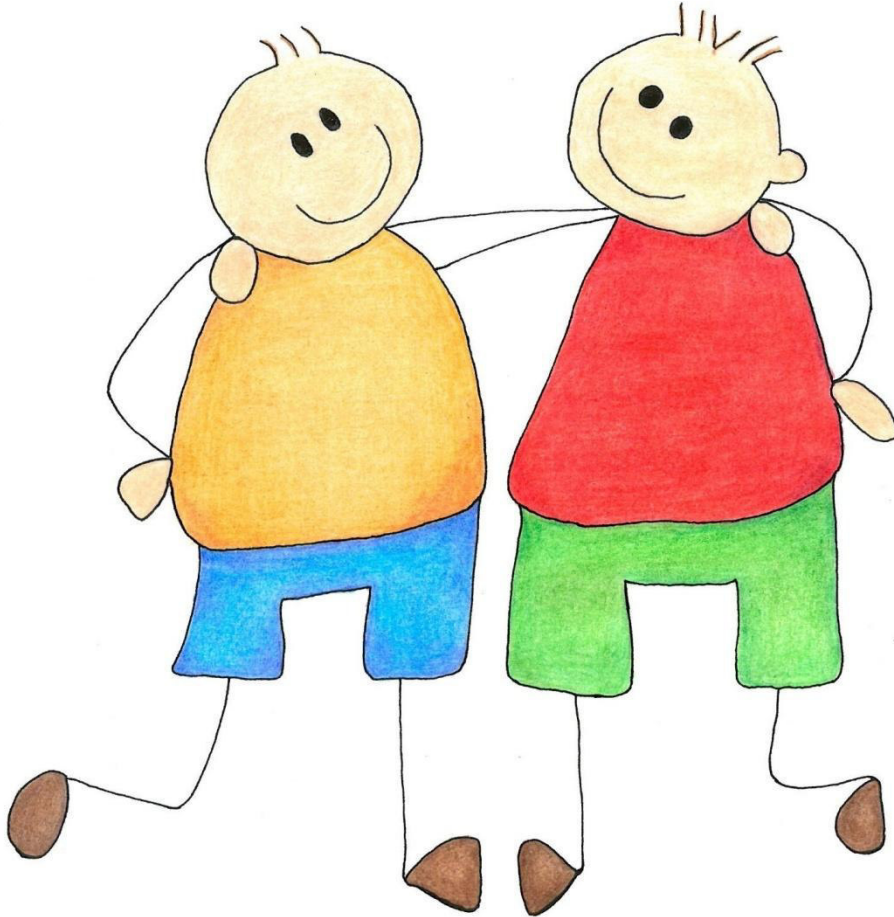
Todos ganham!

Por isso, nunca te coloques em posição de ser o único a ganhar.

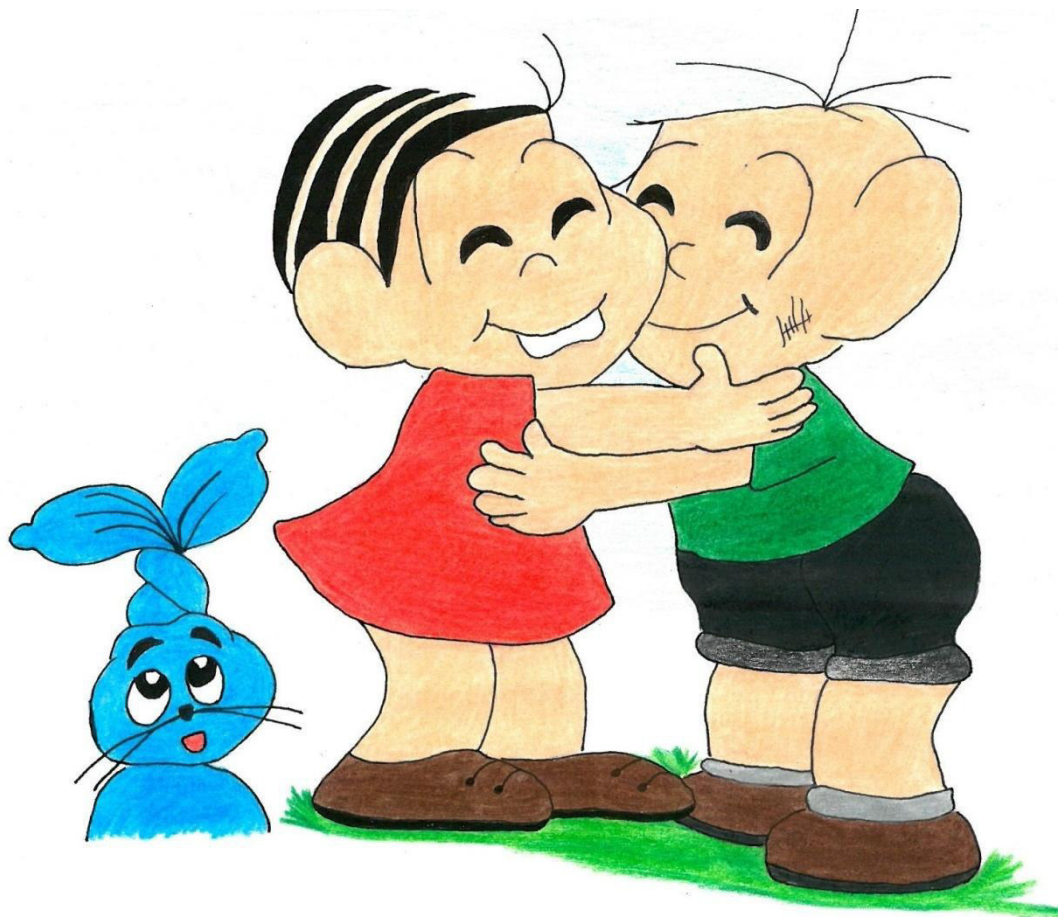
Escuta com atenção o teu amigo/colega.



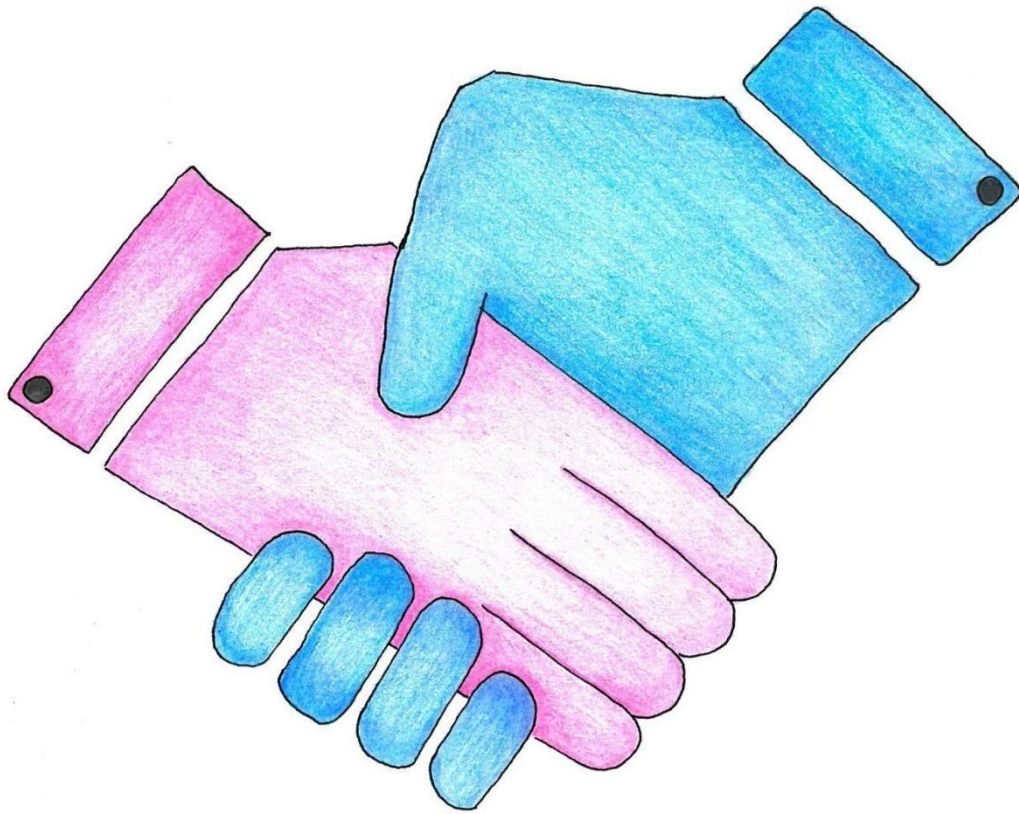
Só ao escutares com atenção o teu amigo/colega conseguirás colocar-te no lugar dele!



Ao colocares-te no lugar do teu amigo/colega compreenderás melhor o que ele quer e sente, bem como os motivos do seu comportamento.



Conversa com o teu amigo/colega para escolherem o acordo que vos parece mais acertado e que ambos concordam para cumprirem o que negociarem.



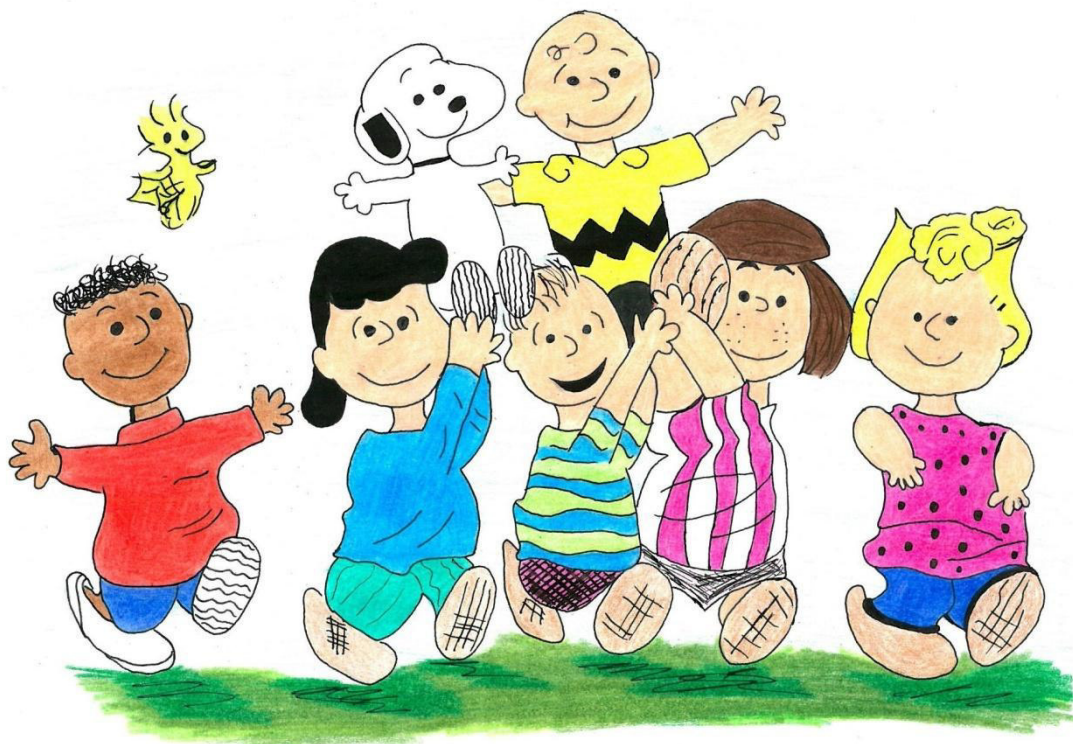
Está preparado(a) para pôr fim à negociação se a outra pessoa estiver só à procura de “ganhar”, enquanto tu queres resolver o problema e/ou conflito.



Mostra-te sempre disponível para ajudar e mediar os conflitos de outras pessoas se elas te pedirem.



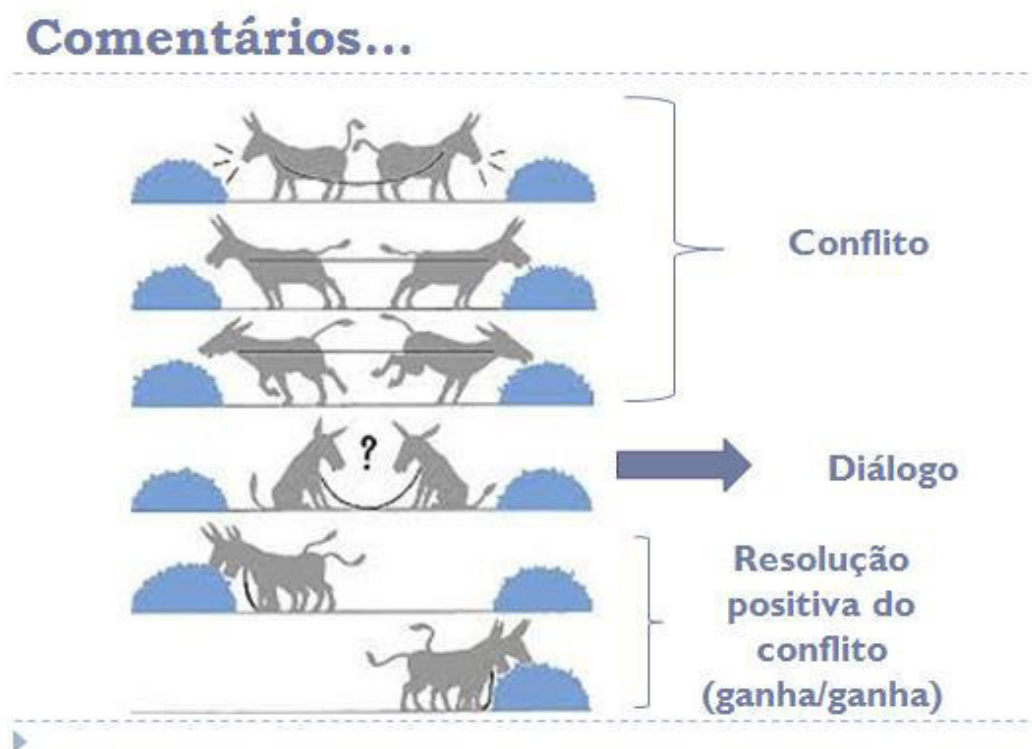
Nunca te esqueças que o respeito é a base que qualquer relacionamento!



Apêndice 10 – Teia inicial



Apêndice 11 – Fases adotadas na resolução do conflito



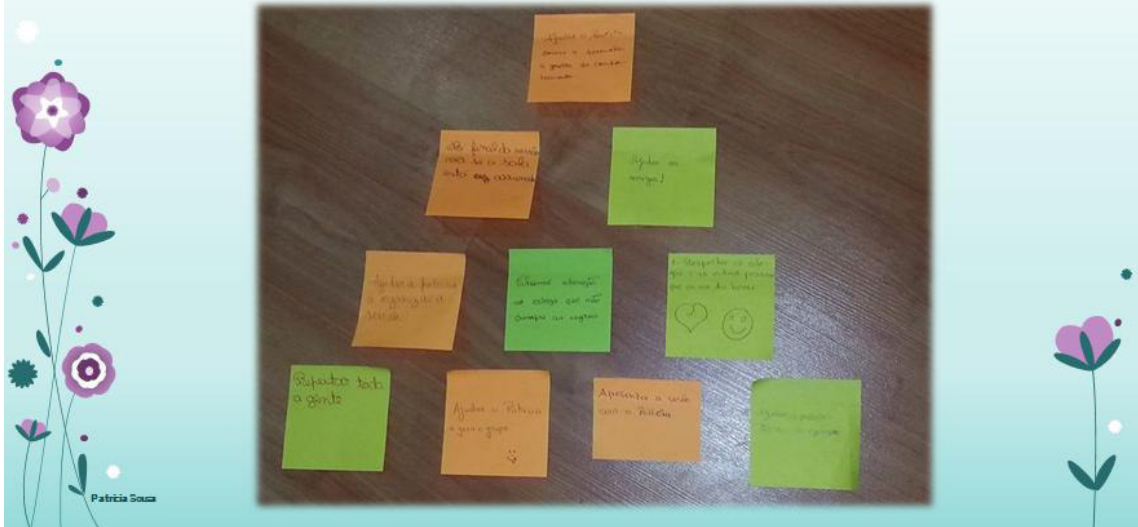
Apêndice 12 – Teia final



Apêndice 13 – PowerPoint da sessão “As minhas responsabilidades”



Tarefas do responsável



Ajudar a Patricia Sousa a fazerem a gestão do comportamento.

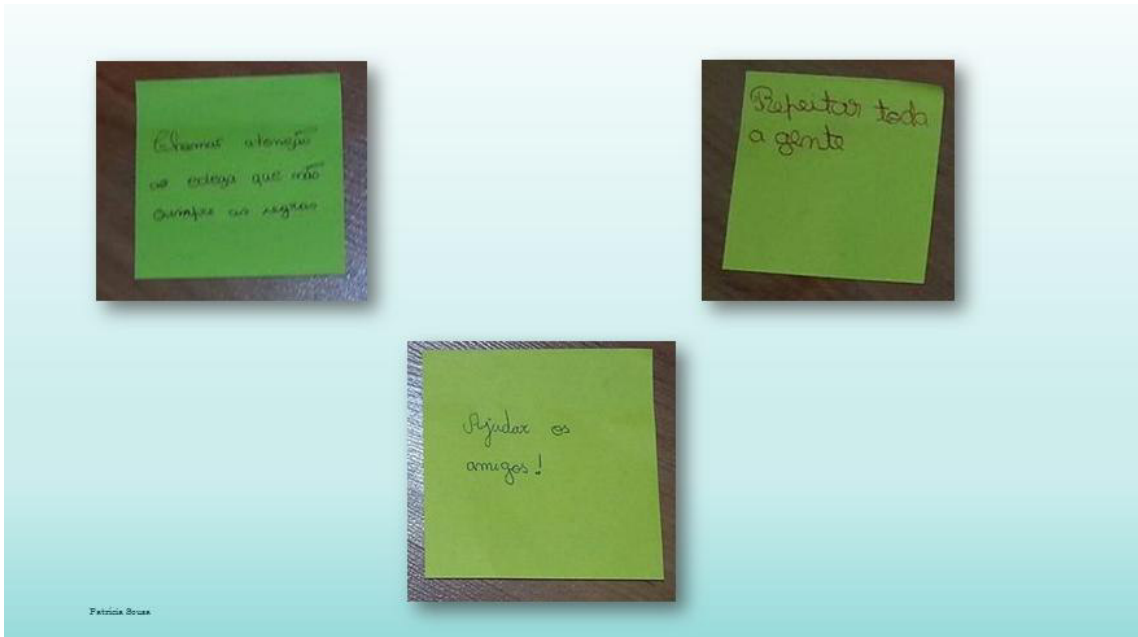
Ajudar a Patricia a gerir o grupo
:)

de final da sessão ver se a bola está sempre acumulada

Ajudar a Patricia a organizar a sessão.

Aprender a sessão com a Patricia.

Patricia Sousa





Patrícia Sousa

Assumi um compromisso!



<input type="text"/>	<input type="text"/>
Excelente 	Mau 
<input type="text"/>	
Razoável 	

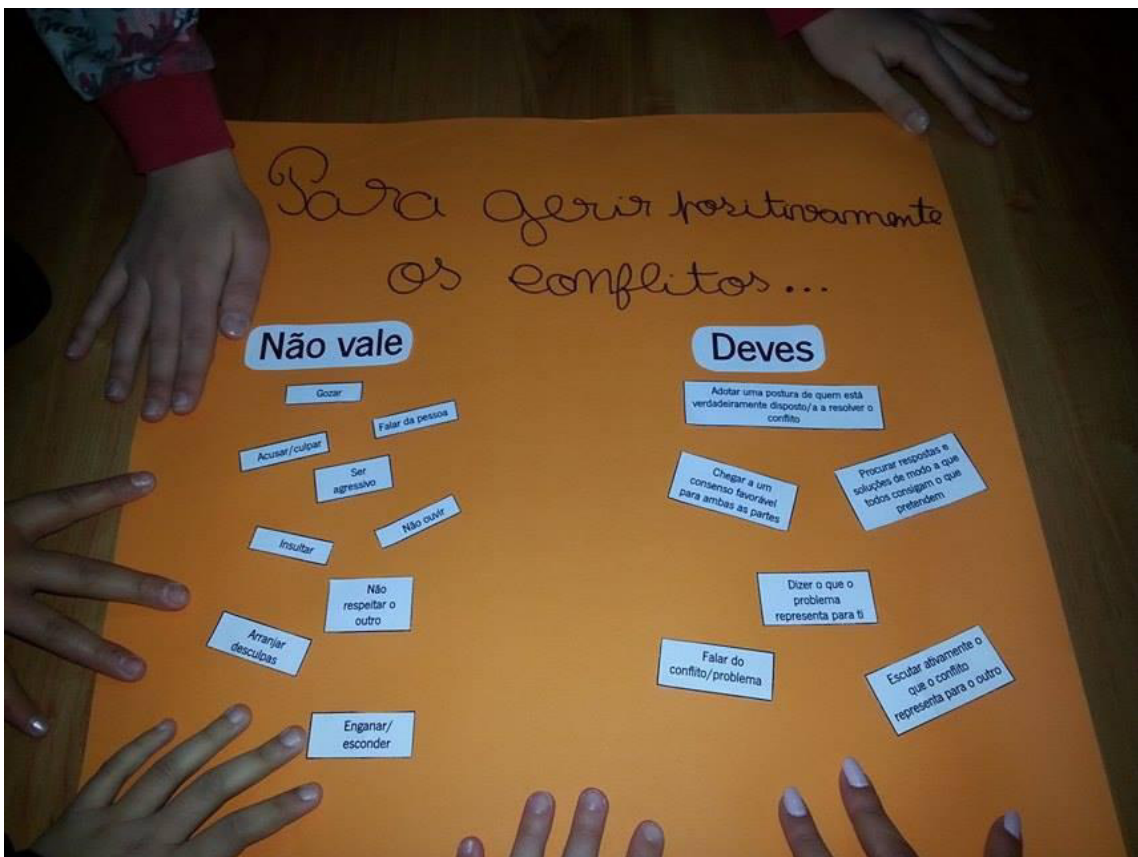
Patrícia Sousa

Tabela do comportamento





Apêndice 14 – Gerir positivamente os conflitos: “Não vale” ou “Deves”



Apêndice 15 – Casos práticos

Caso 1

O Pedro e o André são colegas de escola, partilham o mesmo quarto no Colégio e costumam brincar sempre juntos. A professora até costuma comentar, nas reuniões de turma, que são duas crianças inseparáveis e com um bom espírito de companheirismo entre eles e com os restantes colegas de turma. Certo dia, o Pedro estava mal disposto (tinha recebido uma má notícia) e decidiu insultar o André, na sala de estudo do Colégio. Para além disso, o Pedro ainda ficou mais aborrecido, porque o colega estava a rir-se dele. Os restantes colegas aperceberam-se que alguma coisa se estava a passar entre os dois amigos, uma vez que o tom de voz deles começou a aumentar. Isto foi o suficiente para se aproximarem do local, contudo não fizeram nada, estavam apenas a assistir ao que estava a acontecer.

A situação agravou-se, ao ponto do Pedro e do André pedirem à monitora para os colocar em quartos separados.



Caso 2

Numa Biblioteca Municipal estava a decorrer um *Concurso de Imagem sobre a Primavera*, que consistia na exposição de desenhos de alunos do 2.º Ciclo, de algumas escolas do concelho, relacionados com a Primavera. O trabalho vencedor seria exposto no centro da cidade e o aluno vencedor ganharia um bilhete para ir ao cinema, ver um filme à sua escolha.

Todos os alunos foram convidados a participar, contudo numa determinada turma só se inscreveram duas raparigas para o concurso, porque a restante turma dizia que não tinha muito jeito para desenhar.

Os trabalhos tiveram expostos durante duas semanas e os alunos foram visitar a exposição, acompanhados pelos respetivos professores. Na segunda-feira, foi a vez da turma onde só se inscreveram duas raparigas. Durante a visita:

- O desenho da Maria está muito mais bonito que o da Ana, não achas? (disse a Joana à amiga)
- Não concordo nada, o da Ana está muito mais bonito, adoro aquelas cores e a paisagem está muito engraçada (disse a amiga à Joana).
- Estás a ver muito mal (risos), as próprias cores que a Maria usou são melhores e tornam mais clara a ideia da Primavera, e aquele sol radiante? Não sabia mesmo que ela tinha assim tanto jeito... (disse a Joana)
- Essa é a tua opinião, eu continuo a dizer que o da Ana é melhor e merecia ganhar o concurso (disse a amiga da Joana).



Caso 3

A madrinha do Carlos foi visitá-lo ao Colégio e ofereceu-lhe um *tablet* pelo seu 15.º aniversário. Após a visita, foi todo vaidoso mostrar aos seus colegas o seu presente novo.

No final do dia, o Ricardo, um menino muito tímido, aproximou-se do Carlos e perguntou-lhe se no dia seguinte ele lhe emprestava um bocado o *tablet* antes de ir para a sala de estudo, porque queria jogar.

O Carlos, com um tom de voz agressivo e com um ar de zangado, respondeu-lhe:

- É claro que não!
- Porque não? É só um bocado, eu não te estrago e tens mais tempo para brincar com ele (disse-lhe o Ricardo com um tom de voz triste).
- Ele é meu, por isso faço o que eu quiser. E já te disse que não empresto, não me aborreças...

Após estas trocas de palavras entre os dois meninos, um colega de quarto do Carlos foi ter com ele e disse-lhe:

- Acho que lhe respondeste bem, não tens nada que emprestar. Ele é teu, fazes o que bem entenderes com ele.



Caso 4

Na semana passada, a Rita começou a verificar que lhe faltavam algumas coisas, como a mesada que tinha recebido, uma carteira com a imagem da *Voleta* que a madrinha lhe tinha oferecido e um pacote de bolachas de chocolate que tinha comprado. Ao reparar que lhe faltavam estas coisas, perguntou de imediato aos colegas a ver se as tinham visto, mas estes disseram-lhe que não.

Então, decidiu apontar o dedo a uma colega com a qual não simpatizava muito, dizendo-lhe:

- Aposto que foste tu que me tiraste as coisas! Dá-me já, ou então vou dizer à monitora...
- Rita, eu não peguei em nada! (disse a Marta).
- És sempre a mesma coisa, deixa-te de fazer de vítima e passa-me as coisas! (Disse a Rita com um tom de voz alto e agressivo).
- Estou-te a ser sincera, Rita. Eu não peguei em nada! Estás a acusar-me injustamente (Disse a Marta).

Passado algum tempo, a Rita foi dizer às suas amigas mais próximas que a Marta lhe tinha roubado, começando estas a fazer troça dela.



Caso 5

A turma da Mónica é muito barulhenta, os professores queixam-se constantemente que não conseguem dar as aulas. O Artur, um colega da Mónica, é quase sempre expulso por desobedecer aos professores, por dizer palavrões, por distrair os colegas. Por vezes, decide pontapear os colegas e atirar-lhes material escolar.

Certo dia, durante o recreio, a Mónica estava a conversar com uma colega:

- Sabes Leonor, ontem a minha irmã estava a fazer um trabalho sobre mediação de conflitos e lembrei-me da nossa turma...

De repente a Leonor interrompe-a:

- Mediação de conflitos, que é isso? Conflito até sei o que é, é uma agressão física...

- Pelo que percebi, acho que serve para resolvermos os conflitos ou problemas de uma forma divertida... (Respondeu a Mónica).

- Divertida? Como assim? Isso é possível? (perguntou a Leonor).

- Pelos vistos é. Penso que é uma área de intervenção, onde as pessoas que estão aborrecidas voltam a ficar amigas, ou seja, não ficam tristes nem aborrecidas, porque uma pessoa...já não me lembro muito bem do nome que a minha irmã me disse...ajuda as pessoas que estão aborrecidas a arranjam soluções positivas, porque faz com que se compreendam, se respeitem...E desta forma, as pessoas dão-se todas bem (respondeu a Mónica).

- Ahhh, era disso que a nossa turma precisava, porque sinceramente já estou saturada que a nossa turma seja considerada a pior da escola. Queria que nos dessemos todos bem. Mas até fiquei curiosa sobre essa cena da Me... (disse a Leonor).

- Mediação, Leonor! (disse a Mónica).

- Sim isso. Tenta perguntar mais à tua irmã sobre a Mediação e sobre o nome da pessoa que ajuda os outros a darem-se bem... quem sabe não vamos conseguir tornar a nossa turma melhor! Ao falar com a nossa professora sobre a importância da Mediação pode ser que as pessoas se deem melhor e consigamos aprender mais e fazer mais coisas interessantes, porque como bem sabes, a professora está sempre a dizer que só não fazemos mais jogos pelo mau comportamento de algumas pessoas (disse a Leonor à amiga).



Caso 6

O Jorge é um menino que ingressou no Colégio, na passada quinta-feira. Tem 14 anos, é muito tímido e por isso tem alguma dificuldade em relacionar-se com os outros.

Foi apresentado aos restantes colegas e foi-lhe indicado o seu quarto. No final das apresentações, no caminho para o refeitório os futuros colegas de quarto comentaram entre eles que não gostaram nada do Jorge, que ele falava pouco, que não iria entrar nas suas brincadeiras e que ele iria contar todas as asneiras deles às monitoras. Por esta razão, já estavam a tentar arranjar uma alternativa para pregar uma partida ao colega e não deixá-lo dormir durante a noite.

No sábado, o Colégio organizou uma festa. Prepararam-se algumas atividades para os jovens, sendo uma delas um jogo intitulado por "Testa os teus conhecimentos". Formaram-se as equipas, tendo o Jorge ficado sem par. O dinamizador da atividade integrou-o numa equipa.

Durante a mesma, os jovens estavam muito entusiasmados com o jogo e a divertirem-se imenso.

No final, os jovens comentaram entre eles:

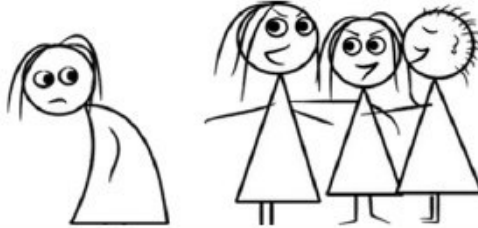
- O Jorge afinal até é um menino altamente! Tinha mesmo uma ideia errada sobre ele.



Caso 7

A Fátima, a Luísa e a Bárbara são muito amigas, não frequentam a mesma escola, mas no Colégio são inseparáveis. Há umas semanas, o comportamento deste grupo de amigas não tem sido o mais adequado, uma vez que trocam palavras menos positivas com uma colega, sempre que podem e normalmente sem a presença de adultos, não a integrando nas suas brincadeiras.

A Antónia, cansada das palavras das suas colegas, fica nervosa e é indelicada. Estes comportamentos têm prejudicado o seu bom desempenho na escola, porque não tem estado muito motivada e tem sido abatida por um sentimento de tristeza.

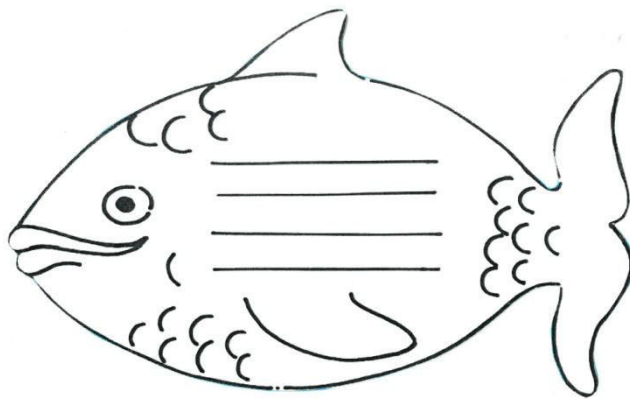
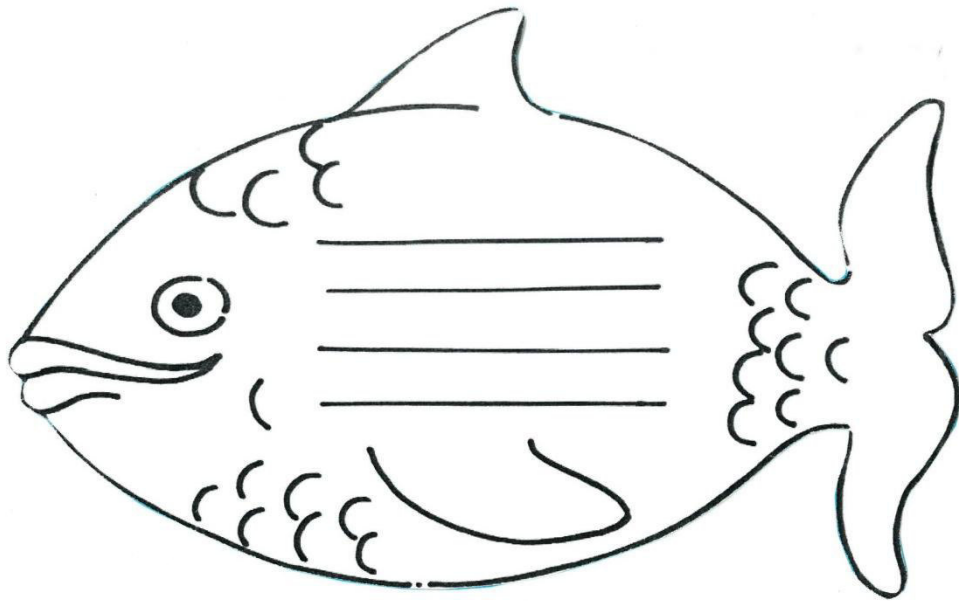


Caso 8

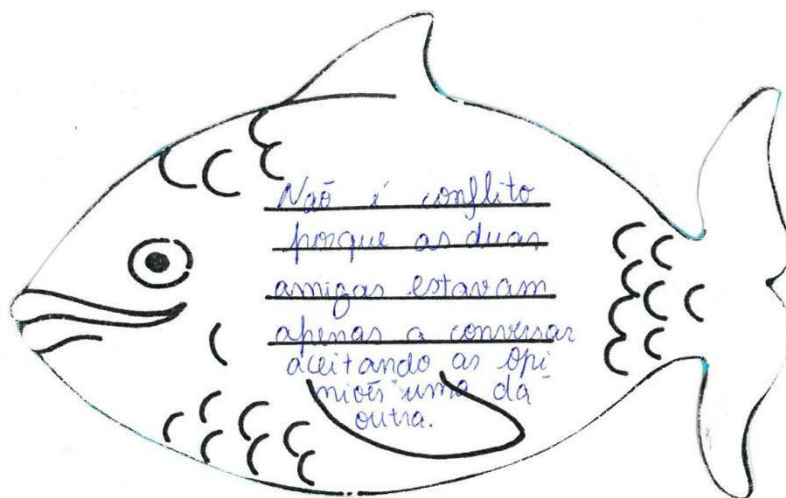
Há umas semanas atrás, a Ana tem manifestado um comportamento estranho. Sempre que lhe perguntam o que se passa, o que lhe está a deixar triste, tenta fugir ao assunto e relata que está tudo bem, que é apenas cansaço. Na quinta-feira, a Sofia dirigiu-se à sua responsável na instituição. Desabafou com ela que se tem sentido pressionada, uma vez que tem uma colega que lhe obriga a si e à Ana a fazer tarefas que não são da sua responsabilidade. Decidiu ser ela a falar, porque a Ana tem medo de falar, pois diz que a colega pode-se vingar dessa atitude e que uma amiga lhe aconselhou a não ir falar com nenhum profissional.



Apêndice 16 – Peixes das estratégias (grande e pequeno)




Apêndice 17 – Peixe da estratégia: Caso 2



Apêndice 18 – Estratégia “Cuidado com o lobo”¹⁰

“Cuidado com o lobo”

	
Coisas que me ajudam a tranquilizar:	Coisas que me podem alterar mais:

¹⁰ Adaptado de Novara & Passerini (s.f.) citados por Rodríguez et. al (2012).

Apêndice 19 – Técnica do semáforo



Data: __/__/____

Situação/emoção

1. Ser "excluída do grupo" →



- 1.1. Causa (Porquê?);
- 1.2. Resposta adotada (impulsiva ou refletida)/consequências;
- 1.3. Resposta apropriada/ consequências;
- 1.4. Como é que eu poderia alterar a situação?

A	B
Responde, por favor, às questões apresentadas.	Gerir esta emoção de forma saudável
1.1. _____ _____	
1.2. _____ _____	
1.3. _____ _____	
1.4. _____ _____ _____	

Patricia Sousa
Ano letivo de 2015/2016


Data: __/__/____

Situação/emoção

1. Ser alvo de "chacota" →



- 1.1. Causa (Porquê?);
- 1.2. Resposta adotada (impulsiva ou refletida)/consequências;
- 1.3. Resposta apropriada/ consequências;
- 1.4. Como é que eu poderia alterar a situação?

A	B
<p>Responde, por favor, às questões apresentadas.</p> <p>1.1. _____ _____ _____</p> <p>1.2. _____ _____ _____</p> <p>1.3. _____ _____ _____</p> <p>1.4. _____ _____ _____</p>	<p>Gerir esta emoção de forma saudável</p> 

Patricia Sousa
Ano letivo de 2015/2016

Apêndice 20 – Texto sobre a ida à biblioteca

A ida à biblioteca

no dia 30 de Março numa 4ª feira fomos a biblioteca municipal de Barcelos.

Esta visita foi organizada pela doutora Patrícia.

Quando chegámos a biblioteca duas senhoras vieram ter connosco e fizeram-nos uma visita guiada.

Nesta visita guiada vimos muitas coisas, uma delas foi a sala de adultos, quando o vi pensei "que sala bonzota", entretanto duas senhoras que eu conheci na sala de adultos foram-nos mostrar os jornais e os livros.

Depois fomos conhecer a biblioteca infantil, lá vimos livros infantis que eram muito engraçados.

No fim de vermos estes livros, fomos para uma sala e lá assistimos à hora

do conto. Na hora do conto uma senhora que lá trabalha que se chama D.

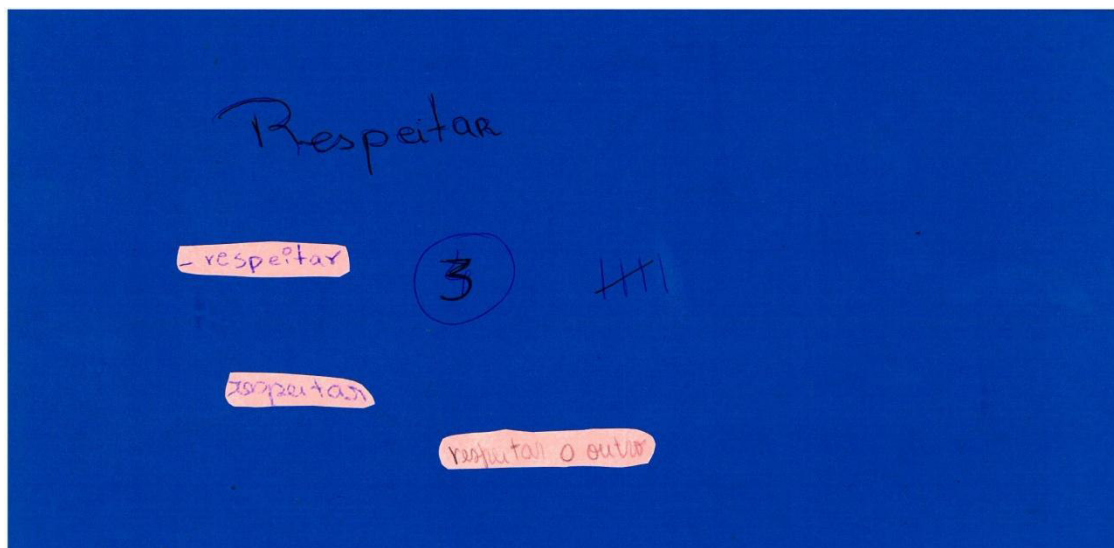
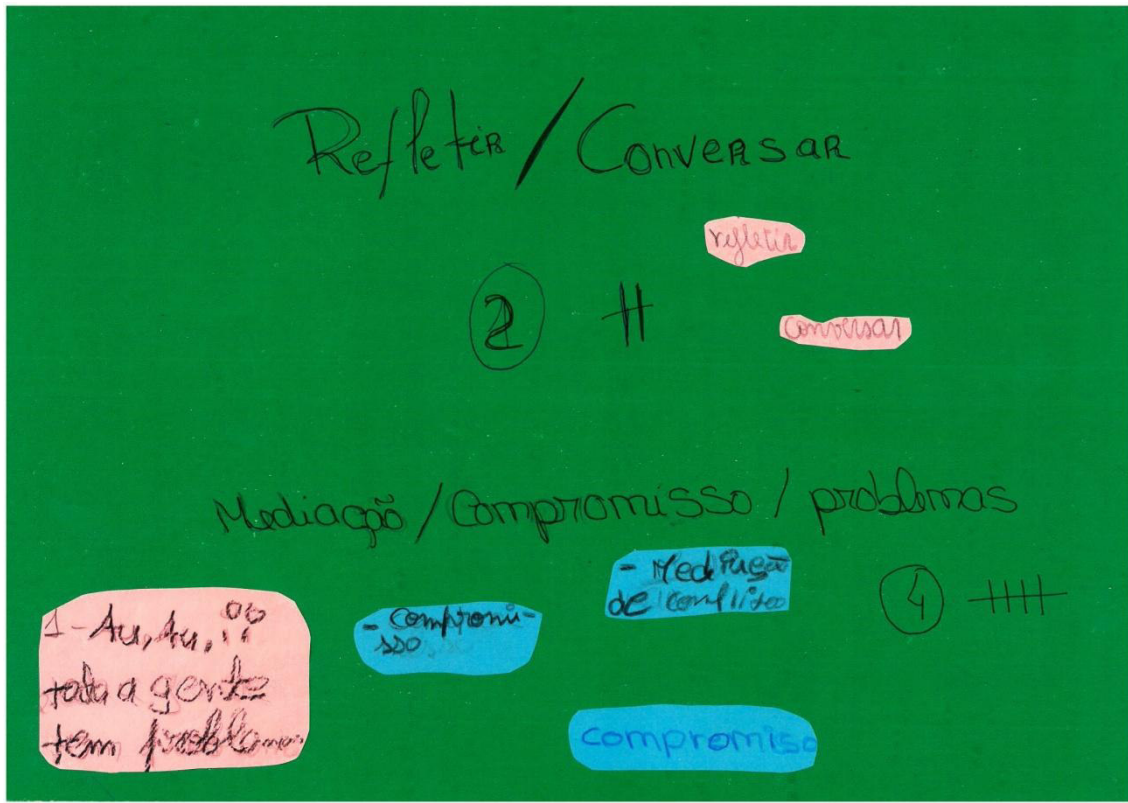
Fátima deu-nos 3 livros: A Q&Q e os conflitos, A Q&Q e a resolução dos conflitos,

Eu espero...

ASSIM TERMINOU

A VISITA!!

Por: Patrícia Sousa.



Discussões

5 IIII

- discussões

- discussões

discussões

vida
conflituosa/
discussões

- O lobo estava com
Fome.
- O lobo comeu as
ovelhas.

Empatia

3 - IIII

Empatia (por-se no lugar do outro)

- empatia
(por-se no
lugar do outro)

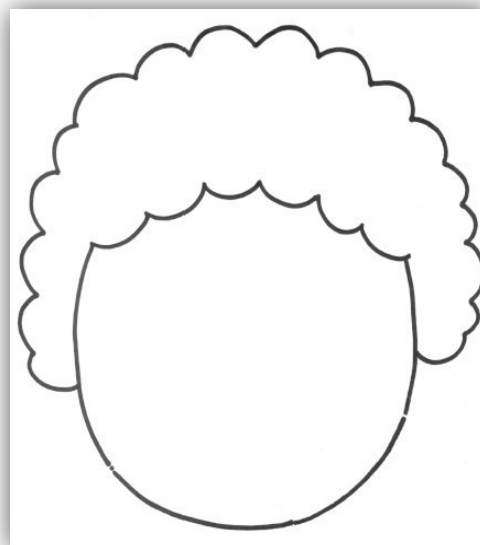
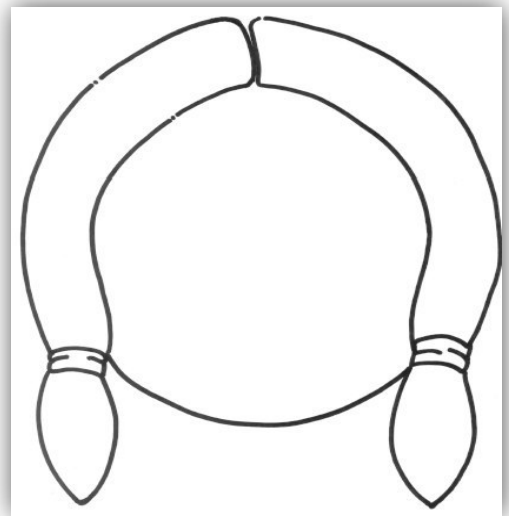
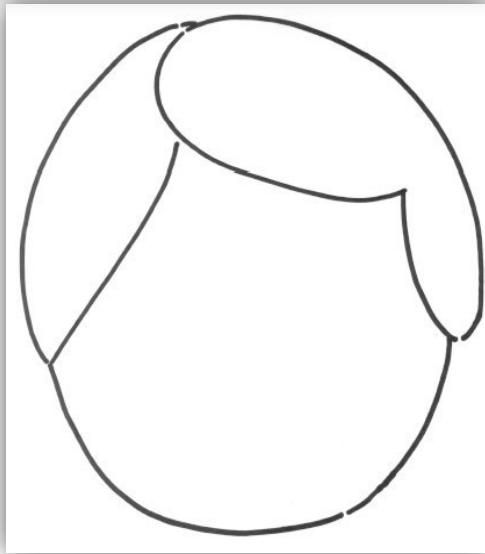
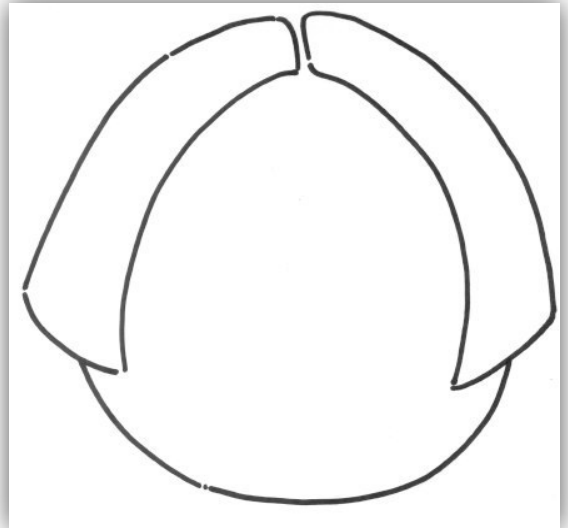
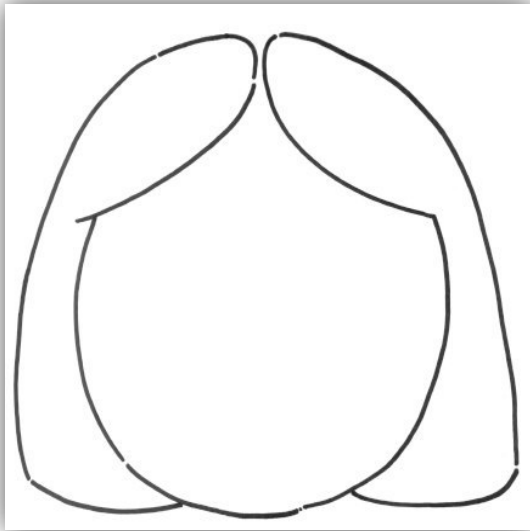
- empatia (por-se
no lugar do outro)



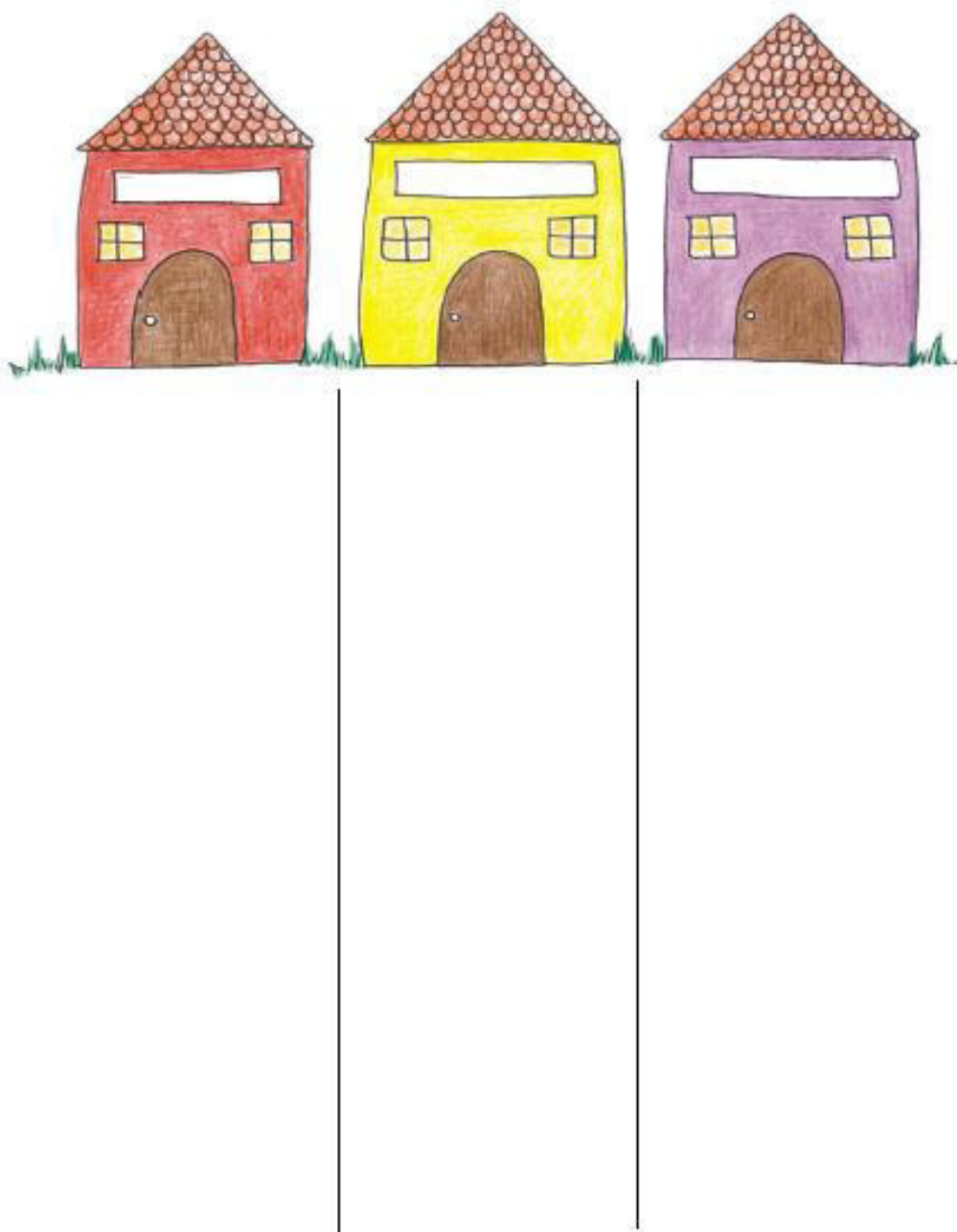
A aventura das emoções...



Que emoções estão retratadas no filme?



“Casinha das emoções”



Apêndice 24 – Desenho de emoções ‘negativas’ nos balões (exemplo)



Apêndice 25 – Ficha de trabalho “Avaliação da qualidade da história”



Atividade de avaliação

– Avaliação da qualidade do texto –

O que ficou na minha memória...o que guardo no meu coração!

Grupo avaliador: _____

Grupo avaliado: _____

Lista de verificação

Tendo em conta a escala que se segue, assinalem com uma (x) a vossa opinião.

Escala:



Sim



Não



Não sei/sem opinião

As minhas colegas...			
...escreveram um texto com introdução, desenvolvimento e conclusão?			
...foram claras na linguagem?			
...abordaram a mediação de conflitos?			
...atribuíram um título adequado à história?			
...referiram a importância da empatia e do respeito pelo outro?			
...deram muitos erros ortográficos?			
...foram criativas?			
Sugestões:			

Apêndice 26 – “Folha giratória e texto” (exemplo)



O texto que vamos abordar fala sobre a importância da mediação de conflitos que aprendemos ao longo das sessões com a Patrícia.

Neste texto vamos falar sobre ~~duas~~ ^{três} amigas que começaram a discutir por causa de ~~um~~ ^{não concordarem} com um exercício.

Certo dia três amigas, quando saíram da escola foram para a casa da Mariana, estudar para matemática.

Passado algum tempo, as três amigas ao resolverem uma ficha de trabalho sentiram alguma dificuldade.

Então a Carolina disse:

- Eu é que estou certa!
- Mas não! - respondeu a Joana
- Eu é que sei - disse a Mariana.

Então a mãe que estava ~~lá~~ na sala a arrumar foi a correr a ver o que se estava a passar.

Quando chegou ao quarto perguntou:

- O que se está a passar? Ouvevem-se as vozes gritar pela casa inteira.

Então a Mariana disse que estavam a discutir por um exercício.

A D. Cláudia, a mãe da Mariana sentou as três numa mesa e começou a ouvir uma de cada vez.

Depois de ouvir ~~as~~ as três versões, a mãe da Mariana mandou-as colocar no lugar uma das outras e perguntou como se sentiam.

Elas responderam que não se sentiam bem e que a partir daquele dia iam parar para pensar, refletir e não desistir.

É sempre bom respeitarmos os outros para termos uma vida tranquila.

Pois ter conflitos é algo natural temos é que saber lidar com eles e com as nossas emoções principalmente:

- A tristeza;
- A raiva;
- A Repulsa.

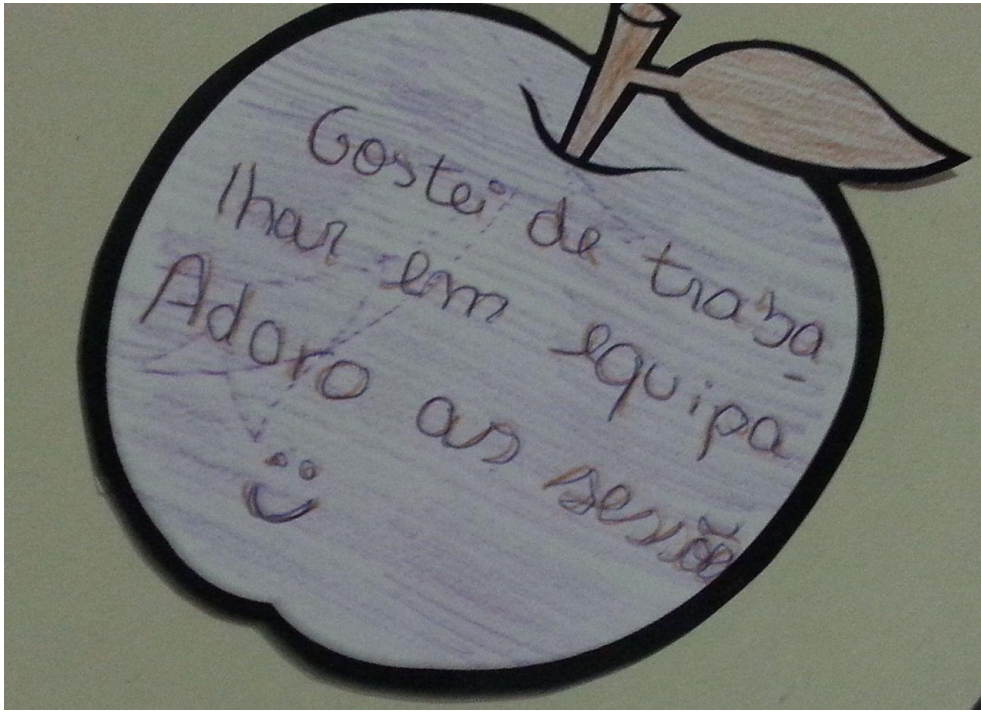
Podemos concluir com um velho ditado:

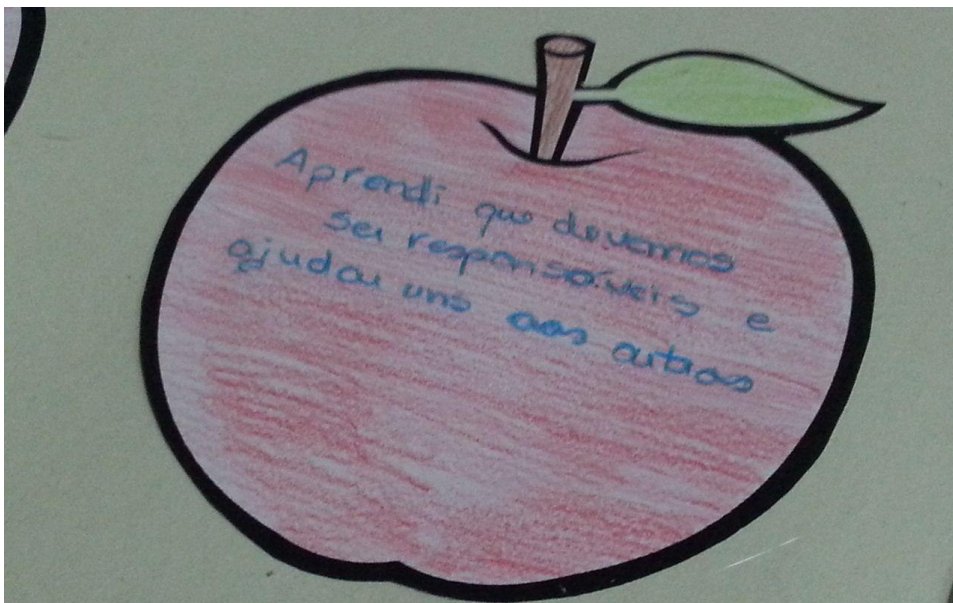
Não faças aos outros o que não queres que te façam a TP!

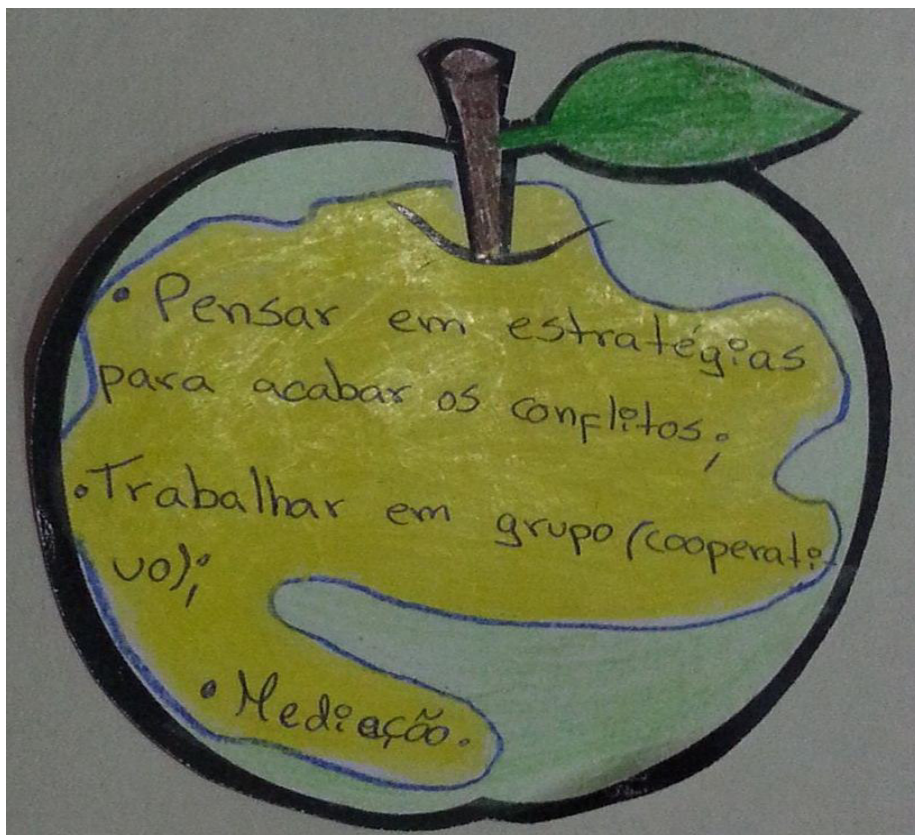
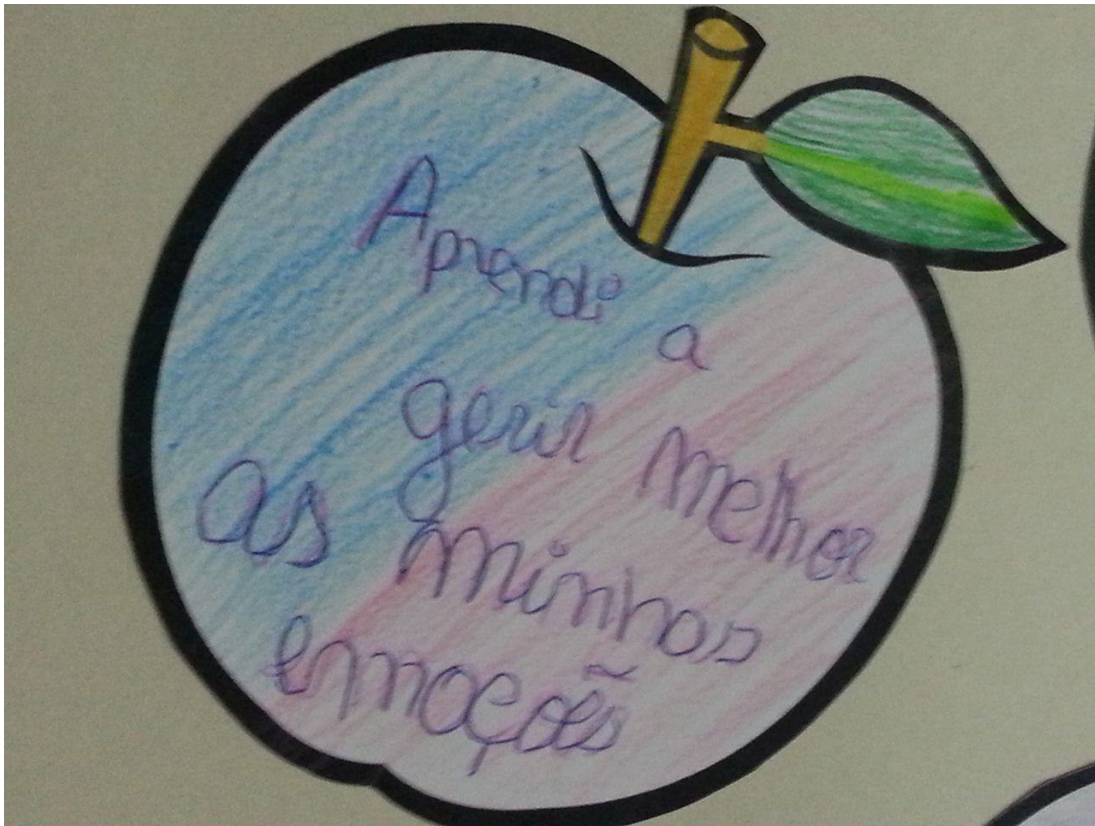
1... 2

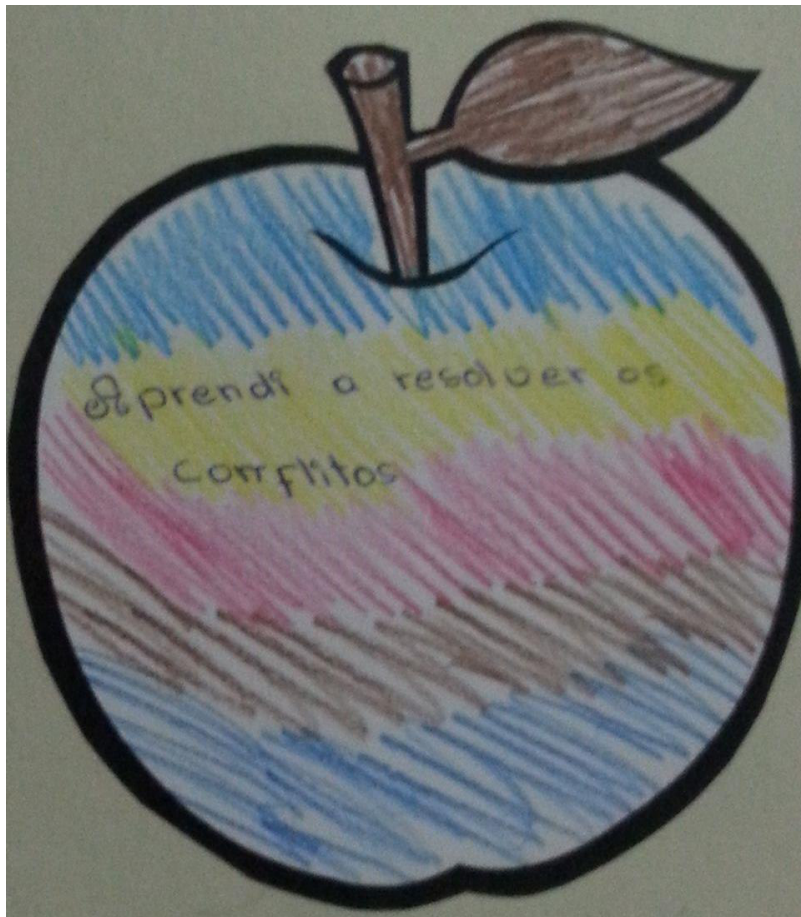
Apêndice 27 – “Árvore das aprendizagens”

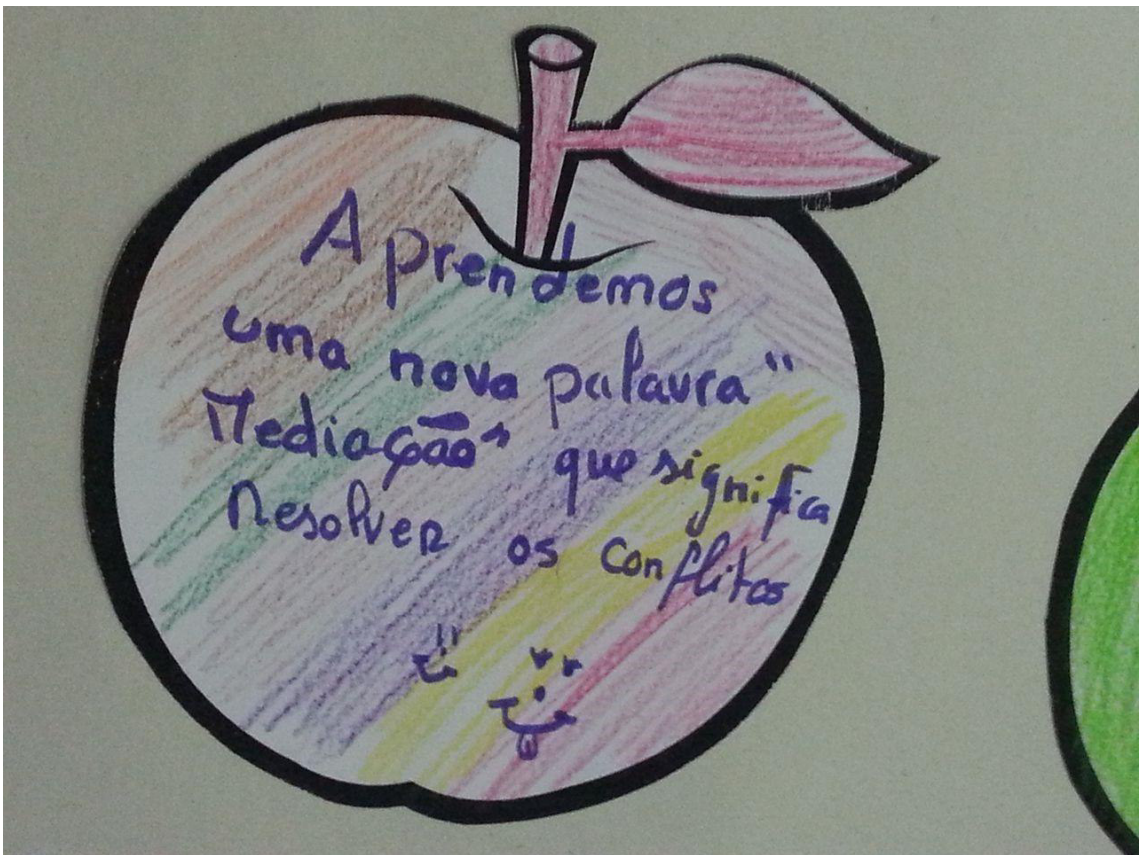
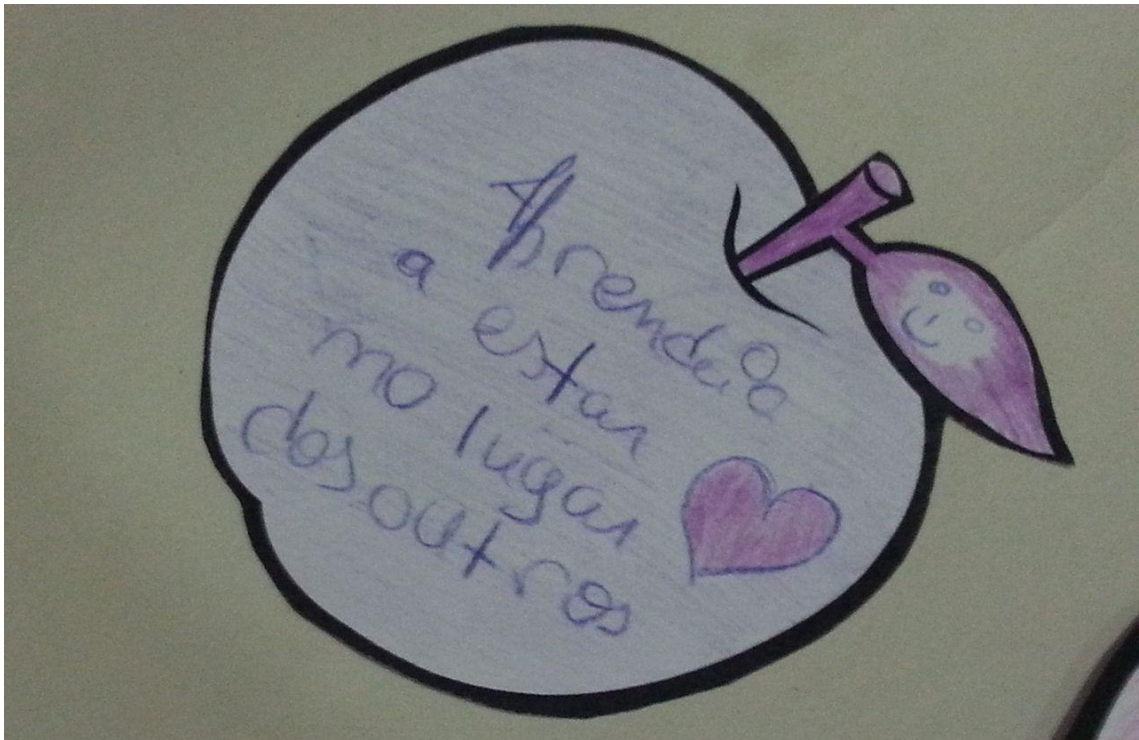


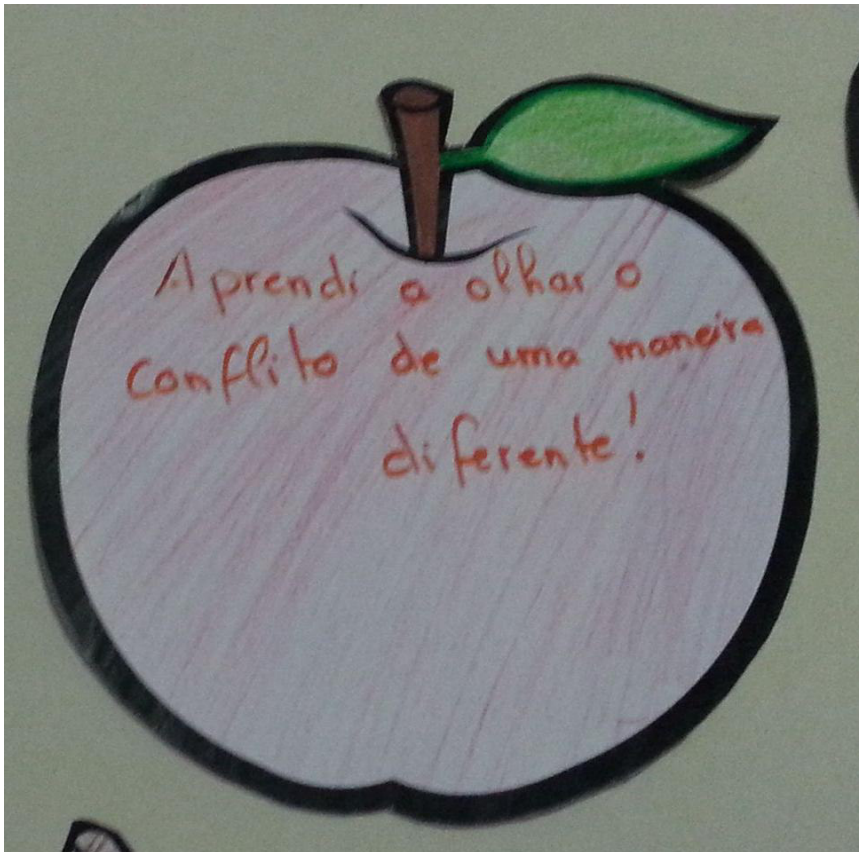


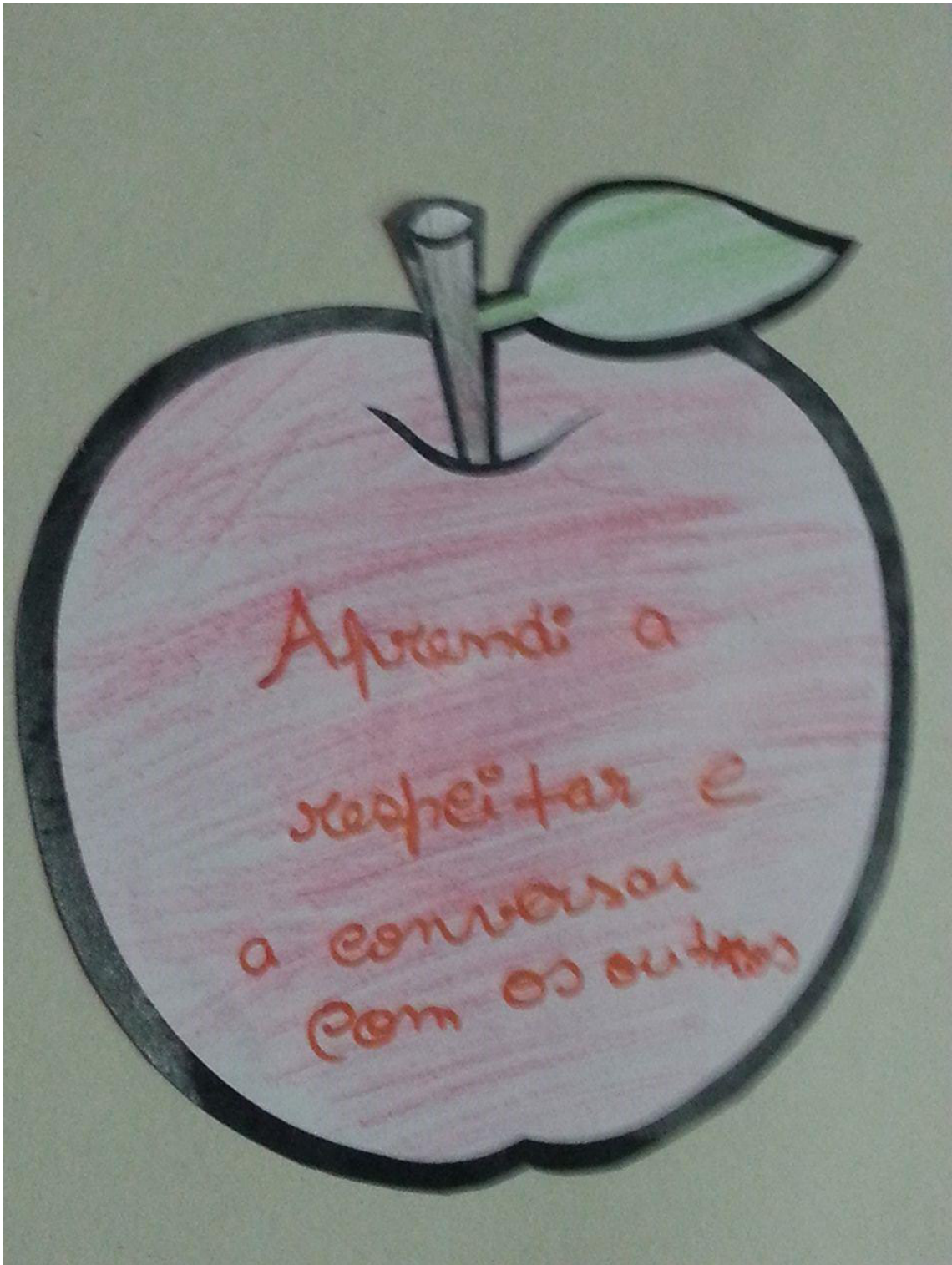


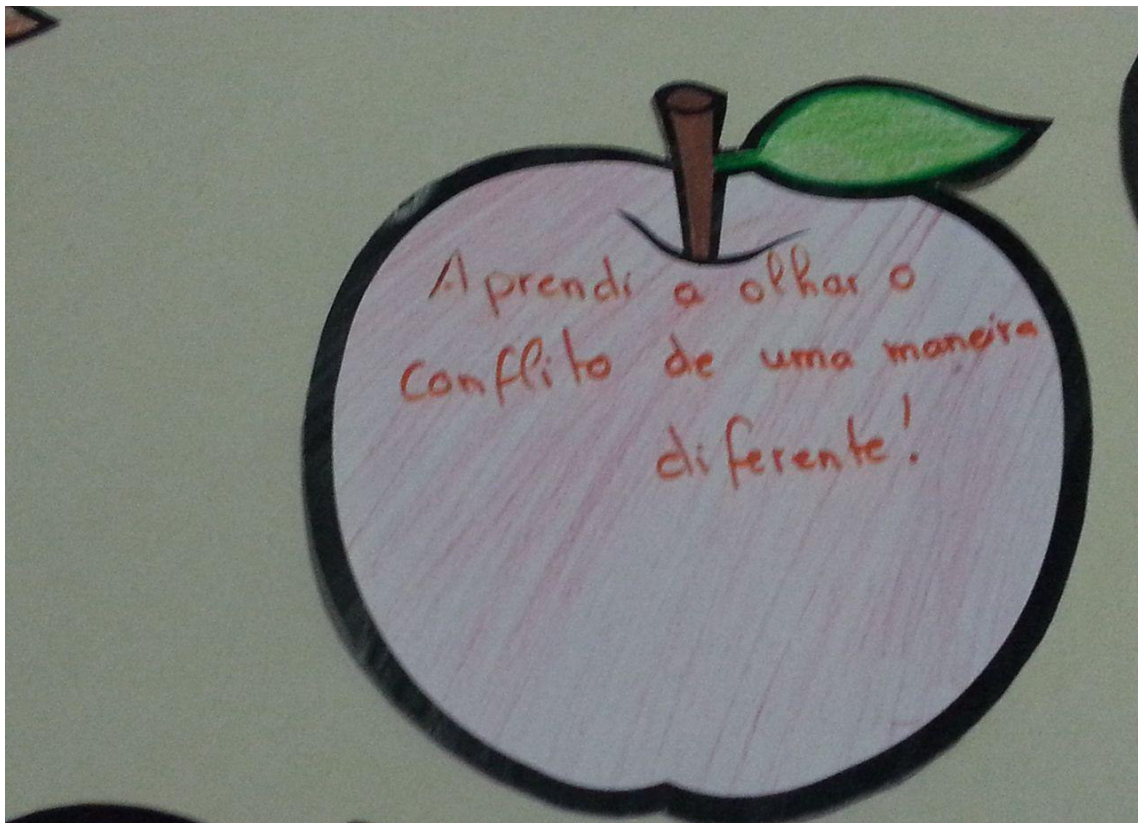
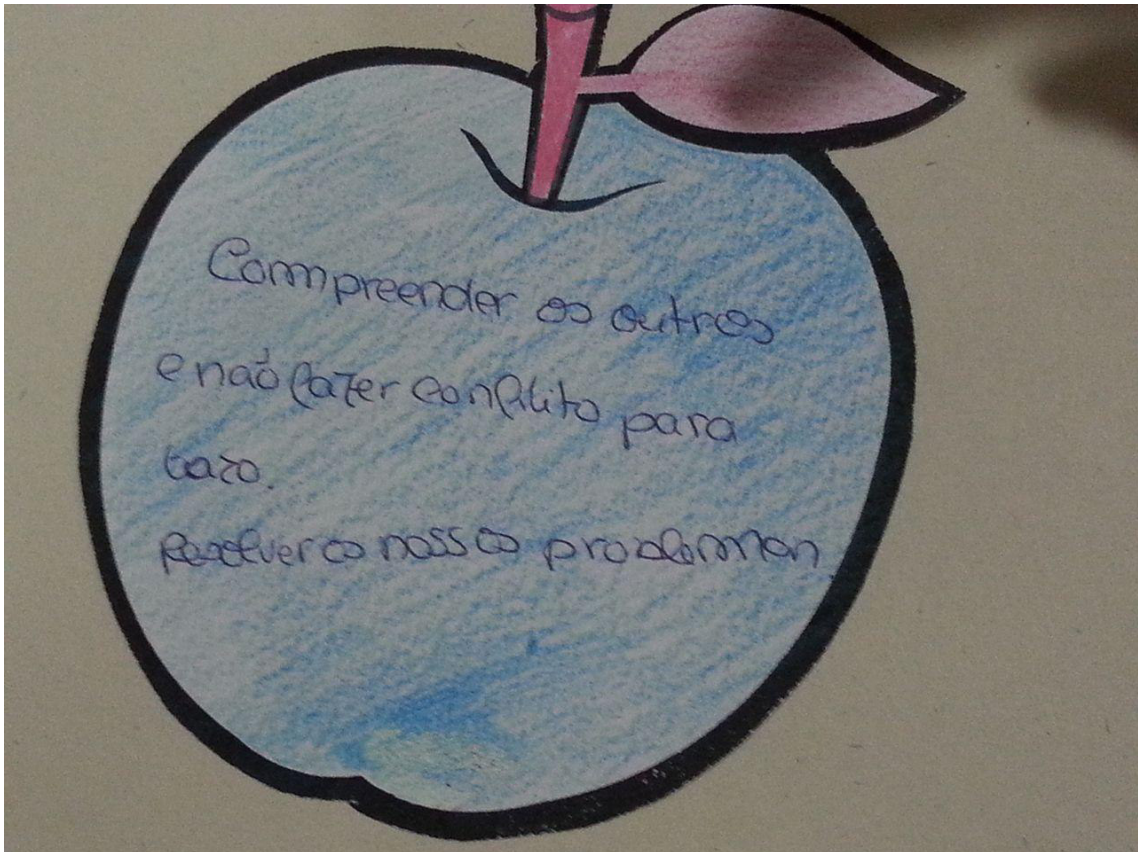












Certificado de participação

Certifica-se que _____ integrou o Projeto:
Mediação em contexto de acolhimento de crianças e jovens - Por um ambiente de (con) vivências positivas, implementado na
_____ no ano letivo de 2015/16, pela Mediadora Estagiária
Patricia Alexandra Faria Sousa da Universidade do Minho.

Patricia Alexandra Faria Sousa
(Mediadora Estagiária)

Data:

(Diretor)

Data:



Apêndice 29 – Certificado de mérito

Certificado de mérito

Este certificado é apresentado a

Em reconhecimento do seu excelente comportamento e empenho nas sessões dinamizadas na Casa de Acolhimento da no âmbito do Projeto: Mediação em contexto de acolhimento de crianças e jovens: *Por um ambiente de (con) vivências positivas!*

Patrícia Sousa <small>(Mediadora Estagiária)</small>	Data
(Diretor)	Data





Apêndice 30 – Certificado de responsabilidade

Certificado de apreciação

Este certificado é concedido a

Em reconhecimento das suas valiosas contribuições prestadas enquanto responsável nas sessões dinamizadas na Casa de Acolhimento no âmbito do Projeto: Mediação em contexto de acolhimento de crianças e jovens - *Por um ambiente de (con) vivências positivas!*

Patrícia Alexandra Faria Sousa <small>(Mediadora Estagiária)</small>	Data
(Diretor)	Data



