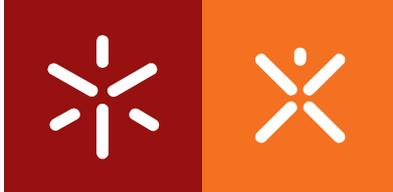




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Diana Catarina Abreu Costa

**Os desafios da mediação numa
escola onde reinam as emoções**



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Diana Catarina Abreu Costa

**Os desafios da mediação numa
escola onde reinam as emoções**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de Especialização em
Mediação Educacional

Trabalho efetuado sob a orientação de
Doutora Maria Assunção Flores

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal
CC BY-NC-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Agradecimentos

A minha jornada destes últimos cinco anos está a terminar. Ao longo desta caminhada vivenciei variados sentimentos e emoções. Foi graças a este caminho, perfeitamente imperfeito, que consegui construir e desenvolver-me profissional e pessoalmente.

Agora, findando esta etapa, chega a hora de agradecer a todas as pessoas que caminharam a meu lado e outras que se foram cruzando comigo.

Ao longo do meu trajeto, sempre que olhava para o caminho percorrido observava cinco pares de pegadas que em nenhum momento desapareceram, inclusive nos momentos onde as lágrimas caíam e as forças pareciam estar a acabar. Obrigado pai, mãe, Daniela e João.

O quinto par de pegadas deixou de ter alguém fisicamente associado, mas em momento algum deixou de existir. Manteve sempre o mesmo ritmo, a mesma energia, exceto quando tinha de tomar decisões. Aí parecia que ganhava uma maior intensidade, acabando por iluminar o caminho certo. Obrigava avô por nunca teres optado por nos deixares caminhar sozinhos.

Regressando ao meu ponto de partida, vejo ao meu lado uma outra pessoa a iniciar o seu caminho muito parecido com o meu. Embora com pequenas diferenças, os nossos caminhos seguiram sempre a mesma orientação. Obrigada Filipa por teres dados uns “pulinhos” no meu caminho para partilhar sorrisos, lágrimas e ajudar a enfrentar pequenos e grandes desafios.

Resta-me agradecer a duas pessoas que entraram, seguiram e orientaram o meu caminho nesta reta final, mais precisamente neste último ano. Sem elas com certeza que teria adoecido, pois protegeram-me e abrigaram-me das tempestades e do sol que, por vezes, queimava. Obrigada Professora Assunção Flores (orientadora de estágio) por todos os conselhos, orientações, incentivos e auxílio prestado. Agradeço ainda à acompanhante da instituição por todas as orientações, conselhos, pelas injeções de motivação, pela profissional que é e por me ter deixando andar sempre ao meu ritmo. Certamente que, sem o vosso apoio, não teria chegado ao final deste percurso com a certeza de que fiz o melhor caminho possível e com sucesso.

Não posso ainda deixar de agradecer a uma profissional que acabou por me ajudar a encher a minha mochila de repletas e novas ferramentas e técnicas enriquecendo-me, assim, como profissional. Obrigada Joana pelas partilhas e pelo trabalho em equipa.

Agradeço à organização que me permitiu desenvolver este projeto sem nunca ter colocado entraves à minha intervenção e a todos os técnicos educativos e alunos que, sempre com um sorriso, me ajudaram e integraram calorosamente na escola promovendo um sentido de pertença na comunidade escolar.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Os desafios da mediação numa escola onde reinam as emoções

Resumo

O presente trabalho insere-se na última etapa do 2º ano do Mestrado em Educação, área de especialização Mediação Educacional da Universidade do Minho.

O projeto baseia-se numa investigação-ação e está alicerçado numa diversidade de instrumentos e técnicas de investigação qualitativa a partir de uma análise de necessidades.

O presente projeto intitula-se como *“Os desafios da mediação numa escola onde reinam as emoções”* e tem como a finalidade contribuir para a construção de uma cultura de convivência pacífica dentro e fora do contexto escolar.

Com base na análise do diagnóstico de necessidades concebeu-se um plano de ação fracionado em três ações, nomeadamente a criação de um gabinete de mediação, a implementação de programa Ser + e a conceção de uma oficina de alunos mediadores escolares.

O objetivo principal do gabinete de mediação foi gerenciar e resolver os conflitos que surgem em um contexto escolar, envolvendo qualquer ator educativo - alunos, professores, assistentes operacionais e pais. No que diz respeito ao programa SER +, destinou-se a três grupos do 2º ciclo, mais precisamente no 6º ano, e visou desenvolver competências socioemocionais fundamentais no bom relacionamento interpessoal. Em relação à Oficina dos Mediadores, pretendeu capacitar os alunos participantes, através de uma formação, de gestão e resolução de conflitos entre pares.

Em suma, e realizando uma apreciação final, o seguinte projeto alcançou resultados muito positivos: desenvolvemos e treinamos competências socioemocionais com 64 alunos do 6º ano, capacitamos 15 alunos com ferramentas e técnicas de resolução de conflitos para intervirem no contexto escolar e ajudamos a resolver 11 casos de conflitos escolares. Dos resultados emergem implicações para a mediação educacional em contexto escolar que discutiremos no final deste relatório.

Palavras-Chave: competências pessoais, emocionais e pessoais, desenvolvimento pessoal e social, escola, mediação socioeducativa.

The challenges of mediation in a school where emotions reign

Abstract

The present work is part of the last stage of the 2nd year of the Master's degree in Education, area of specialization in Educational Mediation at the University of Minho.

The project is based on action research and on a diversity of qualitative research methods and techniques from a needs' analysis.

This, the present project is titled "The Challenges of mediation in a school where emotions reign" and has as its purpose to contribute to the construction of a culture of peaceful coexistence within and outside the school context.

Based on the analysis of the needs, a three-action action plan was conceived, namely the creation of a mediation office, the implementation of a program called "Ser+" and the design of a workshop/club of student mediators School.

The main objective of the mediation office was to manage and resolve conflicts that arise in a school context, involving any educational actor - students, teachers, operational assistants and parents. With regard to the SER + program, it was aimed at three groups of the 2nd cycle, more precisely in the 6th year, and aimed to develop fundamental socio-emotional skills in good interpersonal relationships. Regarding the Mediators' Workshop, it intended to train the participating students, through training, management and resolution of conflicts amongst peers.

In short, and performing a final appreciation, the following project achieved very positive results: we developed and trained socio-emotional skills with 64 6th graders, we trained 15 students with conflict resolution tools and techniques to intervene in the school context and help to solve 11 cases of school conflicts. From the results implications emerged for educational mediation in the school context that we will discuss at the end of this report.

Keywords: personal and social development, personal, emotional and personal skills, school, socio-educational mediation.

Índice geral

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Introdução	10
Capítulo 1 - Enquadramento Contextual do Estágio.....	13
1. Apresentação e caracterização do Contexto de Estágio	13
1.1. Integração no Contexto do Estágio: motivações e expectativas.....	13
1.2. Caracterização do Contexto de Estágio.....	14
1.3. Caracterização público-alvo.....	16
1.4. Diagnóstico de Necessidades.....	20
1.5. Objetivos de investigação e de intervenção	22
Capítulo 2 - Enquadramento Teórico da Problemática do Estágio.....	25
2.1. A mediação e o seu âmbito.....	25
2.2. Mediação escolar	31
2.3. Competências socioemocionais	35
Capítulo 3 – Enquadramento metodológico	39
3.1. Apresentação e fundamentação da metodologia da investigação-ação	39
3.2. Técnicas utilizadas ao longo do meu percurso	41
3.3. Visão holística do percurso do estágio.....	41
Capítulo 4 – Apresentação e Discussão do Projeto de Intervenção	44
4.1. Gabinete de Mediação Educacional.....	45
4.1.1. Finalidades do GME	45
4.1.2. Procedimentos para a criação do GME.....	46
4.1.3. Funcionamento do GME.....	47
4.1.4. Processos de mediação escolar	47
4.1.5. Apresentação geral dos processos de mediação tratados pelo GME	48
4.2. Programa SER+.....	52
4.2.1. Público-alvo.....	52
4.2.2. Finalidades e objetivos.....	52
4.2.3. Cronograma	53
4.3. Oficina dos mediadores.....	60
4.3.1. Público-alvo.....	62
4.3.2. Finalidades e objetivos.....	63
4.3.3. Calendarização da formação de mediação escolar	63

4.3.4.	Recursos necessários para a formação	64
4.3.5.	Cronograma da formação.....	64
4.4.	Avaliações das ações desenvolvidas.....	69
Capítulo 5 – Considerações finais		77
Referências Bibliográficas		81
Apêndices.....		84
Apêndice 1 –	Cubo informativo	85
Apêndice 2 -	Ficha de registo Observação.....	86
Apêndice 3-	Ficha de registo Observação.....	87
Apêndice 4-	Logotipo do GME	88
Apêndice 5 -	Horário de funcionamento.....	88
Apêndice 6-	Decoração do GME	88
Apêndice 7 –	Folha de rosto dos processos de mediação	89
Apêndice 8 –	Ficha de registo do processo de mediação	90
Apêndice 9 –	Declaração de autorização parental.....	91
Apêndice 10 –	Folha de presenças	92
Apêndice 11–	Plano de ação para o processo de mediação.....	93
Apêndice 12 –	Ficha de registo do acordo de mediação	94
Apêndice 14 –	Resultado do <i>dream catcher</i>	98
Apêndice 15 –	Quem quer ser milionário	99
Apêndice 17 –	Certificado de participação no programa SER+	104
Apêndice 18 –	Manual sintetizador programa SER+	105
Apêndice 19 –	Autorização parental para participação na Oficina dos Mediadores	108
Apêndice 20 –	Apresentação PowerPoint Sessão 1	110
Apêndice 21 –	Pré-teste dos estilos de resolução de conflitos	111
Apêndice 23 -	Apresentação PowerPoint Sessão 2.....	114
Apêndice 24 -	Apresentação PowerPoint Sessão 3.....	116
Apêndice 25 –	Avaliação da formação.....	118
Apêndice 27 –	Crachá identificativo dos mediadores alunos	123
Apêndice 28 –	Manual síntese da formação	124
Apêndice 29–	Folhas de registos de conflitos	129

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Número de alunos	17
Gráfico 2 - Sexo dos alunos por turma	17
Gráfico 3 - Idade dos alunos	18
Gráfico 4 - Retenções no percurso escolar	18
Gráfico 5 - Níveis socioeconómicos	19
Gráfico 6 - Forma de encaminhamento dos processos de mediação	48
Gráfico 7 - Localização no tempo dos processos	49
Gráfico 8 - Tipos de conflitos intrínsecos nos processos	50
Gráfico 9 - Tipo de relação dos envolvidos nos conflitos	50
Gráfico 10 - Assiduidade dos formandos	62
Gráfico 11 - Estilos de gestão de conflitos dos formandos	67
Gráfico 12 - Estilos de gestão de conflitos dos formandos	67
Gráfico 13 - Opinião dos alunos acerca das emoções	71
Gráfico 14 - Conhecimentos prévios dos alunos acerca da comunicação	71
Gráfico 15 - Avaliação da organização da Oficina dos mediadores	73

Índice de tabelas

Tabela 1 - Idade dos alunos	18
Tabela 2 - Resultados do diagnóstico de necessidades (Problemas sentidos)	21
Tabela 3 - Resultados do diagnóstico de necessidades (Interesses)	21
Tabela 4 - Objetivos do projeto de estágio	23
Tabela 5 - Emoção Vs. Sentimento (Damásio, 2015)	36
Tabela 6 - Técnicas qualitativas de recolha de informação (Colás, 1992, s.p)	41
Tabela 7 - Sexo e ano de escolaridade dos mediados	49
Tabela 8 - Objetivos do programa SER+	53
Tabela 9 - Cronograma Programa SER+	55
Tabela 10 - Recursos necessários para a formação da Oficina	64
Tabela 11 - Características e objetivos de cada estilo de gestão de conflitos	66
Tabela 12 - Sugestões de ações preventivas da Oficina dos mediadores	69

Índice de figuras

Figura 1 - Mapa da rede escolar	15
Figura 2 - Linha cronológica da história da mediação	26
Figura 3 - Triangulação do conceito de mediação	30
Figura 4 - Espiral de ciclos da IA (Coutinho, 2009, p. 366)	40
Figura 5 - Técnicas utilizadas ao longo do meu percurso	41
Figura 6 - Linha cronológica do percurso de estágio	42
Figura 7 - Ações desenvolvidas ao longo do projeto	44
Figura 8 - Funcionamento da Oficina dos mediadores	60
Figura 9 - Calendarização da formação de mediação escolar	63

Introdução

Em primeiro lugar, importa esclarecer que o presente trabalho traduz pormenorizadamente o meu percurso feito neste último ano, refletindo, assim, o meu estágio curricular que se encontra enquadrado no 2º ano do Mestrado em Educação, na área de especialização Mediação Educacional da Universidade do Minho. Este percurso iniciou-se em outubro de 2018 e findou em junho de 2019.

Assim sendo, o leitor, ao contactar com este relatório, vai compreender todo o meu percurso realizado durante o meu estágio curricular de forma pormenorizada.

O projeto de intervenção de que se dá conta neste relatório apoia-se na metodologia de investigação-ação (I.A), seguindo as linhas orientadoras. A finalidade foi contribuir para a construção de uma cultura de convivência pacífica dentro do contexto escolar, despertando, assim, em todos os atores educativos, um maior sentimento de pertença e reforçando a sua contribuição na transformação de uma escola com um clima pacífico e harmonioso, onde todos possam aprender e crescer como cidadãos através da convivência entre todos.

Assim sendo, os principais objetivos da minha intervenção foram promover uma convivência pacífica entre todos os agentes da comunidade educativa, contribuir para uma gestão positiva dos conflitos, tendo em atenção as competências socioemocionais.

É na escola que as crianças começam a conviver com os seus semelhantes, experienciar e lidar com as suas próprias emoções e a dos outros. É verdade ainda que, neste contexto, também os adultos são uma referência, devendo ser o exemplo.

Atualmente, tem sido debatido o papel da escola no século XXI e as conclusões são claras: "A escola não pode ser uma fábrica de alunos" (Visão, 2017).

Portanto, a Escola é, de facto, um lugar de escolarização, contudo não nos devemos circunscrever a esta visão arcaica, ela é também um contexto onde se promove o desenvolvimento do potencial de todos os alunos.

É ainda de extrema importância lembrar que, não só de alunos é formada a escola. Há outras pessoas que estão envolvidas e que não podem ser esquecidas, como os assistentes, técnicos, professores e encarregados de educação.

Assim, compreende-se que a escola está repleta de personalidades e gerações diferenciadas que se relacionam diariamente.

A escola é, de facto, um espaço privilegiado, pois, para além de capacitar os alunos com conhecimentos científicos, forma e transforma igualmente os seus atores. Deste modo, percebe-

se que constitui um espaço onde é, efetivamente, crucial existir uma mediação que vá ao encontro das necessidades e interesses de toda a organização e comunidade educativa, começando desde o indivíduo mais novo (aluno) ao mais velho (professor, assistente, técnico ou encarregado de educação).

Refiro-me, portanto, a uma mediação escolar que envolva todos os agentes educativos e que não reduza o seu papel apenas à vertente resolutiva de conflitos, mas seja reconhecida com um “... forte potencial educativo e capacitador, e como área a explorar para a formação de competências sociais basilares para a vida em comunidade, proporcionando um universo de potencialidades geradoras de mudanças.” (Costa, Torrego, & Martins, 2018, p. 114).

Este relatório está organizado numa sequência lógica que permite ao leitor ter um fio condutor de todo o trajeto realizado durante o estágio curricular.

Assim, após apresentar detalhadamente os intervenientes e o contexto onde o trabalho foi desenvolvido, passaremos ao enquadramento teórico para que o leitor compreenda e se familiarize com os assuntos e problemas abordados, sobretudo quanto à perspetiva conceptual preconizada.

Seguidamente, explicitarei a metodologia adotada para a realização do trabalho, bem como os instrumentos e técnicas de recolha e análise de dados.

Por fim, apresento os resultados obtidos e faço uma breve discussão e conclusões dos mesmos.

Capítulo 1
Enquadramento Contextual do Estágio

Capítulo 1 - Enquadramento Contextual do Estágio

Neste capítulo apresento as **minhas** motivações e expectativas, caracterizo o contexto onde o estágio foi desenvolvido bem como o público-alvo e, por fim, descrevo o diagnóstico de necessidades realizado assim como os objetivos que presidiram a este trabalho.

1. Apresentação e caracterização do Contexto de Estágio

1.1. Integração no Contexto do Estágio: motivações e expectativas

“Os únicos limites do homem são: o tamanho das suas ideias e o grau da sua dedicação”

F. Veiga

Para falar na tomada de decisão no contexto onde realizei o meu estágio tenho de fazer uma pequena regressão no tempo, mais precisamente há dois anos atrás. Ainda na licenciatura tive a oportunidade de realizar alguns projetos com diversificados públicos-alvo. E foi assim que comecei a criar os meus ideais campos/contextos de intervenção: casas de acolhimento e escolas.

Confesso que a decisão não foi fácil de tomar. Todavia, como tive a oportunidade de desenvolver um projeto com crianças acolhidas, decidi abraçar e experimentar um novo contexto – a escola. Digo experimentar porque, na minha opinião, o estágio é realmente um momento de experiências, onde podemos aprender fazendo e refazer, desenvolvendo-nos profissional e pessoalmente.

Retomando o início desta minha jornada, o meu primeiro passo foi contactar a instituição. Para isso, em finais de junho, enviei um *e-mail* para a direção da escola apresentando-me e explicando o que era a mediação e o meu pedido de colaboração para aí desenvolver o meu estágio. Após a resposta positiva, em meados de julho, dirigi-me pessoalmente à escola e entreguei todos os documentos para formalizar o estágio.

Em outubro, fase inicial do meu percurso, tinha uma mão cheia de medos e a outra cheia de expectativas das quais resultava uma motivação intrínseca que me permitia ser capaz de aceitar qualquer desafio.

Aquando a realização do diagnóstico de necessidades e ao longo de todo o desenvolvimento do estágio foram sempre surgindo uma panóplia de ideias que ajudariam a construir uma escola mais inclusiva e que respondia aos problemas, interesses e necessidades de todos os atores. Contudo, devido ao escasso período de tempo, tive de fazer escolhas viáveis.

Relativamente à integração na escola, ela foi extremamente positiva. Apesar de ser uma nova área, ainda muito desconhecida para a maior parte dos atores educativos, que, por vezes, me confundiam como professora, psicóloga ou até assistente social, fui desconstruindo estes pequenos equívocos e fui sempre muito bem acolhida e integrada e nunca rejeitada por qualquer profissional, aluno ou encarregado de educação, valorizando o meu trabalho: "...ainda bem que a escola tem profissionais como vocês para ajudar os alunos" (relato de uma mãe de um aluno do 5º ano).

Para ajudar a desconstruir esta confusão entre identidades profissionais, no dia 5 de dezembro estive presente na 1ª reunião de diretores de turma onde tive a oportunidade de falar sobre o tema, tendo apresentado o novo recurso da escola - Gabinete de Mediação Educacional (GME) e as ações que viria a desenvolver. Para tal elaborei um cubo informativo (apêndice 1) onde se apresentavam todas estas informações e, ainda que de uma forma muito sucinta, o que é a mediação.

Para terminar, devo salientar que estas motivações tiveram oscilações principalmente quando refletia acerca do meu futuro enquanto profissional. Chegava assim à conclusão que, de facto, é fundamental existirem mediadores educativos nos contextos escolares e que há efetivamente muito trabalho a ser desenvolvido, quer em trabalho colaborativo quer em trabalho exclusivo. Contudo, a legislação ainda não o exige e, como tal, as escolas não são obrigadas a contratar profissionais especializados. Por conseguinte, a prevenção é feita, mas não é suficiente e a resolução dos conflitos é realizada com base na experiência acumulada.

1.2. Caracterização do Contexto de Estágio

Em primeiro lugar, ressalto que a seguinte caracterização é feita com base no projeto educativo do triénio 2014-2017 e alguns dados do projeto educativo do presente triénio (2018-2020). Tive de recorrer ao projeto educativo anterior uma vez que, o atual ainda está em fase de elaboração, pelo que não possui toda a informação necessária.

O palco central do meu estágio é uma instituição de carácter educativo e formativo. De um modo mais preciso, falamos de uma escola básica pertencente a um agrupamento de escolas e está geograficamente localizado no norte do país.

Relativamente ao agrupamento, este fundiu-se em 2012 agregando várias escolas independentes do concelho.

A seguinte imagem foi retirada e adaptada do Projeto Educativo (2014-2017) e retrata a rede escolar do concelho. O agrupamento de escolas onde foi desenvolvido o meu estágio está sinalizado a cor roxa.

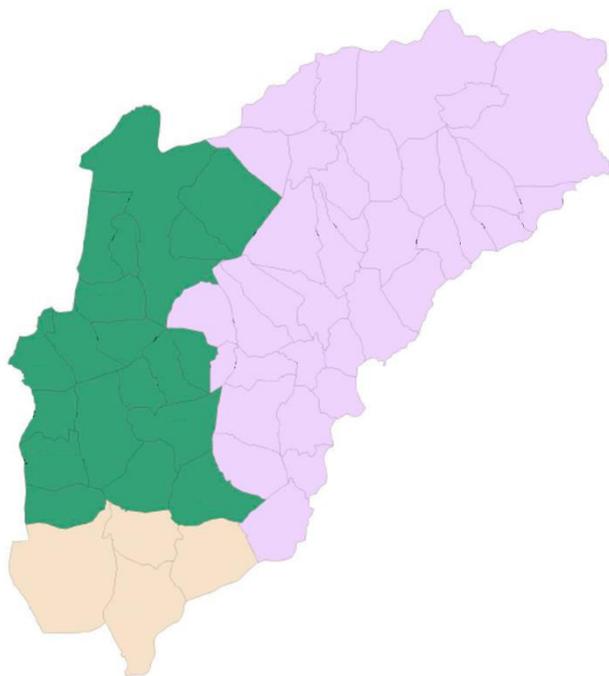


Figura 1 - Mapa da rede escolar

Atualmente, o agrupamento abrange 33 freguesias e 19 escolas¹, dispersas por todo o território concelhio, contemplando, deste modo, cinco níveis de ensino, desde o pré-escolar ao 3º ciclo do ensino básico.

No total, o agrupamento conta com 2331 alunos, sendo que a moda recai no 2º e 3º ciclo (1144 alunos).

Em relação às parcerias e protocolos, o agrupamento conta com 17 nomeadamente, Câmara Municipal, Santa Casa, duas Universidades, ordem dos psicólogos, escolas profissionais, Associação Cultural, Recreativa, Desportiva e de Solidariedade Social, rede de bibliotecas escolares, Juntas de freguesia, Casas do povo, Associação Musical e Cultural, museus do município, entre outros.

Situando-me agora no meu local de estágio, importa referir que esta é a escola sede do agrupamento e possui apenas o 2º e 3º ciclos.

No total, a escola tem 728 alunos, sendo que, aproximadamente, 320 frequentam o 2º ciclo, 351 frequentam o 3º ciclo e 16 frequentam o CEF (Curso de Educação e Formação), 150 docentes, sendo que 55 lecionam ao 2º ciclo e 95 lecionam ao 3º ciclo, 1 psicóloga que tem ao

¹ Informação retirada da análise de tabelas incluídas no Projeto Educativo.

seu encargo o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), 9 assistentes técnicos, e 24 assistentes operacionais.²

Através da análise SWOT, evidenciada no projeto educativo do triénio anterior, percebe-se que um dos pontos fortes da escola é o “Bom ambiente educativo e cooperação entre os docentes.” (Projeto Educativo, 2014-2017, p. 33).

No que toca aos aspetos a melhor, salienta-se as “Condições físicas precárias...” (Projeto Educativo, 2014-2017, p. 32).

Em relação ao lema que abrange todo o agrupamento, remete para a construção de uma escola inclusiva que proporcione “...oportunidades de desenvolvimento pessoal e social” (Projeto Educativo, 2014-2017, p. 35).

No que concerne à missão e valores, o agrupamento de escolas visa, para além de habilitar academicamente todos os alunos, alertar, preparar e trabalhar com todas as crianças/jovens acerca dos seus deveres e direitos enquanto cidadãos ativos, responsáveis e empreendedores.

Para finalizar, saliento os principais desafios do contexto que foram mencionadas em conversas e por observações diretas, nomeadamente a indisciplina - por parte de alguns discentes, dificuldades em gerir conflitos e a desmotivação por parte de alguns docentes e alunos.

1.3. Caracterização público-alvo

Em primeiro lugar, devo referir que a escolha do meu público-alvo deriva do meu mapeamento das necessidades. Inicialmente o meu principal público-alvo era uma turma do 6º ano; contudo, após dar a conhecer à coordenação dos diretores de turma o meu projeto, foi-me solicitado o alargamento do projeto a outros alunos.

Deste modo, e como a investigação-ação permite e implica uma constante mudança e adaptação, a minha rede de atores envolvidos ampliou-se.

Importa ainda salientar que, pese embora o meu foco central eram os alunos das presentes turmas, não me restringi apenas a eles. Quero com isto dizer que desenvolvi ações nas quais o público-alvo inclui outros alunos da escola.

Para a caracterização do meu público-alvo, recorri aos planos das turmas cedidos pelos diretores de turma.

² Informação retirada da análise de tabelas incluídas no Projeto Educativo.

Seguidamente, apresento um conjunto de gráficos e tabelas que descrevem pormenorizadamente o público-alvo:

- **Número de alunos:**

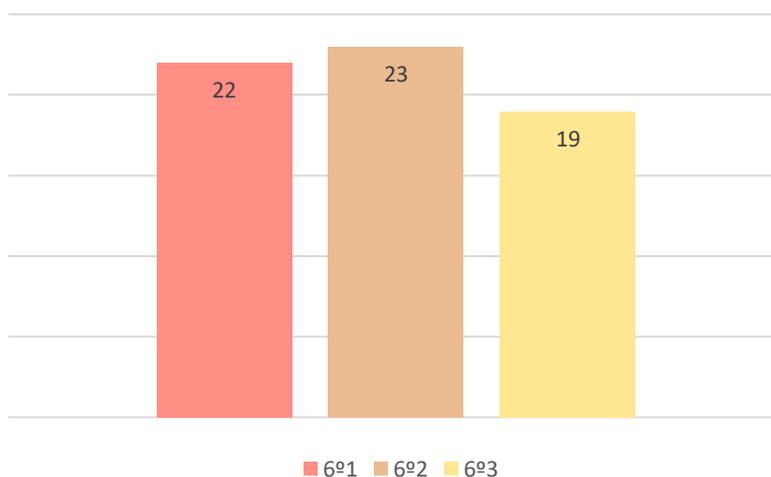


Gráfico 1 - Número de alunos

De um modo geral, o meu público-alvo é constituído por 64 alunos do 6º ano repartidos por três turmas, sendo que a turma 1 é composta por 22, a turma 2 por 23 alunos e a turma 3 por 19 alunos.

- **Sexo dos alunos:**

Relativamente ao sexo dos alunos, estes distribuem-se de igual forma, ou seja, 50% (nº32) é do sexo feminino e os restantes do sexo masculino.

É de salientar que, nas turmas 1 e 2, o sexo que predomina é o feminino, contudo o cenário da turma 3 é o inverso, isto é, a maior parte dos alunos é do sexo masculino.

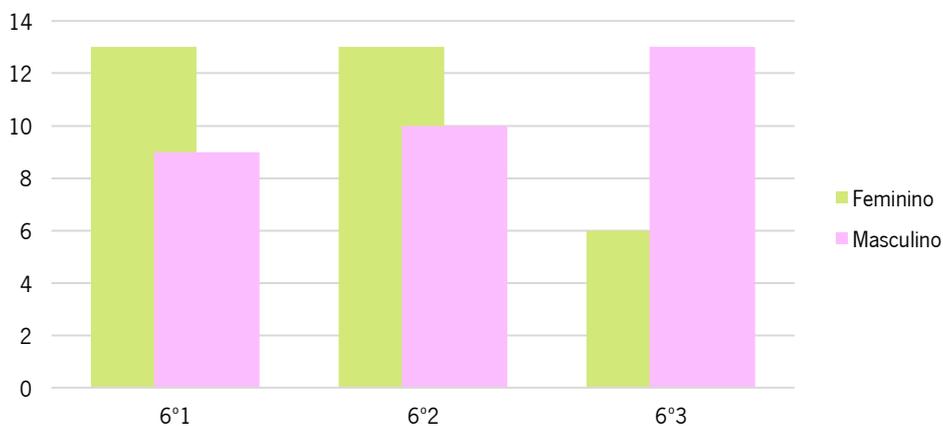


Gráfico 2 - Sexo dos alunos por turma

- **Idades dos alunos³:**

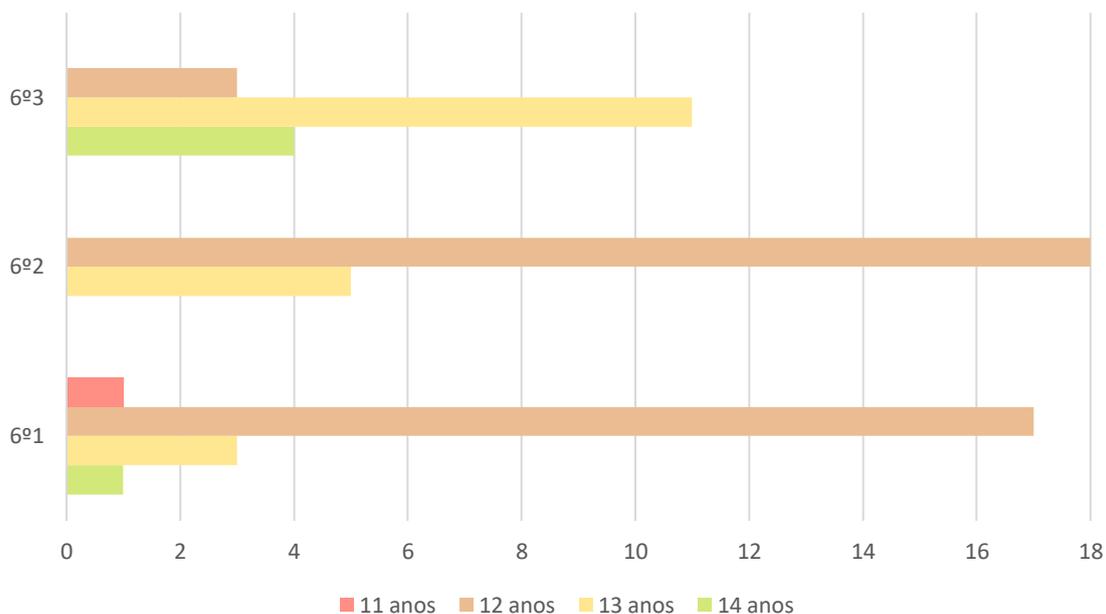


Gráfico 3 - Idade dos alunos

	6º1	6º2	6º3
<i>Idade máxima</i>	14	12	14
<i>Idade mínima</i>	11	11	11
Idade média	12	11,65 (≈12)	13

Tabela 1 - Idade dos alunos

As idades do público-alvo variam entre os 14 anos (nº5 alunos) e os 11 anos (nº 1 aluno).

Relativamente à média das idades, encontra-se nos alunos que nasceram no ano de 2007 – 12 anos.

- **Retenções no percurso escolar:**

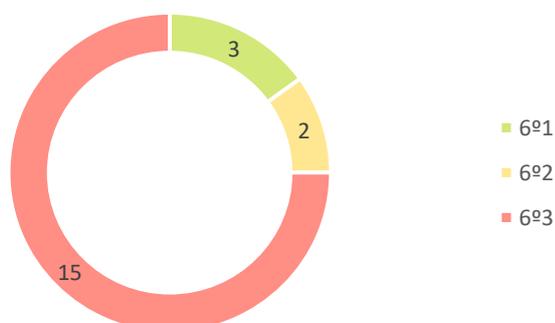


Gráfico 4 - Retenções no percurso escolar

³ No plano de turma da turma 3 não está explicitado a idade referente a um aluno da turma – portador de deficiência.

Nas três turmas, aproximadamente 31% (n=20) dos alunos já tiveram, pelo menos, uma retenção no seu percurso escolar. É de salientar que 15 em 18 alunos da turma 3 (78,9%) apresentam pelo menos 1 retenção em anos anteriores de escolaridade.

- **Portadores de deficiência:**

É de referir que, nas turmas 2 e 3, um dos alunos é portador de multideficiência e, por consequência, frequenta a unidade de multideficiência, logo não tem uma relação direta com os restantes alunos da turma.

- **Níveis socioeconómicos:**

É importante salientar, em primeiro lugar, que a informação relativa à turma 1 acerca dos níveis socioeconómicos está incompleta, uma vez que apenas estão evidenciados 7 alunos que possuem o escalão A e 6 o escalão B, o que resulta num total de dados de apenas 12 alunos.

Fazendo uma análise documental traduzi os dados para o seguinte gráfico:

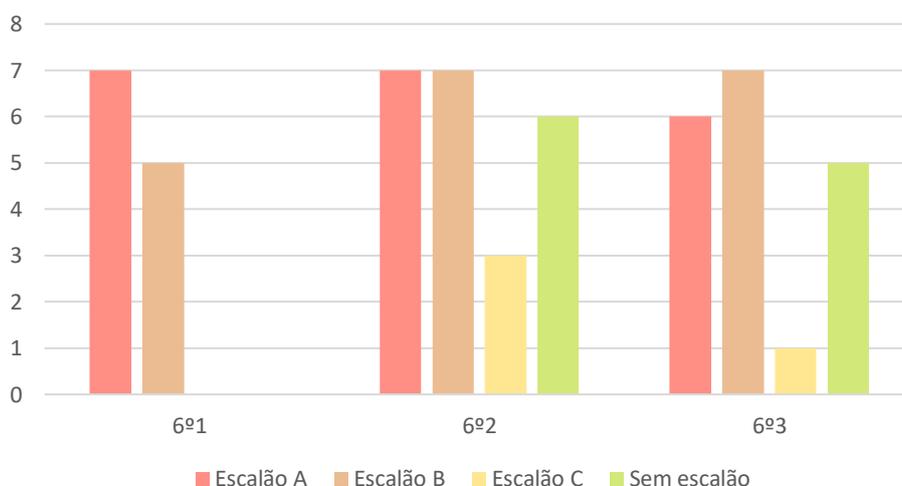


Gráfico 5 - Níveis socioeconómicos

Analisando os dados, observa-se que 20 alunos beneficiam do escalão A e 19 do escalão B. Assim sendo, percebe-se que os níveis socioeconómicos dos encarregados de educação encontram-se, em média, no nível médio-baixo.

- **Principais desafios do público-alvo**

Com base na análise dos planos de turma, conversas informais com alguns docentes e a observação direta em diversas aulas, percebe-se que alguns alunos possuem problemas de

aprendizagem, devido à falta de concentração e atenção que, conseqüentemente, resultam num aproveitamento pouco satisfatório.

De um modo geral, nota-se ainda que há um incumprimento das regras de sala de aula e falta de métodos de estudo. Para além disto, verifica-se que, globalmente, os alunos apresentam um défice nas competências socioemocionais, como a assertividade, a comunicação, a gestão das emoções, bem como no modo como resolvem os conflitos.

1.4. Diagnóstico de Necessidades

O arranque de qualquer projeto de intervenção é marcado por uma primeira fase de investigação - denominada por avaliação/análise de necessidades do contexto real. Esta fase consiste na "... identificação dos níveis de não-correspondência entre o que está (a situação presente) e o que 'deveria estar' (a situação desejada)" (Guerra, 2002, p. 132) através de técnicas de investigação, como por exemplo, entrevistas, questionários, conversas informais, observação, entre outras.

Para realizar o diagnóstico de necessidades recorri a três 3 técnicas de recolha de dados, nomeadamente, a observação direta, as conversas informais e a análise documental de teor institucional. Para registar os dados, para além dos diários de bordo executados todos os dias, concebi dois instrumentos, especificamente para as observações e para as conversas informais (apêndices 2 e 3).

Relativamente aos participantes, considero que, para obter um bom mapeamento das necessidades e interesses, é fundamental auscultar variados elementos pertencentes à comunidade educativa; portanto sondei alunos, assistentes operacionais, professores, pais e encarregados de educação.

De facto, no decorrer do diagnóstico das necessidades, percebi que existem efetivamente múltiplos aspetos aos quais a mediação poderá dar resposta, principalmente na dimensão preventiva. No entanto, como o estágio é de apenas nove meses, tive de fazer opções.

Deste modo, e para que as minhas ações tivessem impacto, foquei-me em apenas algumas das necessidades passíveis de serem executadas neste espaço de tempo. Importa referir que, as necessidades e os interesses mencionados foram muito diversificados e de várias valências, como, por exemplo, estruturas físicas da escola, brincadeiras violentas, problemas interpessoais, problemas emocionais, entre outros.

Para melhor perceber as necessidades e interesses esquematizei a seguinte tabela:

Problemas sentidos			
Comunicação agressiva	Turmas muito grandes	<i>Bullying</i>	Turmas A não se dão com as turmas B
Problemas relacionais e interpessoais	Problemas que envolvem sentimentos e emoções	Automutilações	Problemas alimentares: bulimia e anorexia
Problemas familiares	Jogos/brincadeiras violentas	Os alunos não respeitam as regras	Professores estão cansados devido ao comportamento dos alunos
Condições económicas e sociais das famílias	Alunos cada vez mais individualistas	Assistentes operacionais com falta de métodos de resolução de conflitos	Falta de comunicação entre os assistentes operacionais
Direção com falta de estratégias para resolução de conflitos	A resolução dos conflitos rege-se pelo método impositivo e punitivo	Falta de assistentes	Existe uma turma do 6º ano muito perturbadora e conflituosa

Tabela 2 - Resultados do diagnóstico de necessidades (Problemas sentidos)

Interesses dos atores da comunidade educativa			
Gabinete que ajude a escola a resolver os conflitos	Prevenção: <i>Bullying</i> , violência no namoro e outros problemas relativo às relações	Formação para lidar com os alunos	Formação para saber gerir conflitos
Caixa de correio para sugestões de melhoria e denúncia de <i>bullying</i>	Parede que publicite os projetos que decorrem na escola	Uma associação de estudantes que trabalhe em prol da escola	Ativar a rádio da escola
Promover a autoestima e autoconfiança	Apoiar e orientar os alunos que ingressam no 5º ano de escolaridade		

Tabela 3 - Resultados do diagnóstico de necessidades (Interesses)

Analisando os dados recolhidos nesta fase é possível hierarquizar os problemas, formalizando, assim a problemática da minha intervenção.

Deste modo, e estabelecendo uma ligação entre os problemas sentidos e os interesses dos atores educativos, entendi que:

- Todos os tipos de conflitos e problemas eram direcionados para a direção da escola - o que resulta num acumular de trabalho para os mesmos;

- Falta de métodos alternativos e criativos para resolução de conflitos e problemas – o que resultava em estratégias punitivas, não existindo espaço para a reflexão pessoal;

- Necessidade de trabalhar e desenvolver as competências fulcrais do ser humano com os alunos (competências emocionais, pessoais, sociais e comunicacionais).

1.5. Objetivos de investigação e de intervenção

A fase que se segue ao levantamento e análise das necessidades, e após ter-se encontrado a problemática, é a definição da finalidade e dos objetivos da investigação e da intervenção.

Por vezes constata-se uma confusão conceptual entre a finalidade e objetivos do projeto. Portanto, considero necessário fazer a distinção entre estes dois termos. Quando falamos em finalidade de um projeto falamos na "...razão de ser de um projeto e a contribuição que ele pode trazer aos problemas e às situações que se torna necessário de transformar." (Guerra, 2002, p. 163). Já, quando falamos nos objetivos, geralmente dividimo-los em dois grupos: objetivos gerais e objetivos específicos, cada um deles com as suas especificidades. Assim, os objetivos gerais "...descrevem grandes orientações para as ações e são coerentes com as finalidades do projeto, descrevendo as grandes linhas de trabalho a seguir..." (Guerra, 2002, p. 163). Relativamente aos objetivos específicos, estes "...exprimem os resultados que se espera atingir e que detalham os objetivos gerais" (Guerra, 2002, p. 164).

Prosseguindo agora para os objetivos da investigação, estes incidiram sobre as competências socioemocionais dos alunos, nomeadamente compreender de que forma a falta de desenvolvimento e de trabalho sobre as competências socioemocionais prejudicam o bom funcionamento da escola, sala de aula e o convívio entre pares (que, por conseguinte, poderá refletir-se na nossa futura sociedade).

Portanto, a finalidade da minha ação consistiu em contribuir e colaborar para o desenvolvimento de uma educação para paz na escola, visando uma convivência pacífica entre todos os agentes da comunidade educativa, uma gestão positiva dos conflitos, tendo em atenção as competências acima mencionadas e, assim, melhorar e tornar a escola num espaço onde, para além de escolarizar os alunos, também se constitui como espaço de aprendizagem, de crescimento e de desenvolvimento pessoal, valorizando as relações pessoais.

Nesta lógica, a escola conseguirá responder ao objetivo 16 referido nos objetivos de desenvolvimento sustentável integrados na agenda 2030 da ONU que visa a paz, justiça e instituições eficazes. Este objetivo propõe, de entre outras orientações,

"Reduzir todas as formas de violência (...); Desenvolver instituições eficazes, responsáveis e transparentes; Garantir instituições e tomada de decisão responsável, inclusiva, participativa e representativa;" (Relatório nacional sobre a implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, 2017, p. 76).

Em seguida, esquematizo uma tabela onde se sintetizam os objetivos gerais e específicos do meu projeto:

Objetivos gerais	Objetivos específicos
Implementar um serviço de mediação educacional na escola.	Criar um gabinete de mediação educacional;
	Assegurar um serviço de mediação de gestão e resolução de conflitos;
	Acompanhar casos individualizados;
	Promover uma gestão e resolução positiva e pacífica de conflitos na escola;
	Desenvolver ações de prevenção.
Desenvolver um projeto de intervenção focalizado nos problemas/dificuldades das turmas do 6º ano.	Sensibilizar os alunos das turmas do 6º ano para a importância de competências fundamentais para o bom funcionamento da turma e da sociedade;
	Promover as competências comunicacionais, pessoais, bem como a gestão positiva;
	Estabelecer uma união e harmonia nas relações da turma;
	Desenvolver nos alunos o sentido de responsabilidade na construção de um mundo mais pacífico;
	Incentivar os alunos para a participação ativa e assertiva.
Envolver os alunos na concepção de uma base sólida para a manutenção de um espaço de convivência, aprendizagem e de paz através da formação em mediação.	Criar um clube de mediadores informais e entre pares;
	Promover a gestão e resolução de conflitos de forma criativa e lúdica;
	Constituir uma nova visão do conflito: conflito como oportunidade;
	Incentivar os alunos para a participação na melhoria da qualidade da escola;
	Capacitar os alunos com competências para uma mediação informal entre pares.

Tabela 4 - Objetivos do projeto de estágio

Capítulo 2

Enquadramento Teórico da Problemática do Estágio

Capítulo 2 - Enquadramento Teórico da Problemática do Estágio

Este capítulo destina-se a fundamentar e sustentar teoricamente o presente projeto através de investigações científicas e correntes teóricas acerca do tema. Deste modo, e para que se entendam todas as fases/ações do projeto e a problemática, destacamos os seguintes tópicos: i) a mediação e o seu âmbito; ii) a mediação escolar e iii) as competências socioemocionais.

2.1. A mediação e o seu âmbito

Antes de mais é crucial clarificar o que é a mediação, descrevendo e caracterizado a sua génese e evolução, uma vez que está na base de todo o projeto que se apresenta neste relatório. Para tal recorri a obras relevantes neste domínio que abordam a mediação e que sustentam o meu quadro teórico.

2.1.1. A mediação e a sua evolução

Primordialmente, é necessário notar que o termo “mediação”, apesar ter emergido há muito tempo, como veremos mais à frente, só nestes últimos anos é que tem sido abordado, de um modo mais frequente, na nossa sociedade e na comunicação social, tendo sido utilizada por várias entidades e profissionais de diversas áreas.

Devido a esta variedade de “usuários” da mediação, e como sustenta Bonafé-Schmitt (2009, p. 15), “Esta conceção extensiva da mediação provoca uma certa confusão conceptual tanto na definição mesmo da noção de mediação como nas práticas associadas ...”.

Recorrendo, em primeiro lugar, à origem epistemológica da palavra “mediação” sabemos que esta deriva do latim “mediare” que significa “medir, dividir ao meio, intervir ou colocar-se no meio” (Ferreira, 2012, s.p).

Conforme o dicionário da Língua Portuguesa a mediação é “1. Ato ou efeito de mediar; 2. Intervenção; intercessão; 3. Interferência de uma pessoa ou entidade entre pessoas ou grupos, com o objetivo de alcançar um consenso; arbitragem” (Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, 2003-2018).

Portanto, conjugando estes dois princípios podemos retratar a mediação como uma intervenção de uma pessoa, ou entidade, que se coloca entre pessoas ou grupos com o objetivo mediar para que, em conjunto, cheguem a um consenso.

Para compreender a mediação atual temos efetivamente de conhecer a sua história. Para isso vejamos a seguinte figura que elucida a jornada da mediação desde a sua génese até à

sociedade contemporânea. Para tal, e com base na contribuição de Jean Bonafé-Schmitt na obra de Silva e Moreira (2009), elaborei a seguinte linha cronológica que reflete o percurso de vida da mediação.

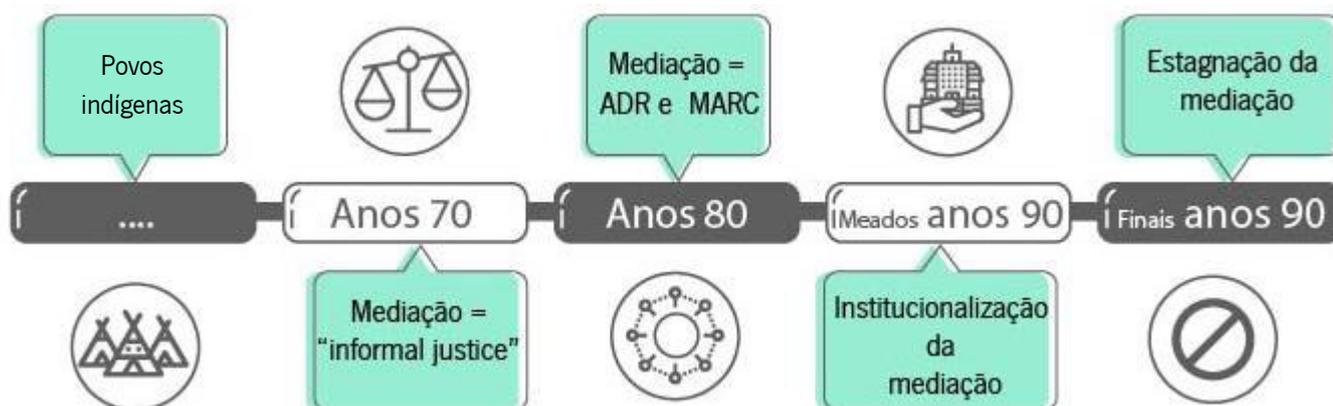


Figura 2 - Linha cronológica da história da mediação

Segundo a literatura disponível, sabemos que a mediação não é um termo recente. Há até quem refira que a mediação é “a segunda profissão mais velha do mundo” (Deborah Kolb, 1983, p. 1, citado por Torremorell, 2008, p. 15). Deste modo, para falar na origem da mediação é necessário recuar alguns séculos, mais precisamente aos povos indígenas. Aqui os chefes de tribo assumiam o papel de mediadores quando resolviam os conflitos, que iam surgindo nas suas comunidades, sem recorrer a armas nem à violência.

Pese embora a mediação esteja presente na vida e nas relações do ser humano desde há muitos séculos, apenas nos anos 70 é que passou, de uma maneira mais formalizada, a ser empregue no vocábulo da sociedade francesa e dos Estados Unidos. Porém, na época ainda não era denominada por mediação, mas sim como algo paralelo à justiça, “...falava-se mais de ‘justiça informal’ (*informal justice*) ...” (Bonafé-Schmitt, 2009, p. 17). Aos envolvidos nesta modalidade chamavam-se conciliadores. Bonafé-Schmitt (2009, p.17) acredita que “...se os conciliadores tivessem sido criados hoje em dia, designá-los-íamos ‘mediadores’.” (Bonafé-Schmitt, 2009, p. 17).

Uma década depois, em meados dos anos 80, começam a surgir novas modalidades de mediação: mediação penal e familiar. Nesta época, a mediação era conhecida como “... forma não jurisdicional de resolução de litígios, mas na mesma qualidade do que a conciliação e a arbitragem” (Bonafé-Schmitt, 2009, p. 17).

Com o desenrolar dos anos a mediação expandiu-se para novos campos – nível social, como por exemplo, mediação escolar, intercultural, entre outros.

A partir desta época, a mediação nos EUA passou a ser denominada de *Alternative Dispute Resolution* (ADR) e em França era designada como modos alternativos de resolução de conflitos (MARC). Tudo isto levou a uma “...derrapagem semântica...” (Bonafé-Schmitt, 2009, p. 17) acerca do que realmente a mediação é, levando a uma confusão conceptual.

Em meados da década de 90, a mediação começou a institucionalizar-se com a instauração de “... organizações de mediadores, o desenvolvimento de formações e a publicação de um certo número de textos que enquadram esta nova função” (Bonafé-Schmitt, 2009, p. 18).

Todavia, cada organização ao estruturar-se concebia uma definição de mediação em função da sua especialização. Por consequência, e devido a este choque de perspetivas, deu-se continuidade à confusão conceptual que adveio da década anterior. Pese embora estas controvérsias, foi nesta data que se concebeu a identidade profissional de mediadores através dos programas de formação.

No final da década de 90, após a institucionalização da mediação, põe-se em causa uma “ ‘estagnação’ e um certo ‘desencanto’ na mediada em que não se constata um crescimento significativo do número de mediações e um problema de financiamento das medidas de mediação” (Bonafé-Schmitt, 2009, p. 19).

Todavia, e colocando as lentes da mediação, há sempre um lado positivo das coisas. Foi, portanto, também neste limiar da década que a mediação deu um grande passo no que toca à sua finalidade. Isto é, se até então a mediação era conhecida apenas na resolução de conflitos, a partir deste momento, a mediação passa a ser reconhecida como uma potencialidade na e para a regulação social. Este passo deve-se à grande abrangência e diversificados campos de atuação da mediação onde o foco era a “... comunicação, educação, segurança...”. (Bonafé-Schmitt, 2009, p. 19). Em contrapartida, a confusão conceptual que emergiu nos anos 80 agravou-se e, pode dizer-se, até aos dias de hoje. Apesar de já existir um maior estudo e um maior reconhecimento da mediação considero que ainda há um vasto caminho a percorrer.

2.1.2. A mediação: um conceito polissémico

Depois de ficar a conhecer a evolução da mediação, é importante conhecer e compreender o conceito tendo em conta a sua história e as suas especificidades. Vejamos, de seguida, algumas ideias para reformular um conceito equilibrado entre a filosofia e a realidade.

Se recorrermos à nossa legislação portuguesa, a mediação está consagrada na Lei n.º 29/2013 de 19 de abril. No artigo n.º 2 alínea a) a mediação é caracterizada como “a) «Mediação»

a forma de resolução alternativa de litígios, realizada por entidades públicas ou privadas, através da qual duas ou mais partes em litígio procuram voluntariamente alcançar um acordo com assistência de um mediador de conflitos;" (Assembleia da República, 2013).

Segundo o Gabinete para a Resolução Alternativa de Conflitos (2008), a mediação é um

"... 'processo de colaboração para a resolução de conflitos' no qual duas ou mais partes em litígio são ajudadas por uma ou mais terceiras partes imparciais (mediadores) com o fim de comunicarem entre elas e de chegarem à sua própria solução, mutuamente aceite, acerca da forma como resolver os problemas em disputa." (Gabinete para a Resolução Alternativa de Litígios | Ministério da Justiça, 2008, p. 16).

Horowitz (1998), na mesma linha de pensamento, menciona que a mediação "...é um processo informal em que um terceiro neutro, sem poder para impor uma resolução, ajuda as partes em disputa a alcançarem um acordo mutuamente aceitável." (Horowitz, 1998, p.38, citado por Torremorell, 2008, p. 17).

De uma forma mais clara, Costa, Almeida e Melo (2009) apresentam uma noção pormenorizada sobre a mediação. Para as autoras, a mediação é

"... um meio de criação, recriação ou renovação de laços interpessoais, que se exerce através da prática formal ou informal de gestão, resolução e, especialmente, transformação dos conflitos pelos indivíduos envolvidos, consistindo num processo de comunicação, cooperação e reencontro interpessoal (Six, 2003; Guillaume-Hofnung, 2007, citado por Costa, Almeida, & Melo, 2009, p. 166).

Na perspetiva de Torremorell (2008), a mediação é entendida como "...uma ação livre, centrada em compromissos e responsabilidade ética e na convivência pacífica." (Torremorell, 2008, citado por Silva, 2018, p. 27).

No país vizinho, o grande defensor da mediação – Juan Torrego – reconhece que a mediação "Es un método de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a una acuerdo satisfactorio" (Torrego, 2000, p. 11).

Além disso, se recorrermos ao dicionário de Hachette, verifica-se que ela é descrita da seguinte forma: "...a ação de mediação pode construir uma ação preventiva dos conflitos." (LASCoux, 2010, p. 19). Nesta linha de pensamento, Silva (2008) alicerça esta perspetiva, evocando Guillaume-Hofnung (2005), ao aludir que o objetivo da mediação

“...vai para além da dimensão curativa ou reparadora, centrada na resolução dos problemas, para perspetivas preventivas, renovadoras e mesmo criativas (...) tendo em vista a transformação dos indivíduos e das situações” (Silva, 2018, p. 21).

Neste sentido, podemos recorrer, de igual modo, à definição de mediação segundo a visão do autor francês que refere que a mediação é um “...método de facilitação da comunicação e mais especificamente como um modo alternativo de resolução de conflitos (ARC) e essencialmente de prevenção” (LASCOUX, 2010, p. 27).

A mediação, neste ponto de vista, pode ser dividida em três ações, ou seja, “... encontra-se na encruzilhada do ensino (pedagogia), da criatividade (resolução de problemas), do *coaching* (acompanhamento) e do direito (deontologia e equidade)” (LASCOUX, 2010, p. 23).

Morgado e Oliveira (2009) salientam ainda que a mediação desenvolve e trabalha a “...capacidade de respeito mútuo, comunicação, assertiva e eficaz, compreensão da visão do outro e aceitação da diferente perceção... desenvolvimento de soluções criativas, preservando a relação entre as partes em conflito.” (Morgado & Oliveira, 2009, pp. 48-49).

Em síntese, podemos referir que a mediação é, de facto, um método alternativo de resolução de problemas, no qual existe uma terceira parte (mediador) que, usando como eixo central uma comunicação positiva, consegue (re)estabelecer o diálogo entre as partes e, assim, fazer com que aos indivíduos envolvidos no conflito/problema possam refletir sobre as emoções, sentimentos e as várias posições/visões presentes na situação e, por conseguinte, (re) estabelece os laços empáticos e afetivos entre as partes.

Para além disto, é importante compreender que o objetivo central da mediação, na vertente resolutiva, não é resolver o conflito/problema existente, uma vez que este pode, ou não, ter uma solução. O objetivo é antes fazer com que as partes envolvidas olhem para o conflito como uma oportunidade de transformação, crescimento e desenvolvimento pessoal.

Posto isto, percebe-se que a mediação possui uma vertente resolutiva; contudo, não nos podemos restringir apenas a este rumo da mediação, uma vez que ela possui mais dois: a prevenção e a gestão. Com base nesta literatura e nos conhecimentos adquiridos ao longo do meu processo de aprendizagem, considero que é possível fazer uma triangulação da mediação. Vejamos a seguinte figura:



Figura 3 - Triangulação do conceito de mediação

Ao analisar a figura acima traçada percebemos que a mediação possui três faces: gestão, resolução e prevenção, todas com a mesma base: competências socioemocionais.

Relativamente à face preventiva, ela visa capacitar os cidadãos com ferramentas e técnicas para que consigam resolver os seus problemas de forma pacífica e transformadora. Em relação à perspectiva resolutiva, a mediação visa resolver conflitos interpessoais, onde uma terceira pessoa, capacitada para esse fim, auxilia as partes envolvidas no conflito, com base no diálogo e através de técnicas e ferramentas próprias da mediação, a resolver os conflitos de forma a que ambas as partes cheguem a um acordo satisfatório para ambas – processo colaborativo. Por fim, quanto à face gestora, pretende-se que os cidadãos consigam gerir conflitos, tanto os seus como os dos seus pares, sem recorrer à violência, adotando as estratégias basilares da mediação.

Na minha opinião, mais do que resolver conflitos, é efetivamente necessário prevenir. Todavia, não quero com isto dizer que devemos e podemos erradicar os conflitos, pois estes existem e sempre existiram, são inevitáveis e fazem parte da natureza humana. Contudo, a mediação tem o papel de capacitar os indivíduos de técnicas que os ajudam a gerir e a resolver os conflitos de forma positiva, pacífica e harmoniosa baseando-se na comunicação e, conseqüentemente, desenvolver uma educação para a paz, caminhando, desta forma, para uma sociedade onde existe uma cultura de paz e de cidadania.

Em modo de conclusão, acredito que a melhor forma de conseguirmos a regulação social é apostar na mediação, em vários contextos, que, neste caso, é a escola e apostar na formação de cidadãos ativos, participativos, conscientes, criativos e críticos.

2.2. Mediação escolar

Inicialmente importa mencionar que, segundo o Instituto de Mediação e Arbitragem, existem quatro tipos de mediação: Mediação Organizacional; Mediação Escolar; Mediação Familiar e Mediação Comercial.

Aqui importa focarmo-nos apenas na mediação escolar, uma vez que é a escola o palco central do presente plano de estágio.

Importa referir que a mediação escolar, em Portugal, aparece na década de 90 e é notória a sua evolução. Neste seguimento, Cunha e Monteiro (2018) destacam o ano 2000 como uma década importante para a mediação em educação, uma vez que esta foi “... alvo de uma crescente aposta, no sentido de disseminar a presença de mediadores socioeducativos por várias escolas do país” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 104).

É certo que existe, e vemos cada vez mais, violência nas escolas. Desta forma, vamos ao encontro da opinião de Carvalho e Batista (2004) quando referem que “A escola tornou-se prioritariamente um problema social e não pedagógico ou que é pedagógico na medida em que é social” (Carvalho e Batista, 2004, p.14, citado por Costa, 2018, p. 35). Por conseguinte, é fundamental adotar medidas que atuem e contribuam, eficazmente, “... para que esta problemática não tome proporções maiores e incontroláveis.” (Costa, Almeida, & Melo, 2009, p. 165).

Viana e Martins (2013) fundamentam esta linha de pensamento referindo que a vida escolar não se restringe às salas de aula, ou seja, à educação formal; a escola é também um local “... de convivência, de multiculturalidade, de negociação, de socialização, de inclusão, de (in)sucesso escolar, de diálogo, de emancipação e de conflitos” (Martins & Viana, 2013, p. 181)

Neste sentido, é necessário desenvolver serviços que ajudem a gerir todas estas questões, de forma positiva, olhando para as situações como oportunidades, e, por conseguinte, retirar o maior proveito delas, com o propósito de promover uma futura sociedade pacífica e positiva, uma vez que os alunos são os próximos cidadãos adultos da nossa sociedade.

Desta forma, a mediação escolar tem o papel de “...dar resposta às tensões e dissensões sentidas na e pela instituição.” (Costa, 2018, p. 36). A implantação deste serviço (mediação escolar) tem vindo, a nível mundial, a

“... merecer atenção, alargamento a diferentes países e programas, a que acresce uma avaliação positiva do seu impacto nos contextos em que esses programas são implementados de forma planificada e sistemática.” (Flores, Silva, & Fernandes, 2018, p. 7).

Contudo, para que esta transformação seja exequível é necessário envolver toda a comunidade educativa, uma vez que

“De pouco servirá que as crianças e os jovens estudantes sejam sensibilizados e treinados para uma cultura de diálogo, de escuta e de participação das relações interpessoais, se o discurso de educadores e docentes forem incoerentes com esta postura” (Oliveira & Galego, 2005, p. 50).

A esta perspetiva acrescento ainda a importância de, para além de envolver os alunos, os educadores, os professores, ser igualmente imprescindível envolver os pais/encarregados de educação. Assim sendo, podemos ressaltar que a mediação escolar pode e deve servir todos os agentes educativos e toda a comunidade escolar.

De um modo geral, a mediação escolar segundo Alzate (1999), é utilizada como “... estratégia formadora e preventiva: tem como objetivo o desenvolvimento positivo das crianças e jovens tendo em vista potenciar as relações interpessoais e a prevenção da violência” (Alzate, 1999, citado por Flores, Silva, & Fernandes, 2018, p. 8).

Este tipo de mediação segue a mesma lógica da mediação em geral. Com isto quero dizer que a mediação escolar possui, igualmente, três vertentes: a resolução, a gestão e a prevenção.

Em relação à prevenção, podemos encontrar três níveis de atuação: prevenção primária, prevenção secundária e prevenção terciária. Relativamente à prevenção primária, ela proporciona uma “... intervenção *a priori*, antes das situações ocorrerem, criando um conjunto de condições, mais ou menos coordenadas e favoráveis, para antecipar e melhor acomodar o seu surgimento”. (Costa, 2018, p. 45). Já o nível secundário da prevenção “...incide na aplicação de medidas perante a ocorrência das situações...” (Costa, 2018, p. 45). Por último, a prevenção terciária atua “...quando os fenómenos estão em escala e a intervenção refere-se especialmente a casos persistentes” (Costa, 2018, p. 45).

A mediação escolar, segundo Costa (2018), permite “...estruturar uma melhor resposta socioeducativa, nesse espaço, que deve ser para todos. Tem-se assistido à implementação de vários tipos de mediação: mediação de conflitos, mediação socioeducativa, mediação sociopedagógica e mediação sociocultural” (Costa, 2018, p. 35)

Devido à área de intervenção em que o presente projeto se incide, irei focar-me e fundamentar apenas a mediação socioeducativa e mediação de conflitos, em contexto escolar.

Segundo Silva (2011), a mediação é uma prática educativa e social; educativa no sentido em que “...o objetivo essencial é proporcionar uma sequência de aprendizagem alternativa (...) superando o estrito comportamento reativo ou impulsivo, contribuindo para que os participantes

no processo de mediação adotem uma postura reflexiva” (Silva, 2011, p. 249) e social no sentido em que

“...promove a compressividade 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).

Na visão de Freire (2010), a mediação socioeducativa relaciona-se com toda a comunidade educativa, ou seja, a escola, a comunidade, em geral, e a família, sendo que o objetivo central é “...o sucesso educativo dos alunos em situações de dificuldades escolares” (Freire, 2010, citado por Costa, 2018, p. 36).

Martins e Viana (2013) sustentam esta perspectiva reforçando que a mediação socioeducativa pode contribuir para o sucesso e inclusão escolar utilizando o “...diálogo construtivo, dialógico e emancipador (...) viabilizando a negociação de tomada de decisões, visando as relações interpessoais confortáveis na convivência e inclusão escolar” (Martins & Viana, 2013, p. 182).

Relativamente à mediação de conflitos, em contexto escolar, esta é entendida por Costa (2018) como um processo focado “... nas relações interpessoais, prosseguindo como objetivo principal o restabelecimento de relações sociais e a melhoria da convivência.” (Costa, 2018, p. 37).

A autora refere ainda que, a mediação de conflitos não responde apenas aos conflitos existentes, mas também adota um “... um processo de (re)construção de uma convivência cidadã, segundo diversas lógicas: resolutiva, reparadora, educativa e inclusiva.” (Costa, 2018, p. 37).

À luz da visão de Vezzulla (2001), a mediação de conflitos

“...concentra a sua atenção no ser humano e nas suas relações com os outros, tendo em conta a sua individualidade e as suas particularidades, e procura ajudar as partes na compreensão das suas dificuldades e na resolução dos seus problemas sem impor soluções ou modelos predeterminados.” (Vezzulla, 2001, citado por Cunha & Monteiro, 2018, p. 97).

De um modo claro, é certo que a mediação dá um grande contributo na escola na medida em que

“A escola pode encontrar na mediação uma abordagem para a transformação criativa dos conflitos, aceitando aproveitá-los como uma oportunidade de crescimento e de mudança, um potencial educativo e de formação pessoal para a resolução de problemas, atuais e futuros” (Costa, Almeida, & Melo, 2009, p. 165).

Resumidamente, a escola, para além de ser o palco da educação formal, é de igual modo um palco repleto de valores, ideologias, culturas, experiências, visões e perspetivas de vida diferentes, um palco onde as emoções e sentimentos estão ao rubro, onde os protagonistas são as pessoas de diversas gerações com os seus próprios interesses e necessidades; portanto, um lugar onde todas estas questões pairam no ar e são propícias a originar problemas/conflitos. Por conseguinte, é efetivamente necessário existirem mecanismos que ajudem a escola a geri-las, com o intuito de trabalhar e atenuar os conflitos, de criar e promover um espaço que é de todos e para todos, adotando, para isso, posturas de flexibilidade, respeito mútuo, de colaboração e cooperação, de escuta ativa, de participação ativa, de empatia, de oportunidade, de desenvolvimento e crescimento pessoal, de paz.

2.2.1. Tipologia dos conflitos escolares

Em primeiro lugar, é importante termos consciência de que os conflitos são naturais e irão estar sempre presentes nas vidas dos seres humanos. Deste modo, a escola é um espaço repleto de pessoas de várias faixas etárias, de ideologias, de objetivos e interesses, de experiências e perspetivas de vida diferenciadas, pois “Seria impossível pensar uma comunidade grande ou pequena onde não houvesse conflitos e em que as pessoas nunca estivessem em desacordo.” (Torrego, 2003, p. 29).

Assim sendo, com base na obra de Cunha & Monteiro (2018, p.14-15) onde se cita Viñas (2004), podemos classificar os conflitos no campo escolar em quatro tipos: Conflitos de relacionamento, conflitos de rendimento, conflitos de poder e conflitos de identidade.

Os conflitos de relacionamento resultam das relações interpessoais entre os atores educativos (alunos, professores, assistentes, técnicos e encarregado de educação). Em relação aos conflitos de rendimento nascem quando o aluno “... não consegue alcançar os resultados escolares aguardados ou encarados como aceitáveis” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 14) ou quando os professores “...pensam que não conseguem transmitir os conhecimentos para que haja uma aprendizagem por partes dos alunos.” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 14).

Relativamente aos conflitos de poder, eles acontecem entre os poderes e autoridades que existem dentro da comunidade escolar. Por fim, quanto aos conflitos de identidade “... estão relacionados com as expectativas dos alunos sobre os seus estudos, fatores pessoais referentes à obrigação e motivação sobre os mesmos e a auto percepção que os professores têm acerca do seu trabalho.” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 15).

Para terminar, é importante salientar que a mediação olha para os conflitos como potencialidades transformadoras e, por conseguinte, é necessário identificá-los “... claramente e analisar de forma adequada para se poder depois intervir...”. (Cunha & Monteiro, 2018, p. 15)

2.3. Competências socioemocionais

Nos dias que correm, a sociedade contemporânea começa a entender que a sua vida não depende apenas do seu estado físico – saúde física - dando agora maior relevância ao conceito de saúde defendida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) “...estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não, simplesmente, a ausência de doenças ou enfermidades.” (Portal Educação, s.d.). Ou seja, para além da sua saúde física, os indivíduos começam realmente a perceber que existem outros fatores que influenciam a sua saúde, como o seu bem-estar mental e social.

Por consequência, temos ouvido falar em várias competências que o ser humano possui e que fazem parte da sua formação integral, competências essas que, até então, não eram tão abordadas e desenvolvidas - competências socioemocionais.

Quando falamos em competências socioemocionais estamos a referir-nos às habilidades “... que cada um tem para lidar com suas próprias emoções, desenvolver autoconhecimento, relacionar-se com o outro, ser capaz de colaborar, mediar conflitos e solucionar problemas.” (Casarin, 2018, s.p).

Tal como a palavra sugere, «competências socioemocionais» remetem para dois grandes grupos de competências: competências sociais e competências emocionais.

Quando falamos em competências sociais referimo-nos a

“...capacidades de comunicação interpessoal, visto envolverem comportamentos, atitudes, pensamentos e sentimentos, que, quando utilizados de forma ajustada, permitem uma adequação a diferentes situações sociais da vida, respeitando os outros e garantindo uma maior adaptação a situações futuras.” (Moreira, 2004, citado por Costa & Cravo, 2016, p. 12).

Lopes, Rutherford, Cruz, Mathur e Quinn (2006) referem que as competências são capacidades que desenvolvem

“... interações positivas com estilos de comunicação adequados, capacidade de diálogo e debate de ideias, envolvimento e participação ativa na relação, capacidade de empatia, responsabilidade, autocontrolo, respeito pelas regras sociais, capacidade de iniciativa de negociação, entreatajuda, partilha, asseertividade e resolução de conflitos” (Costa & Cravo, 2016, p. 13).

Relativamente às competências emocionais, estas são entendidas como capacidades que cada indivíduo tem para “... compreender, interpretar, interagir e gerir as diferentes emoções que vão surgindo, adaptando cada emoção ao contexto, dando-lhe um significado e uma resolução.” (Costa & Cravo, 2016, p. 22).

Nos dias de hoje, tem sido debatido e estudado uma nova inteligência, identificada pelo psicólogo, escritor e jornalista norte-americano Daniel Goleman – Inteligência Emocional (I.E).

Goleman acredita que o sucesso dos indivíduos não se circunscreve apenas ao seu quociente de inteligência (Q.I), mas também pelo seu quociente emocional.

Na perspetiva do psicólogo norte-americano (2001, p. 337), a I.E é definida como “... capacidade para identificar nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivar a nós mesmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos”. (Fonseca, Valle, Reis, & Mesquita, 2016, p. 10)

Mayer & Salovey (1997, p.15) esclarece que a I.E é a

“... capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual.” (Bueno & Primi, 2003, p. 279).

Com base nestas duas definições torna-se necessário explicar o que se entende por emoções. Para isso remetemos para a definição de António Damásio (2015, s.p.) onde esclarece e distingue emoções de sentimentos esboçada na seguinte tabela:

Emoções	Sentimentos
<p>“A emoção é um programa de ações, portanto, é uma coisa que se desenrola com ações sucessivas. É uma espécie de concerto de ações. Não tem nada a ver com o que se passa na mente. É espoletada pela mente, mas acontece com ações que acontecem dentro do corpo, nos músculos, coração, pulmões, nas reações endócrinas.”</p>	<p>“Sentimentos são, por definição, a experiência mental que nós temos do que se passa no corpo. É o mundo que se segue (à emoção).”</p>

Tabela 5 - Emoção Vs. Sentimento (Damásio, 2015)

Portanto, podemos admitir que as emoções são públicas e os sentimentos são privados. Vejamos as palavras Damásio “Você pode-me ver tendo uma emoção, não vê tudo, mas vê uma parte. Pode ver o que se passa na minha cara, a pele pode mudar, os movimentos que eu faço etc. enquanto o sentimento você não pode ver.” (Damásio, 2015, s.p).

Podemos concluir que o sucesso e aprendizagem acadêmica dos alunos não depende somente do seu Q.I, mas também do seu Q.E. Estudos apontam que a aprendizagem e desenvolvimento das competências socioemocionais

“... melhora os resultados acadêmicos; reduz conflitos e ajuda os alunos a desenvolverem o autocontrole; melhora as relações entre a escola e a comunidade; mantém o controle dentro da sala de aula; e ajuda os jovens a serem mais saudáveis e bem-sucedidos tanto na escola quanto na vida.” (Casarin, 2018, s.p.).

Desta forma, o sistema educativo deve, para além de ensinar a escrever, ler e a executar cálculos apostar de igual modo nestas competências.

Capítulo 3

Enquadramento Metodológico do Estágio

Capítulo 3 – Enquadramento metodológico

Neste capítulo pretende-se apresentar e descrever a metodologia e estratégias aplicadas ao longo de todo o projeto. Isto é, descreve-se pormenorizadamente todo o percurso realizado ao longo do estágio, desde o ponto de partida - diagnóstico de necessidades – à fase final – avaliação do projeto. Devido às potencialidades e às especificidades da investigação-ação (IA) e ao grande objetivo de qualquer estágio optei por esta modalidade de investigação. Assim, todas as técnicas e instrumentos utilizados no projeto são de cariz qualitativo.

3.1. Apresentação e fundamentação da metodologia da investigação-ação

Para entender todos os passos dados ao longo do estágio é fundamental transmitir uma breve noção sobre investigação-ação. Estudando a obra Latorre (2005, p. 24) encontramos vários autores defensores desta metodologia de investigação. Para Elliot (1993), a I-A é “...un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Para Kemmis (1984), a I-A é “... una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia (...)”.

Já na visão de Carr e Kemmis (1986), a I-A é

“... simplesmente uma forma de indagação autorreflexiva realizada pelos participantes em situações sociais em ordem à melhoria da racionalidade e da justiça das suas próprias práticas, da sua compreensão das mesmas e das situações em que ocorrem” (Carr e Kemmis, 1986, p.162).

Ao analisar todas estas perspetivas observamos que são destacadas as seguintes palavras: processo, reflexão e melhoria/mudança. Assim sendo, podemos afirmar que a I-A é um processo sistemático, reflexivo e crítico, que visa a melhoria das práticas ou da situação social. Para melhor entender, evoco Coutinho que explica que I-A inclui uma “... ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica.” (Coutinho, 2011, p. 313).

Relativamente às características desta metodologia, Pring (2000) salienta as seguintes:

-Cíclica, recursiva. Pasos similares tienden a repetirse en una secuencia similar.

-Participativa. Los clientes e informantes se implican como socios, o al menos como participantes activos, en el proceso de investigación.

-Qualitativa. Trata más con el lenguaje que con los números.

-Reflexiva. La reflexión crítica sobre el proceso y los resultados son partes importantes de cada ciclo.”

(Latorre, 2005, p. 28)

3.2. Técnicas utilizadas ao longo do meu percurso

Em conformidade com a investigação quantitativa, também a investigação qualitativa dispõe de técnicas de recolha de informação muito específicas. Segundo Colás (1992), podemos dividir estas técnicas em dois grandes grupos: técnicas diretas ou indiretas. Vejamos a seguinte tabela:

Técnicas Diretas	Técnicas Indiretas
Observação participante; Entrevistas qualitativas; Histórias de vida.	Documentos oficiais: registos, documentos internos, dossiês, estatutos, registos pessoais, etc; Documentos diários: diários, cartas autobiografias, etc.

Tabela 6 - Técnicas qualitativas de recolha de informação (Colás, 1992, s.p)⁴

Com base nestes conhecimentos, ao longo do meu estágio fui recorrendo a diversas técnicas – diretas e indiretas. Para simplificar a leitura e a compreensão retracei-as na seguinte figura:

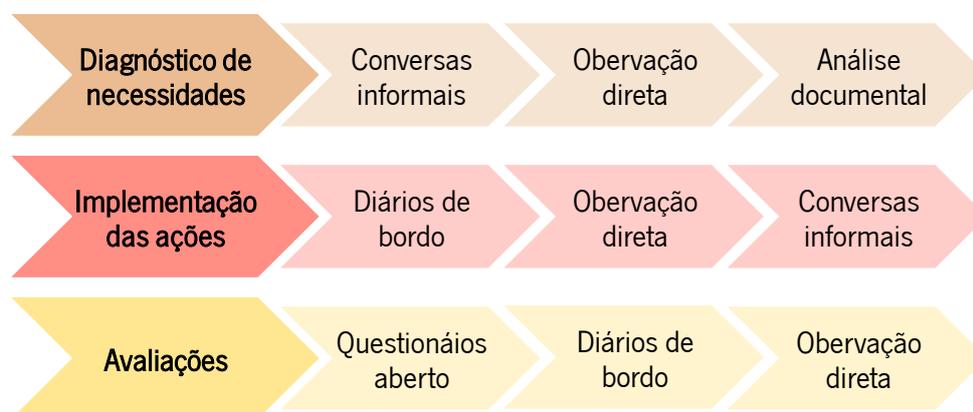


Figura 5 - Técnicas utilizadas ao longo do meu percurso

3.3. Visão holística do percurso do estágio

Para melhor compreender o meu percurso desenhei uma linha cronológica onde estão evidenciados todos os passos dados desde o início até à reta final.

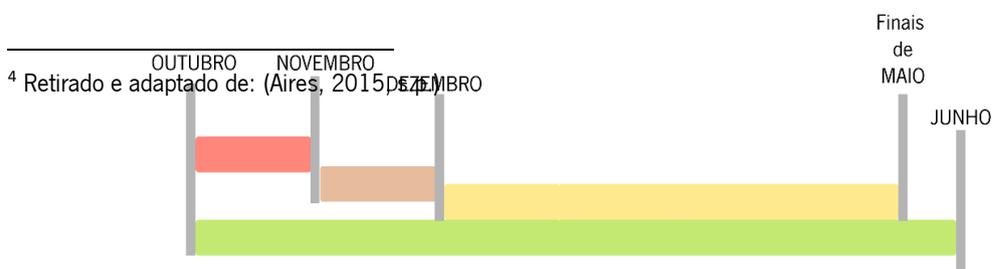


Figura 6 - Linha cronológica do percurso de estágio

Ao analisar a minha linha cronológica, percebe-se que podemos dividir o meu percurso em quatro etapas: 1ª avaliação inicial – diagnóstico de necessidades; 2ª planificação do projeto de intervenção; 3ª intervenção – implementação do projeto; 4ª avaliação – avaliação ao longo de todo o projeto de estágio.

A primeira etapa (outubro-novembro) é marcada pelo levantamento de necessidades do contexto, ou seja, o que é que os atores educativos sentiam: o que deveria ser melhorado, quais as ações que se deviam desenvolver e quais os interesses da comunidade educativa.

Após a análise dos interesses e necessidades de toda a comunidade, passei para a segunda etapa (novembro-dezembro) – planificação do projeto de estágio. Aqui desenhei, em consonância com a primeira etapa, todas as ações e atividades que iria implementar ao longo do meu caminho.

De janeiro a finais de maio (3ª etapa) coloquei em prática todas as minhas ações desenhadas na fase anterior e fui fazendo a monitorização e avaliação de todos os passos e atividades.

Ao longo da minha intervenção, fui sempre avaliando as atividades e as ações (4ª etapa) que ia desenvolvendo. Por consequência, e como a I.A o permite, conforme essas avaliações, fui modificando algumas estratégias com o objetivo de melhorar e conseguir atingir os objetivos, de que falarei no capítulo seguinte. Na fase final do meu percurso realizei uma avaliação global de todo o meu percurso, refletindo no impacto, na concretização dos objetivos e nos aspetos que deviam ser melhorados.

Capítulo 4

Apresentação e Discussão do Projeto de Intervenção

Capítulo 4 – Apresentação e Discussão do Projeto de Intervenção

“A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.”

Paulo Freire

Começo este capítulo com a frase célebre de Paule Freire, que vai ao encontro de uma das grandes características dos projetos que adotam a metodologia de investigação-ação – a articulação entre a teoria e a prática com o intuito de modificar e melhorar as realidades onde nos inserimos.

Como este projeto assenta nessa metodologia é necessário que existam ações de intervenção. Portanto, este capítulo destina-se a apresentar as ações realizadas ao longo do meu estágio, de um modo pormenorizado, descrevendo-as e analisando os resultados obtidos.

Com base na análise do diagnóstico de necessidades e dos interesses dos atores educativos, percebi que era fundamental promover três ações que fossem capazes de atingir a grande finalidade deste projeto: contribuir para a construção de uma cultura de convivência pacífica dentro e fora do contexto escolar. Para melhor contextualizar as ações desenvolvidas ao longo do projeto de estágio desenhei a seguinte figura:



Figura 7 - Ações desenvolvidas ao longo do projeto

4.1. Gabinete de Mediação Educacional

4.1.1. Finalidades do GME

A criação do Gabinete de Mediação Educacional (GME) foi a minha primeira ação no terreno. Este espaço surge de uma conversa informal com o diretor do agrupamento, na qual foi referido que a escola necessitava de um organismo a que toda a comunidade educativa, mas em especial os alunos, pudessem recorrer para resolver, de uma forma diferenciadora, os variados conflitos que iam surgindo na escola.

O objetivo foi também desenvolver ações que atendessem às necessidades do contexto e que cooperassem com os demais organismos já existentes na escola.

Para entender a grande finalidade do GME é necessário recorrer à visão do grande especialista em mediação Juan Torrego. Após estudos realizados, o autor destaca três modelos de convivência que a escola pode adotar: modelo punitivo, modelo relacional e o modelo integrado.

O modelo punitivo “...actúa aplicando una sanción o corrección como medida principal...” (Torrego & Hermán, 2004, p. 33). Por outras palavras, o modelo punitivo defende as sanções e os castigos sempre que surja um conflito ou que haja um incumprimento de regras estabelecidas pelos adultos.

O modelo relacional visa “... hallar en el espacio de la relación, las posibles salidas al conflicto, trabajando no sólo sobre las soluciones sino también sobre la propia relación, desde en plano exclusivamente privado” (Torrego & Hermán, 2004, p. 34). Ou seja, este modelo pretende que sejam as próprias partes envolvidas no conflito a resolver e a construir a solução para o mesmo, com base no diálogo e na cooperação.

Torrego, atendendo às vantagens, às limitações e às críticas destes dois modelos, concebe um terceiro modelo – o modelo integrado.

Este modelo

“Se propicia la resolución del conflicto alentando la comunicación directa entre las partes. Estas, por iniciativa propia o animadas por otros, buscan a través del diálogo el entendimiento mutuo, el consenso o el acuerdo para la resolución del conflicto. En esse âmbito, se facilita que la ‘víctima/agresor’ tengan la oportunidad de aclarar, comprenderse, da/ofrecer alguna restitución, acepta/liberar culpa, y donde las necesidades de ambos son atendidas.” (Torrego & Hermán, 2004, p. 35)

Desta forma, e alicerçando a prática à teoria, o GME foi desenhado e construído com base no modelo integrado de Torrego, tendo como finalidade a promoção de resolução alternativa de

conflitos escolares, preservando as relações interpessoais e apostando no modo reflexivo e criativo, atendendo às técnicas diferenciadoras da mediação.

4.1.2. Procedimentos para a criação do GME

Os dois primeiros passos dados na construção do gabinete foram: criar o logotipo do gabinete (apêndice 4) e estipular o horário de funcionamento para que todos os atores educativos soubessem quando é que me podiam encontrar na escola.

Para tal, com o auxílio da acompanhante da instituição e o diretor da escola, entendeu-se que o ideal era o GME estar aberto três dias por semana - ou no período da manhã ou no período da tarde. Assim sendo, ficou estabelecido que o GME funcionaria desde meados de novembro até o término do ano letivo às segundas e quartas das 9h até às 14h e às sextas das 13h às 18h (apêndice 5).

Todavia, nem sempre o horário, principalmente dos alunos, foi compatível com o horário do GME. Nestes casos, em conjunto com o aluno, articulei um outro horário que fosse possível para as duas partes.

O terceiro passo diz respeito à constituição e decoração do gabinete. No primeiro dia do estágio, o diretor informou-me que existia uma sala pequena, inutilizada, situada perto do polivalente. No entanto, como estávamos no arranque do ano letivo, a sala estava a servir de arrecadação onde estavam os livros e materiais escolares para oferecer aos alunos subsidiados.

Três semanas depois, fui informada que todo o material já tinha sido distribuído e que o espaço já se encontrava livre. Entusiasmada com a notícia, comecei a organizar e a decorar o gabinete.

Quando entrei na sala já existia uma mesa redonda com 4 cadeiras, uma secretária com um computador e uma cadeira.

Como fui aprendendo ao longo do mestrado, que num gabinete de mediação deveria existir uma mesa redonda, pois facilita a comunicação verbal e não-verbal entre as partes, pedi para que esse material permanecesse na sala.

Todavia, sentia que o GME ainda estava “nu” e frio e era suposto que fosse um lugar confortável e diferente. Neste sentido, decidi fazer quadros com frases alusivas à mediação, à comunicação e às relações interpessoais e coloquei-os numa das paredes.

Mesmo assim sentia que faltava algo para dar vida ao gabinete, portanto levei de casa pequenas decorações, nomeadamente vasos com pequenas plantas, uma garrafa de água e

copos, um relógio, um ambientador, um mini aquecedor e um recipiente para colocar pequenos doces.

Terminando todas estas tarefas, o trabalho final foi surpreendente. De facto, o GME era um lugar acolhedor, familiar e natural (apêndice 6).

4.1.3. Funcionamento do GME

As linhas de funcionamento do GME advêm de uma conversa com a minha acompanhante da instituição e a coordenadora dos diretores de turma, na qual chegamos à conclusão de que o gabinete teria de funcionar segundo dois princípios: em primeiro lugar, a voluntariedade - como apontam os princípios da mediação – e, em segundo lugar, por encaminhamento dos diretores de turma ou pelos assistentes operacionais.

Inicialmente, a ideia era conceber um documento para os encaminhamentos; contudo a coordenadora, segundo a sua experiência, referiu que era demasiada “burocracia” para os professores. Portanto, simplifiquei as coisas, sempre que um diretor de turma sinalizasse um aluno vinha ter comigo ao GME e aí conversávamos sobre o assunto. Toda esta informação foi transmitida a todos os professores, na 1ª reunião dos diretores de turma da escola.

4.1.4. Processos de mediação escolar

Em primeiro lugar, é necessário referir que o GME respeitava e atuava segundo as fases da mediação de acordo com Torrego (2000, citado por Cunha & Monteiro, 2018, pp. 122-123): 1. Pré-mediação, 2. Apresentação e regras do jogo, 3. Conta-me, 4. Esclarecer o problema, 5. Proposta de soluções e 6. Acordo.

A primeira fase (pré-mediação) “...estabelece as condições que favorecerão o processo de mediação” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 122). A segunda fase visa estabelecer a confiança entre as partes e o mediador. Aqui o mediador explica o que é e em que consiste a mediação e quais as regras para o sucesso do processo (p. ex. a confidencialidade, colaboração, comunicação adequada e não ofensiva, etc.). Na terceira fase pretende-se que as partes partilhem a sua visão dos acontecimentos atentando aos seus interesses, necessidades e valores. Já na quarta fase as partes deverão sugerir soluções para o conflito atendendo aos interesses e às necessidades de cada um e, por fim, depois de perceber as vantagens e desvantagens de cada proposta, os intervenientes deverão optar pela mais equilibrada e redigir um acordo que as partes assinam e a mediadora - 6ª fase.

Com intuito de ter todos os processos arquivados e organizados, cada um continha uma capa composta por: uma folha de rosto (apêndice 7), uma ficha de registo do processo de mediação, que era preenchida no início do processo (apêndice 8), autorizações parentais (apêndice 9) para os encarregados de educação dos alunos intervenientes, uma folha de presenças (apêndice 10), quando os processos se prolongavam por várias sessões, uma ficha de registo de todas as atividades realizadas ao longo do processo (apêndice 11) e uma ficha de registo do acordo da mediação (apêndice 12).

É importante referir que um dos parâmetros a preencher na folha de registo do processo de mediação diz respeito ao tipo de conflito a que estamos expostos. Para tal é necessário recorrer à teoria de Viñas (2004) já acima explicitada.

4.1.5. Apresentação geral dos processos de mediação tratados pelo GME

Seguidamente apresento e analiso, de um modo geral, os processos de mediação realizados ao longo do ano pelo GME.

No decorrer do meu projeto de estágio, o gabinete acompanhou 11 processos de mediação, sendo que todos os envolvidos foram somente alunos.

Como já referido acima, os processos podiam dar entrada no GME de duas formas: voluntariedade ou encaminhamento do diretor de turma. Com uma breve análise (gráfico 6), apurou-se que, na generalidade dos casos, foram encaminhados pelo diretor de turma - 8 processos (73%) - e apenas 3 (27%) foram decorrentes da voluntariedade das partes.

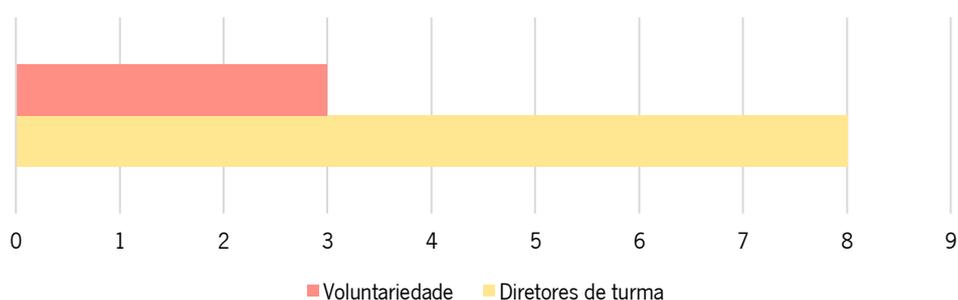


Gráfico 6 - Forma de encaminhamento dos processos de mediação

Para além disto, é de salientar que destes 11 processos apenas 4 não concluíram o processo, devido à falta de comparência nas sessões da mediação, sendo que 7 concluíram e chegaram a um acordo no final do processo.

Na tabela seguinte apresentam-se dados sobre o sexo e os anos de escolaridade a que os protagonistas dos processos de mediação pertenciam.

	5°	6°	7°	8°	9°	Total
Feminino	2	0	0	6	1	9
Masculino	1	1	0	0	0	2
Total	3	1	0	5	1	11

Tabela 7 - Sexo e ano de escolaridade dos mediados

Verificamos que o sexo predominante foi o sexo feminino (9 processos), principalmente do 3º ciclo, com o maior número de incidência no 8º ano de escolaridade (7 processos).

Relativamente à localização no tempo em que o maior número de processos surge, podemos constatar, no gráfico 7, que estes ocorrem maioritariamente no 2º período, com uma percentagem de 54,5% (gráfico 7).

Será que o facto de o 2º período ser o mais extenso do ano letivo interfere na vida dos alunos, causando mais cansaço e, por conseguinte, surgem mais conflitos? Na minha opinião, considero que sim, pois os alunos começam a ficar exaustos e saturados. Porém, devido ao escasso tempo, não consegui comprovar esta hipótese.

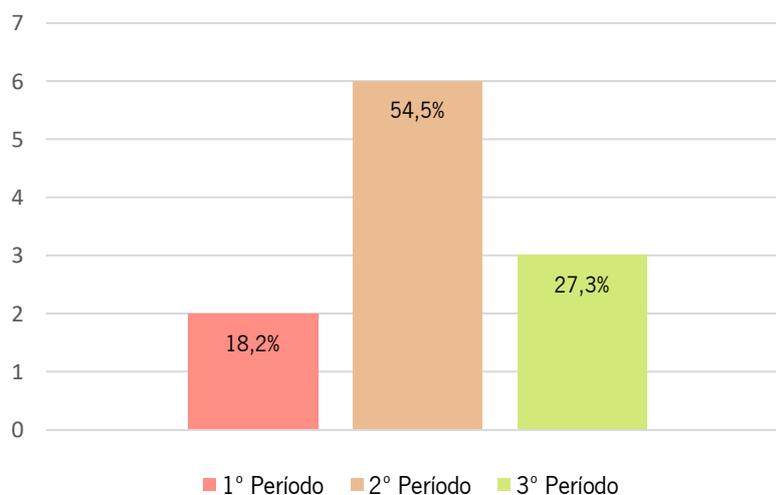


Gráfico 7 - Localização no tempo dos processos

O gráfico seguinte retrata os tipos de conflitos intrínsecos nos processos que o GME acompanhou.

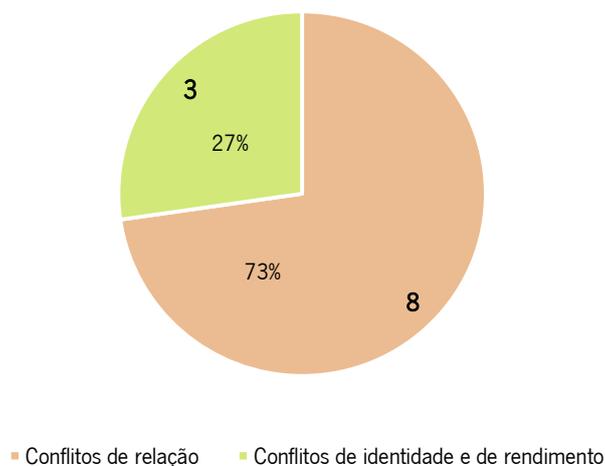


Gráfico 8 - Tipos de conflitos intrínsecos nos processos

Apura-se, deste modo, que, na maioria dos casos (73%), são conflitos de relação, ou seja, advêm de problemas relacionados com as relações interpessoais dos alunos. Analisando minuciosamente cada processo, percebemos que a origem do conflito está na falta ou má comunicação entre as partes.

Os restantes 27% são conflitos de identidade e de rendimento. Nestes casos, os alunos não estavam a alcançar as metas curriculares pretendidas, possuindo, cada um deles, 7 negativas, correndo o risco de ficarem retidos nesse ano. Na fase do “conta-me” percebi que na origem destes conflitos se encontram a falta de motivação dos discentes, o que levava à desconcentração na sala de aula e, por conseguinte, ao não entendimento dos conteúdos.

Confesso que, de todos os processos, estes foram um dos mais desafiadores para mim, uma vez que não se tratava de um problema “extrínseco” da pessoa, como é o caso de um conflito de relação, mas sim algo mais profundo e intrínseco, a desmotivação dos discentes.

O gráfico 9 apresenta o tipo de relação existente entre as partes envolvidas no conflito. Para tal, dividi-as em três grupos: familiar - quando envolve algum grau de parentesco, pessoal - como é o caso da motivação e amizade - quando está em causa relações de amizade entre as partes.

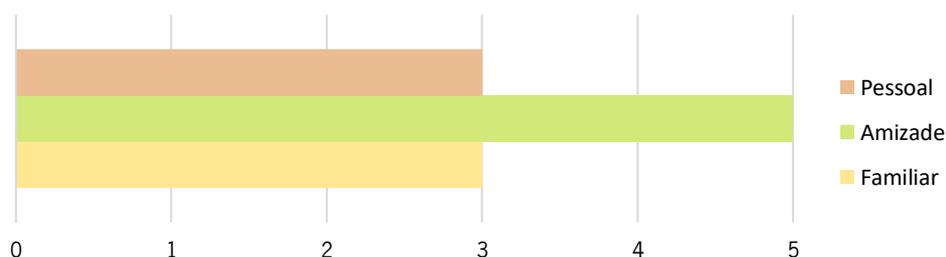


Gráfico 9 - Tipo de relação dos envolvidos nos conflitos

Com base no gráfico referido anteriormente, averiguamos que as relações mais afetadas foram relações de amizade.

Numa lógica interativa e pedagógica, ao longo das sessões da mediação, e sempre que possível, fui criando e desenhando dinâmicas reflexivas e inovadoras que espelhavam os objetivos da mediação. Em alguns casos criei eu própria as atividades, noutros adaptei dinâmicas já conhecidas, como foi o caso dos processos da motivação escolar. Aqui basei-me na coleção bibliográfica de Pedro Rosário “As (Des)venturas do Testas”, que conta a vida escolar do Testas desde o 5º ao 9º ano e contempla pequenas fichas a preencher ao longo da narração.

Para terminar ressalto que, em média, cada processo de mediação era composto por três sessões.

É ainda importante frisar que todos estes dados foram recolhidos e analisados através dos documentos preenchidos ao longo dos respetivos processos de mediação.

4.2. Programa SER+

Num primeiro momento, convém salientar que o programa SER+ surge como resposta à necessidade de desenvolver e promover competências socioemocionais fulcrais nos alunos, com o intuito de atenuar os comportamentos menos adequados dentro e fora das salas de aula, garantindo, desta forma, o bom funcionamento da escola, proporcionando um espaço de convivência e um ambiente de plena harmonia, tendo como valores basilares o respeito pelo outro, a comunicação, a interajuda, a empatia, entre outros.

Para além disto, o programa pretendeu também dar voz e chamar os alunos a participarem ativamente na construção do seu conhecimento e aprendizagens. Por conseguinte, o programa evita “aulas” expositivas e normativas, onde apenas há uma mera transmissão de mensagens. Ou seja, o presente programa valorizou e destacou o debate, o trabalho em grupo, a reflexão construtiva, a comunicação e a constante participação de todos os formandos.

Deste modo, podemos aferir que estamos a colocar em prática toda a teoria abordada ao longo das sessões. Assim sendo, o programa SER+ regeu-se por uma lógica de aprendizagem cooperativa e colaborativa baseada em atividades e dinâmicas lúdicas.

4.2.1. Público-alvo

Inicialmente o programa, como já referi, destinava-se somente a uma turma do 6º ano. Contudo, verificaram-se problemas comuns a outras turmas e, deste modo, o público-alvo foi alargado para mais duas turmas do mesmo ano.

Pese embora os problemas das turmas se coincidirem, os alunos não são homogéneos, portanto as ações sofreram algumas alterações o longo de todo o processo.

4.2.2. Finalidades e objetivos

O programa SER+ teve como finalidade colmatar os comportamentos inadequados dentro e fora da sala de aula desenvolvendo e trabalhando as competências socioemocionais dos alunos, para estes se tornarem cidadãos cívicos, assertivos, participativos e responsáveis em todos os contextos onde estão inseridos: na escola, na sociedade, no grupo de amigos e família, etc.

Desta forma, os objetivos do programa centraram-se em:

Promover competências comunicacionais, pessoais e sociais;
Desenvolver a autoestima, autoconceito e autoconfiança nos formandos;
Desenvolver a capacidade de empatia, cooperação, colaboração, respeito e solidariedade dos formandos;
Consciencializar os alunos para a importância da comunicação nas relações;
Desenvolver nos alunos o sentido de responsabilidade na construção de um mundo mais pacífico;
Sensibilizar os alunos para a importância de competências fundamentais e transversais para o bom funcionamento da turma, da escola e da sociedade;
Estabelecer uma união e harmonia nas relações da turma;
Desenvolver a comunicação positiva e assertiva;
Desenvolver a comunicação verbal e não verbal;
Promover a gestão e resolução positiva de conflitos;
Incentivar os alunos para a participação ativa e assertiva.

Tabela 8 - Objetivos do programa SER+

4.2.3. Cronograma

Relativamente à descrição do programa SER+, este está dividido em 8 sessões de 50 minutos, tendo-se realizado nas aulas de CCL das turmas destinadas.

É importante referir que, inicialmente, estava idealizado terminar o programa entre o final do mês de fevereiro e o início de março. Porém, no seu decorrer, tive de conciliar horários com outras atividades e projetos, nomeadamente, visitas de estudo, projeto escola segura, etc. Por conseguinte, nota-se um alargamento no cronograma do programa (tabela 9).

A tabela seguinte descreve pormenorizadamente todo o programa:

	Objetivos de cada sessão	Atividades desenvolvidas nas sessões:
<p>Sessão 1: Análise SWOT Turma1: 8/1/2019; Turma 2: 27/2/2019; Turma3: 9/1/2019</p>	<p>Compreender o que é que os alunos gostam na escola; Identificar as potencialidades e as fraquezas da escola à luz dos alunos; Refletir sobre a importância da mediação na escola.</p>	<p>- Apresentação - Solta a tua voz</p>
<p>Sessão 2: Quem sou eu? Turma1: 15/1/2019; Turma 2: 13/3/2019; Turma3: 16/1/2019</p>	<p>Promover a autoestima; Desenvolver o autoconhecimento; Refletir sobre a ligação entre a autoestima e a autoconfiança; Conscienciar sobre a influência das boas ações na sua autoestima.</p>	<p>- Afinal quem sou eu? - Tu és... - Metáfora do papel amarrotado</p>
<p>Sessão 3: O sonho Turma1:29/1/2019; Turma 2: 27/3/2019; Turma3: 23/1/2019</p>	<p>Promover a autoconfiança; Conscienciar para a importância da persistência na realização dos nossos sonhos; Refletir acerca da importância a escola no desenvolvimento dos nossos sonhos.</p>	<p>- Qual é o teu sonho? - A escada dos objetivos</p>
<p>Sessão 4: As nossas emoções Turma1: 12/2/2019; Turma 2: 3/4/2019; Turma3: 30/1/2019</p>	<p>Identificar as 5 emoções básicas do ser humano; Compreender a diferença entre sentimentos e emoções; Promover a inteligência emocional; Conscienciar os alunos de que as emoções são algo natural e inato do ser humano.</p>	<p>- Visualizar o vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=wmLnPuIXINw - Dinâmica: a mímica das emoções - Visualizar o vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=EagHL1rCrFE -A música também fala</p>
<p>Sessão 5: É a comunicar que a gente se entende Turma1: 19/2/2019; Turma 2: 24/4/2019; Turma3: 6/2/2019</p>	<p>Identificar as variadas formas de comunicação; Compreender o que é a escuta ativa; Reconhecer os estilos de comunicação.</p>	<p>- Quem quer ser milionário - Visualizar o vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=j6xM6sV-q0U</p>
<p>Sessão 6: A empatia: um bicho de sete cabeças</p>	<p>Compreender o que é a empatia; Estimular e desenvolver a empatia; Colocar os alunos no lugar dos colegas.</p>	<p>- É hora de se colocar no lugar do outro - Visualizar o vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=00q-H6EfJHo</p>

Turma1: 12/3/2019; Turma 2: 8/5/2019; Turma3: 19/2/2019		
Sessão 7: Vamos gerir conflitos Turma1: 26/3/2019; Turma 2: 15/5/2019; Turma3: 13/3/2019	Desmistificar o conceito negativo dos conflitos; Identificar os principais problemas que originam conflitos na turma; Aprender os passos para a resolver conflitos.	- Vamos resolver conflitos
Sessão extra: Detetives maravilha Turma 2: 22/5/2019	Identificar os conflitos no seio da turma; Partilhar os medos e expectativas em relação à turma; Relembrar e identificar os momentos bons e maus da turma.	- <i>Dixit</i> -Espero que “sim” e espero que não”
Sessão 8: Avaliação do programa Turma1: 2/4/2019; Turma 2: 29/5/2019; Turma3: 20/3/2019		

Tabela 9 - Cronograma Programa SER+

No primeiro momento da 1ª sessão realizei uma pequena dinâmica de apresentação com o objetivo de me apresentar às turmas e ficar a conhecer os alunos. Apresentei, de igual modo, o gabinete de mediação educacional e expliquei o objetivo da minha intervenção na turma. Percebi então que os alunos já me conheciam e sabiam onde se localizava o GME.

Na segunda parte da sessão, pedi aos alunos para preencherem um pequeno questionário para que eu ficasse a compreender e a conhecer quais os conhecimentos que já tinham sobre as temáticas que iriam ser abordadas ao longo do programa (apêndice 13). Para isso dividi a turma em quatro grupos, de forma aleatória, para fazer a primeira atividade. Cada grupo tinha na sua mesa de trabalho uma cartolina e post-its. Em cada uma delas estava escrita uma das seguintes perguntas: O que mais gostas na escola? O que menos gostas na escola? O que melhoravas na escola? O que gostavas de fazer neste projeto? Cada grupo teve de responder através dos post-its e depois colocar cartolina. Após 10 minutos as carolinas rodavam pelos grupos conforme os ponteiros do relógio.

Com esta atividade percebi que, o que os alunos mais gostam da escola é de estar e conviver com os amigos nos intervalos e de determinadas aulas práticas (Educação Visual, Educação Musical e Educação Física). Quanto ao que menos gostam, os alunos salientam a duração dos intervalos, o fraco sinal da internet e o comportamento da turma. Relativamente ao que gostavam de fazer ao longo da minha intervenção, os alunos referiram abordar a temática do *bullying* e a violência na escola. Por último, no que respeita à pergunta “o que melhoravas na escola”, a resposta mais frequente foi: “A internet”.

Ao longo da segunda sessão os alunos realizaram duas atividades com o objetivo de trabalhar a temática do autoconhecimento. Na primeira atividade, os alunos tinham de refletir acerca de uma série de perguntas do foro pessoal⁵, com o intuito de realizarem uma reflexão pessoal. A segunda atividade teve a finalidade de promover a autoestima dos alunos. Para isso distribuí por cada aluno uma folha em branco. De seguida, cada aluno escreveu o seu nome no canto superior esquerdo e, posteriormente, as folhas rodaram pelos colegas, no sentido dos ponteiros do relógio e cada um escreveu uma característica positiva que considerava que aquela pessoa tinha. As folhas rodaram até cada um possuir novamente a sua folha.

⁵ Perguntas adaptadas de “Rosário, P. (2015). *(Des)Ventura do Testas. Testas Para Sempre*. Porto Editora. Fichas de TestasMente: Ficha 4

No final da sessão pedi aos alunos para cada um escrever o que tinha aprendido naquela sessão. Com a análise das respostas percebi que, de facto, os objetivos pretendidos foram atingidos. Vejamos algumas respostas: “Aprendi quem realmente sou”, “Aprendemos que todos temos valor” e “Não sou perfeito, mas ninguém é perfeito, também aprendi que toda a gente tem um papel importante no mundo.”

Na terceira sessão abordei a autoconfiança. Em primeiro lugar, falámos um pouco sobre a temática. Percebi então que existia uma confusão conceptual entre autoestima e autoconfiança. Depois de clarificar os dois conceitos pedi para que cada aluno pensasse e escrevesse o seu maior sonho. Para motivar os alunos, em casa, fiz um “caça sonhos” e depois cada aluno colocou o seu sonho nele (apêndice 14).

Posteriormente, cada aluno desenhou uma escada e em cada degrau escreveram os passos que têm de dar para conseguir concretizar os próprios sonhos.

Após uma análise dos resultados constatei que os alunos do sexo feminino tinham os sonhos bem concretos. Contrariamente, os alunos do sexo masculino tinham vergonha de se expor, mas depois percebi que o maior sonho deles eram: casar e constituir família.

A quarta sessão tinha como objetivo falar sobre as emoções e como é que estas interferem no nosso comportamento. Para isso, em primeiro lugar, como modo de introdução, exibi um pequeno vídeo onde apresentava as cinco emoções básicas: alegria, tristeza, medo, raiva e nojo. Em seguida, apresentei fotos que caracterizavam essas emoções, através das expressões faciais e os alunos tinham de adivinhar. Com esta pequena tarefa compreendi que todos os alunos conseguiam distinguir, através das expressões, estas cinco emoções.

Após terminar esta tarefa fizemos um jogo de mímica. Esta atividade realizou-se da seguinte forma: Pedi a 5 voluntários e distribui um papel onde estava escrita uma emoção. Depois, o aluno tinha de apresentá-la, e a restante turma tinha de adivinhar que emoção era. Confesso que pensava que os alunos iam banalizar e achar esta dinâmica “infantil”, contudo foi uma das atividades que mais gostaram de realizar.

A última tarefa baseou-se em ouvir as seguintes músicas: em primeiro lugar *“R5 - Smile;”* em segundo *“Gavin Mikhail - Its Time”* e, em terceiro, *“Noctilucent - Something New”*. No final pedi então que, quando a música terminasse, quem quisesse, poderia partilhar com a turma as memórias lembradas. Para terminar exibi um pequeno vídeo que abordava a inteligência emocional.

Dediquei a quinta sessão para trabalhar a comunicação verbal e não verbal. Para isso, pedi para a turma se organizar em grupos de 4/5 elementos para jogar ao “Quem quer ser milionário”, mas com perguntas relacionadas apenas com a comunicação (Apêndice 15).

Com o desenrolar da atividade compreendi que os alunos não conseguiam identificar todos os estilos de comunicação, especialmente a assertividade e não conheciam o termo “escuta ativa”. No final da sessão apresentei um pequeno vídeo onde abordava as consequências do ruído na comunicação e articulei-o com a realidade na sala de aula.

Na sessão seis trabalhamos a temática da empatia. No início da sessão perguntei às turmas o que entendiam por empatia. Aqui entendi, claramente, que não conheciam a palavra nem o significado. A maioria dos alunos associava empatia a “ser simpático com os outros” – respostas dos alunos.

Para clarificar o conceito exibi um breve vídeo que abordava esta questão. No final da exibição, em turma, fizemos um pequeno debate e, assim, conseguimos tornar claro o verdadeiro significado de empatia.

Para terminar, realizei uma atividade no exterior da sala de aula. Pedi que formassem um círculo e que pensassem numa tarefa para o colega que se encontrava à direita fazer. Depois de cada um dizer, em voz alta a tarefa, expliquei que seriam eles a realizá-las, e não o seu colega do lado, como referido inicialmente. Após ter dito isto, os alunos ficaram um pouco embaraçados e incomodados, pois não queriam fazer a tarefa, depois perguntei qual seria o objetivo daquela atividade ao que responderam “não faças aos outros aquilo que não queres que te façam a ti”. Contento com a resposta, no final, cada aluno fez a tarefa e eu realizei uma breve reflexão.

A penúltima sessão destinou-se a falar sobre os conflitos e como podemos geri-los. Inicialmente, realizamos um *focus group* onde a questão era “Por que surgem os conflitos?” e “Quais os motivos que causam conflitos na turma?”. As respostas a estas perguntas foram claras: a falta e a má comunicação é o grande fator de conflitos.

Após esta tarefa exibi a história da tartaruga Tucker⁶ e as técnicas de resolução de conflitos. Depois apresentei uma situação de conflito e eles teriam de resolver os conflitos conforme as técnicas.

⁶ Técnica adquirida no *workshop “Promoção de Competências Sociais em Contexto Escolar”* pelo gabinete ReConstruir - Psicologia & Desenvolvimento Pessoal

Admito que, de todas as atividades, esta foi a que os alunos menos gostaram, pois tratou-se de uma sessão mais monótona e com menos trabalhos de grupo. No entanto, considero os resultados positivos, dado que os discentes aprenderam as técnicas.

É de salientar que para a turma 2 fiz uma sessão extra uma vez que, ao longo das sessões, me apercebi que havia falta de união entre os alunos.

Esta sessão foi dividida em duas partes. Na primeira parte distribuí duas cartas do baralho *dixit* (cartas unicamente ilustrativas). Posteriormente, cada aluno teria de escolher uma carta que caracterizasse a sua relação na turma.

Inicialmente, esta tarefa foi um pouco confusa para os alunos; no entanto, após a minha exemplificação os alunos entenderam a dinâmica.

A segunda tarefa foi baseada na obra de Carvalho (2017): *60 atividades de grupo. Cidadania e desenvolvimento pessoal e social*. Nesta dinâmica todos os elementos do grupo tiveram que pensar num momento bom e noutra mau que passaram na turma. Ao som da música *Rend Collective – Simplicity*, distribuí por cada aluno uma camisola e uma meia feitas em papel. Posto isto, expliquei que, na camisola, teriam de escrever os momentos bons e, na meia, os menos bons. Depois de escreverem penduraram as peças de roupa num estendal feito na sala.

Esta tarefa fez com que os alunos se sentissem menos intimidados em frente à turma, expressassem os seus problemas e como é que realmente se sentiam envolvidos no grande grupo.

Considero que esta sessão conseguiu unir a turma, uma vez que os elementos comunicaram entre si e entenderam o que é que os elementos sentem quando estão juntos. Deste modo, perceberam rapidamente o que originava a separação da turma, segundo uma das alunas “há muitos grupinhos na turma e não brincamos todos juntos como um grupo”. A mesma aluna, dias após a sessão, num dos intervalos, encontrou-me e referiu que sentiu o problema resolvido, “agora nos intervalos, a turma está sempre junta e fazemos jogos todos juntos”.

A última sessão foi dedicada à avaliação do programa (apêndice 16) com o intuito de refletir e avaliar a ação. Para tal, cada aluno respondeu a um pequeno questionário de resposta aberta. No final entreguei a cada formando um certificado de participação (apêndice 17) e um manual com os conteúdos abordados ao longo do programa (apêndice 18).

⁷ Ferramenta aprendida através do trabalho colaborativo com a assistente social – técnica do projeto Equipa de Promoção do Sucesso Educativo

4.3. Oficina dos mediadores

Em primeiro lugar, ressalto que, para desenvolver esta ação, trabalhei em colaboração com a Equipa de Promoção de Sucesso Escolar (EPSE), projeto a ser desenvolvido pela Cruz Vermelha em vários agrupamentos.

A Oficina dos Mediadores nasceu com o intuito de ajudar a promover a regulação da escola, visando uma comunidade escolar mais forte e com grande sentido de pertença, reduzindo, desta forma, os conflitos escolares.

Para melhor compreender a funcionamento da Oficina desenhei a seguinte figura:

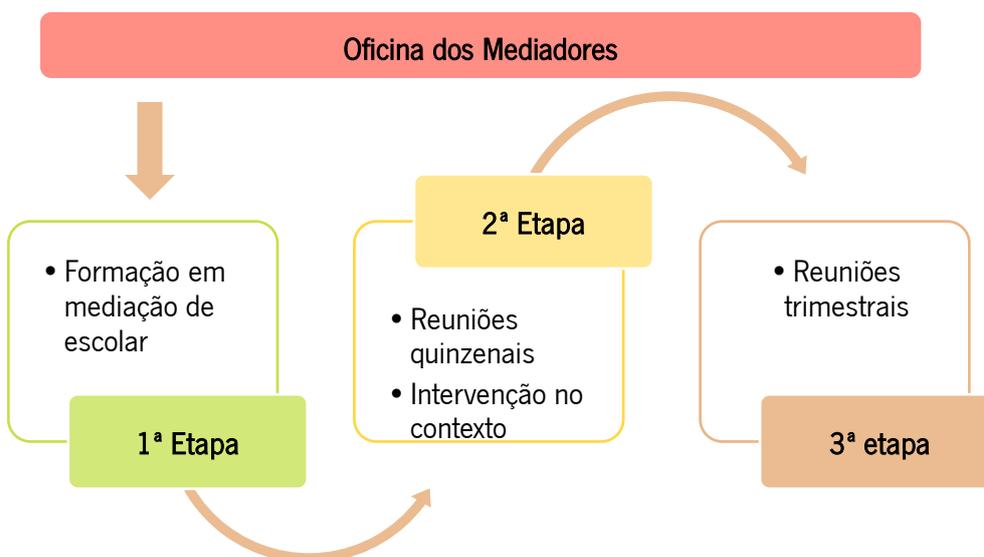


Figura 8 - Funcionamento da Oficina dos mediadores

Em primeiro lugar, a Oficina formou um grupo de alunos em mediação escolar, tornando os alunos mediadores informais.

Ao longo das sessões, para além de desmistificar a noção negativa do conflito e de transmitir as técnicas de mediação de conflitos, explicamos, de igual modo, que nem todos os conflitos, perceptíveis no espaço escolar, eram passíveis de serem intervencionados pela Oficina dos Mediadores, estabelecendo, deste modo, os limites de intervenção dos alunos mediadores, salvaguardando, assim, a integração física e moral dos alunos e respeitando o regulamento interno e estatuto do aluno.

Após o término da formação (2ª etapa), a Oficina dos Mediadores seria dinamizada em reuniões quinzenais no mesmo horário da formação. Aqui pretendia-se que os alunos dialogassem, colaborassem e cooperassem com os restantes mediadores na discussão de problemas e dificuldades sentidas ao longo das intervenções e, caso necessitassem, estes podiam ainda

consultar os mediadores adultos com o objetivo de apresentar e discutir questões mais particulares.

Após o momento de debate, pretendia-se que os mediadores trabalhassem e desenvolvessem ações de prevenção para colmatar situações regulares na escola. As intervenções destes mediadores ocorreriam de forma ativa (resolução direta do conflito e intervenção educativa) e preventiva (podendo, através da articulação entre alunos mediadores e mediadores adultos, serem identificadas temáticas a serem trabalhadas na comunidade escolar).

Para além disto, durante o tempo letivo, os mediadores alunos poderiam intervir em dois campos: dentro e fora da sala de aula, aplicando as técnicas de resolução positivas adquiridas ao longo da formação, aumentando o bem-estar da comunidade escolar e os laços sociais.

Portanto, dentro da sala de aula, passariam a existir, pelo menos, um elemento de apoio ao professor, quando solicitados por este, intervindo com o objetivo de melhorar a cultura da convivência escolar, privilegiando o diálogo. Quanto ao espaço exterior, fora da sala de aula, sobretudo durante os intervalos, os alunos mediadores poderiam ser dinamizadores identificando, intervindo e partilhando observações e atuações, por forma a aumentar a rede de suporte social entre pares.

A 3ª etapa da Oficina diz respeito ao encontro trimestral. Neste momento, estariam presentes todos os alunos mediadores e mediadores adultos, com o intuito de estabelecer relações interpessoais e promover uma convivência sã entre todos. Para além disto, os mediadores adultos expunham as dificuldades mais sentidas pelos mediadores alunos, auscultadas ao longo das reuniões quinzenais. Além disto, realizar-se-ia um balaço – avaliação intermédia – da Oficina dos Mediadores.

Para terminar, e destacando já as limitações desta ação, devo esclarecer o motivo da utilização dos verbos no condicional na descrição da 2ª e 3ª etapa da Oficina. Esta ação iniciou-se no período mais curto do ano, 3º período escolar, e devido a algumas lacunas no decorrer das sessões, como as greves dos agentes educativos e as faltas por parte dos alunos mediadores, o tempo tornou-se escasso e impossibilitou a realização das etapas referidas.

Contudo, devo salientar que a Oficina dos Mediadores continuará a sua ação no ano letivo 2019/2020 com a minha colaboração (voluntariamente) e a colaboração da técnica projeto EPSE.

4.3.1. Público-alvo

Confesso que a decisão na escolha do público-alvo para a Oficina dos Mediadores não foi fácil. Quando estruturei o meu plano de estágio idealizava fazer uma pequena dinâmica nos intervalos que consistia em colar, nas estruturas externas da escola, um balão (para chamar a atenção dos alunos) e pequenas frases relativas à mediação. No final da frase, convidaria os alunos a virem ter comigo ao átrio da escola. Aqui eu divulgaria, esclareceria e explicaria como funcionaria a Oficina dos Mediadores, utilizando materiais ilustrativos, como cartazes e panfletos. Também aqui os alunos poderiam inscrever-se voluntariamente, tal como defende um dos princípios da mediação.

Contudo, devido à limitação de tempo tive de optar por outro modo de seleção dos alunos. Pensei então que o ideal seria conseguir que cada turma tivesse, pelo menos, um aluno mediador. Deste modo, e auscultada a opinião da minha acompanhante de estágio e da técnica da EPSE, entendemos que o ideal seria convidar todos os delegados e subdelegados, ou dois representantes de cada turma.

Consequentemente, para além de atingir todas as turmas, usufruímos do papel dos delegados e subdelegados, responsabilizando e fazendo com que estes se sentissem úteis e ativos na comunidade escolar.

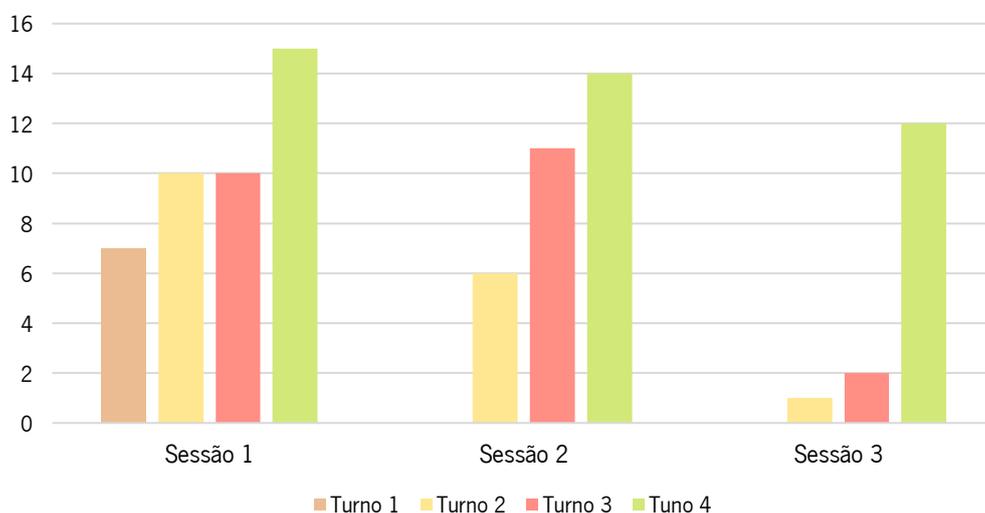


Gráfico 10 - Assiduidade dos formandos

Deste modo, e como é destacável no gráfico, podemos salientar que a Oficina dos mediadores formou, na sua 1ª edição, 15 alunos mediadores escolares

4.3.2. Finalidades e objetivos

A principal finalidade da Oficina dos mediadores, e como já referido anteriormente, centra-se na promoção da regulação da escola, visando uma comunidade escolar mais forte e com grande sentido de pertença, reduzindo, desta forma, os conflitos escolares.

No que concerne aos objetivos da Oficina, delineamos os seguintes:

- Desenvolver uma nova abordagem ao conflito promovendo a sua visão transformativa;
- Promover o respeito pela diversidade e a paz, prevenindo a agressividade e a violência em qualquer contexto na vida dos alunos;
- Promover autonomia e a autorregulação dos alunos para a resolução dos seus próprios conflitos;
- Capacitar os formandos com técnicas diferenciadoras e positivas de resolução de conflitos;
- Potenciar as relações interpessoais dos alunos.

4.3.3. Calendarização da formação de mediação escolar

A formação desenhada para formar o grupo de mediadores contemplou 180 horas num formato presencial, estando dividida em três sessões, cada uma das quais como duração de sessenta minutos.

Importa referir que, para estabelecer os horários da formação, tivemos de analisar os horários de todas as turmas da escola com o intuito de encontrar um horário compatível para abranger o maior número de alunos na oficina. Desta forma, e após uma análise exaustiva estabelecemos os seguintes horários: 22 e 29 de março e 5 de abril. Contudo, devido à falta de assiduidade por parte dos alunos, necessitamos de reajustar os horários.



Figura 9 - Calendarização da formação de mediação escolar

Como é possível observar na figura acima desenhada, devido à falta de assiduidade dos formandos, o turno 1 não completou o ciclo de formação.

Para além disto, e devido à mesma causa e à interrupção letiva, verificamos uma grande discrepância nas datas de formação. Por consequência, a Oficina repetiu a sessão 3 para todos os formandos a quem faltava somente essa sessão para concluir o ciclo de formação, tornando-se, assim, alunos mediadores.

4.3.4. Recursos necessários para a formação

Recursos materiais	Recursos espaciais	Recursos bibliográficos
Material Informático; Folhetos informativos; Certificado de participação; Crachá identificativo de mediador aluno; Manual sintetizador da formação; Documentos de registos dos conflitos;	Sala de aula para a formação inicial	Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2018). <i>Gestão de conflitos na escola</i> . Pactor. Centro Nacional Europass. (s.d). Kit Europass. <i>Competências sociais -Gestão de conflitos</i> . ⁸

Tabela 10 - Recursos necessários para a formação da Oficina

4.3.5. Cronograma da formação

Em primeiro lugar, importa salientar que, como é compreensível, o formando, para iniciar a formação, teve de apresentar as autorizações parentais previamente entregues ao encarregado de educação. Com o intuito de facilitar a compreensão e transmitir aos encarregados de educação os objetivos e o funcionamento da Oficina elaborarei um folheto informativo. Dele constava também a autorização parenteral (apêndice 19).

A tabela seguinte evidencia e descreve a estruturação e organização da formação em mediação escolar.

⁸Obtido em 05 de 03 de 2019, de http://www.europass.pt/documentos/9._Kit_Europass___Gest_o_de_conflitos.pdf

	Objetivos de cada sessão	Atividades desenvolvidas nas sessões:
<p>Sessão 1: Vamos crescer juntos! 22 e 29 de março de 2019</p>	<p>Apresentação da Oficina dos mediadores; Promover o diálogo entre os formandos; Promover as relações interpessoais entre os formandos; Identificar os conflitos mais frequentes no contexto escolar; Identificar os estilos de resolução de conflitos existentes no grande grupo; Desmistificar a visão negativa do conflito.</p>	<p>Apresentação do PowerPoint Dinâmica: “A teia” Pré-teste <i>Focus-group</i> os conflitos escolares</p>
<p>Sessão 2: Os conflitos 29 de março e 5 de abril de 2019</p>	<p>Desenvolver uma nova visão do conflito; Conhecer e diferenciar os tipos de conflitos escolares; Identificar a origem e os sentimentos do conflito; Promover a resolução de conflitos de forma positiva e transformadora; Analisar um conflito.</p>	<p>Apresentação do PowerPoint Visionamento do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=VmgOnNuEvq4</p>
<p>Sessão 3: Como gerir conflitos 4 e 26 de abril e 3 e 24 de maio</p>	<p>Promover a prevenção dos conflitos; Consciencializar os formandos acerca das três vertentes da mediação; Definir os deveres e os limites do mediador aluno; Conhecer o perfil do mediador; Aprender técnicas para a resolução do conflito.</p>	<p>Apresentação do PowerPoint Exercícios práticos</p>
<p>Oficialização dos mediadores 24 de maio</p>	<p>Conhecer todo o grupo de mediadores alunos; Estabelecer relações de cooperação entre todos alunos mediadores.</p>	<p>Certificado Crachá identificativo Manual sintetizador da formação Folhas de apoio para o aluno mediador</p>

A primeira sessão foi dividida em dois momentos. No primeiro momento pretendeu-se estabelecer uma interação e socialização entre os formandos e os formadores integrantes do pequeno grupo. Para tal, iniciámos a apresentação das mediadoras adultas e formadoras com os primeiros slides da apresentação do PowerPoint (apêndice 20). Após esta breve apresentação e, com o intuito de estabelecer e promover o relacionamento interpessoal e a autoconfiança entre o pequeno grupo, realizámos a dinâmica da teia. Para executar a atividade, é necessário um novelo de lã. Inicialmente, é necessário formar um círculo com o pequeno grupo. De seguida, a moderadora inicia a atividade segurando uma ponta do novelo de lã. Neste momento, apresenta-se dizendo o nome, quem é (formadora/delegado/subdelegado/voluntário) e de onde vem (ano e turma). Após esta apresentação a moderadora lança o novelo para um formando e este responde às mesmas questões e lança, no final, para outro formador. A atividade terminou depois do novelo ter passado por todo o pequeno grupo.

No segundo momento da sessão pretendeu-se realizar um pré-diagnóstico acerca dos conflitos mais frequentes no contexto escolar e identificar quais os estilos de gestão de conflitos presentes no pequeno grupo.

Para detetar quais os conflitos que ocorrem, com mais incidência, no contexto escolar realizámos um *brainstorming*.

Realizando um balanço geral, os alunos apontam “porrada”, “*bullying*” e “chamar nomes uns aos outros”, ou seja, violência física e verbal.

Relativamente aos estilos de gestão de conflitos, os formandos realizaram um pré-teste⁹ (apêndice 21 e 22). Os resultados podiam variar entre cinco estilos: mocho, raposa, tubarão, tartaruga e urso.

Tubarão (Força)	Atingir os seus próprios objetivos
Tartaruga (Evitamento)	Evitar os conflitos
Raposa (Compromisso)	Chegar a um acordo rapidamente
Mocho (Colaboração e assertividade)	Resolver o problema em conjunto
Ursinho (Acomodação)	Não aborrecer o outro

Tabela 11 - Características e objetivos de cada estilo de gestão de conflitos

⁹ Retirado e adaptado de http://www.europass.pt/documentos/9._Kit_Europass___Gest_o_de_conflitos.pdf

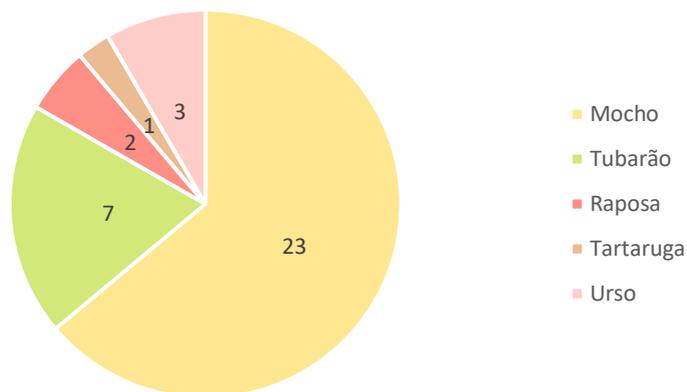


Gráfico 11 - Estilos de gestão de conflitos dos formandos

Para além destes dados exatos houve também variações, nomeadamente:

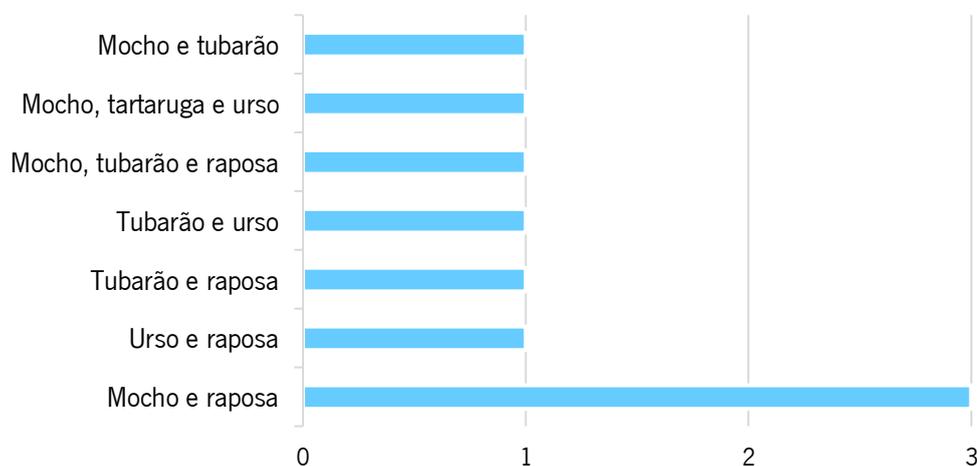


Gráfico 12 - Estilos de gestão de conflitos dos formandos

Analisando os gráficos acima mencionados podemos observar que o perfil mais destacado é o mocho e o menos referido é a tartaruga. Ou seja, os formandos, de um modo geral, são pessoas que sabem resolver os seus próprios conflitos de um modo colaborativo, ouvindo o outro e comprometendo-se a encontrar uma solução satisfatória para as partes envolvidas.

Pese embora os resultados incidirem no perfil indicado e enquadrado para gerir conflitos (Mocho), entendemos que alguns deles foram preenchidos com base no senso comum e “inconscientemente”.

Na sessão dois, os formandos, em primeiro lugar, visualizaram um pequeno vídeo que expunha as duas formas de gerirmos e resolvermos um conflito: diálogo e colaboração ou agressões e competitividade.

Após uma breve reflexão, para facilitar a aprendizagem e seguir uma linha de pensamento, a sessão foi guiada por uma apresentação de PowerPoint (apêndice 23).

Ao longo da sessão dois os formandos tomaram consciência de que “O conflito faz parte da natureza humana, sendo, por isso, intrínseco à vida de cada indivíduo” (Cunha & Monteiro, 2018, p. 1) e que este pode tomar dois rumos, dependendo da forma como o gerimos e lidamos. Por um lado, se o assumirmos como uma oportunidade de mudança e crescimento – visão positiva do conflito – iremos fortalecer a relação. Por outro lado, se à partida o assumir como algo negativo e a ser evitado, este tornar-se-á num problema, podendo escalar e desenrolar-se em agressões físicas ou verbais. Por consequência, esta visão negativa enfraquecerá a relação.

O último momento da sessão destinou-se a aprender a analisar o conflito, atendendo aos seguintes aspetos:

- Quais são os protagonistas envolventes no conflito: principais e secundários?
- Que tipo de relação existe entre as partes envolvidas: amizade, familiar, colegas, etc.?
- Quais os sentimentos e emoções sentidas pelas partes envolvidas?
- Há quanto tempo dura o conflito?
- Qual tipo de conflito?: Conflito de relação/comunicação, conflito de interesses/necessidades, conflitos por recursos, conflito por atividade e conflito por preferências, valores, crenças.
- Quais os interesses e as necessidades dos envolvidos?
- Quais os valores e posições que os envolvidos defendem?
- Quais as soluções apresentadas pelas partes envolvidas?

A última sessão de formação foi dividida em três momentos. No primeiro momento promovemos e refletimos acerca do perfil do mediador, sobre o papel importante da prevenção na mediação de conflitos escolares, clarificámos e estabelecemos os limites dos alunos mediadores, salvaguardando a sua integridade física e moral (apêndice 24). Num segundo momento, treinámos as competências e técnicas adquiridas ao longo da formação através de vários exercícios práticos.

Por último, os formandos preencheram um breve questionário constituído por perguntas abertas com o intuito de avaliar a formação e definir estratégias e ações preventivas para desenvolver através da Oficina dos mediadores (apêndice 25).

No que concerne às sugestões das ações preventivas a serem desenvolvidas pela oficina, os alunos foram muito específicos e não se observou uma grande diversidade de ideias, sendo que as mais destacadas foram as seguintes:

Sugestão de Tema	Motivo	Público -alvo
“Ter uma aula para falar de gestão de conflitos.”	“Os alunos mediadores dão a aula.”	2º Ciclo
“Criar uma atividade em que todos possam trabalhar em equipa durante os tempos livres.”	“Para aprenderem a trabalhar em equipa, a criar relações e a terem boa comunicação uns com os outros.”	3º Ciclo
“Anunciar a oficina dos mediadores (fazer cartazes).”	“Para as pessoas saberem que, quando houver problemas, elas nunca estão sozinhas.”	2º e 3º Ciclo

Tabela 12 - Sugestões de ações preventivas da Oficina dos mediadores

Relativamente à reunião conjunta, pretendeu-se oficializar os alunos mediadores contando com a presença das mediadoras adultas, do diretor da escola e da Doutora Maria Assunção Flores.

Neste momento, os alunos mediadores, receberam um certificado de conclusão de formação (apêndice 26) e um crachá identificativo (apêndice 27), para que os mediadores alunos se possam identificar e serem identificados por toda a comunidade escolar.

Para além destes documentos, a Oficina disponibilizou um manual com a síntese (apêndice 28) dos conteúdos abordados durante a formação e uma folha de registos de conflitos (apêndice, e 29) para ser preenchida sempre que chamados a intervir.

4.4. Avaliações das ações desenvolvidas

Em primeiro lugar é necessário lembrar que a avaliação é um “processo contínuo articulado com ação” (Guerra, 2002, p. 186) “... pelo qual se delimita, se obtém e se fornece informações úteis, permitindo ajuizar sobre as decisões futuras e é um aviso sobre a eficácia de uma intervenção ou de um plano que está a ser implementado.” (Guerra, 2002, p. 186). Portanto, devemos encarar a avaliação como “... um processo de aprendizagem, tratando-se de um instrumento de reflexão e de racionalização face a contextos e resultados de ação...” (Guerra, 2002, p. 187).

Devo salientar que as ações desenvolvidas no decorrer do projeto de estágio tiveram três momentos de avaliação, à exceção do gabinete de mediação.

Relativamente ao Gabinete de Mediação, inicialmente, tinha idealizado executar uma avaliação sistemática, ao longo de todas as sessões dos processos de mediação e uma avaliação final, realizada no final de cada processo de mediação, avaliação essa em que os participantes seriam tanto os mediados como a mediadora.

Contudo, nem sempre foi possível realizar estas avaliações devido à falta de comparência dos mediados nos momentos de avaliação.

Porém, o *feedback* que temos acerca do gabinete e do trabalho desenvolvido é bastante positivo: “Noto que a aluna está muito mais calma e consegue gerir melhor os seus conflitos” - *feedback* de um diretor de turma.

Os professores destacaram a importância de dar continuidade ao projeto e implementar um gabinete similar ao GME no ano seguinte, questionando se “Não há possibilidade de a Diana continuar o trabalho no próximo ano?”.

De facto, é extremamente importante existir um espaço dedicado ao aluno, ao qual possa recorrer para resolver os seus conflitos, esclarecer as suas dúvidas, expor as suas ideias e opiniões e que apoie e colabore com os demais organismos existentes na escola, como a direção, o SPO, o Projeto de Educação para a Saúde (PES), etc.

Já em relação ao programa SER+ e a Oficina dos mediadores o percurso foi diferente. Ambas as ações foram avaliadas em três momentos: avaliação diagnóstica dos conhecimentos que os formandos detinham antes de se envolverem na ação – pré-teste - (apêndice 13 e 21), avaliação formativa (autoavaliação), através da reflexão das observações executadas ao longo de todas as sessões e, por fim, uma avaliação final na qual os formandos avaliaram os conhecimentos adquiridos -pós teste - e avaliação da organização e estruturação da formação (apêndice 16 e 25).

- **Programa SER+**

Inicialmente, para compreender os conhecimentos que os alunos detinham, pedi que preenchessem uma tabela na qual teriam de escrever o significado de determinadas palavras relacionadas com os conteúdos a serem abordados ao longo do programa.

Para estes, de um modo geral, a empatia significava “Ser amigo com os outros e ser simpático” e “Para mim a empatia é ser antipático com os colegas ou pessoas”; a comunicação positiva “É quando nós comunicamos de forma positiva”, “...significa que as pessoas concordam com as ideias dos outros” e é “conseguir falar de forma civilizada”. Quanto à assertividade, os alunos associam a “...alguém que acerta tudo” ou alguém que “...faz quase tudo certinho” e,

quanto às relações interpessoais, referem que é, efetivamente, "...uma relação entre duas ou mais pessoas". Relativamente à autoestima e autoconfiança, nota-se uma confusão conceptual entre os termos. Para uns a autoestima é "Gostarmos de nós próprios" e para outros é "Confiar nas minhas capacidades". Já em relação à autoconfiança, para uns significa que é "...acreditarmos nas nossas capacidades" ou "Ter confiança nos outros".

Deste modo, e analisando e interpretando estes dados, compreende-se que os alunos não conhecem determinados termos e não os associam a determinadas atitudes comportamentais.

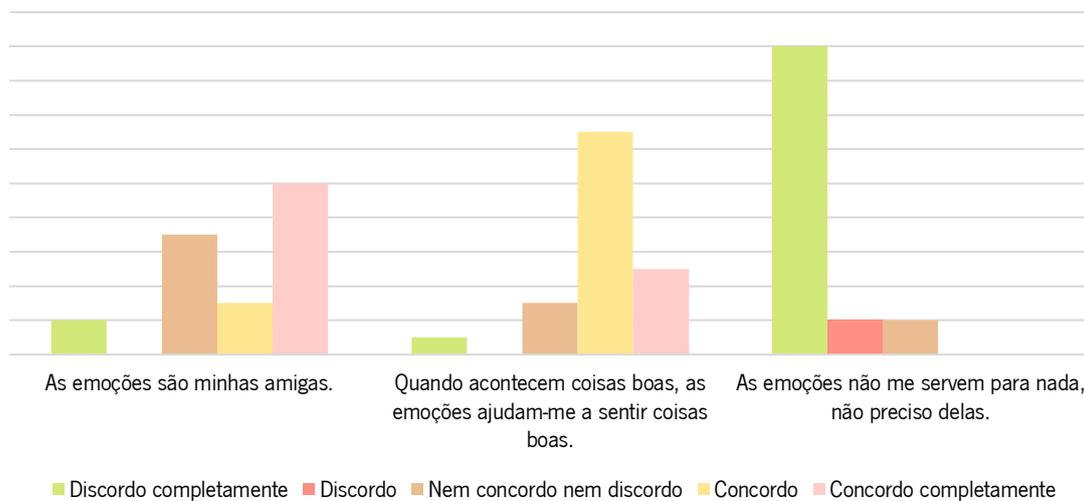


Gráfico 13 - Opinião dos alunos acerca das emoções

Em relação às emoções, os alunos, ao iniciarem o programa, de um modo geral, já detinham de uma visão e opinião muito positiva relativamente às emoções. Mais de metade dos alunos consideram as emoções como suas amigas e concordam que, quando passam por acontecimentos positivos, as emoções também são positivas.

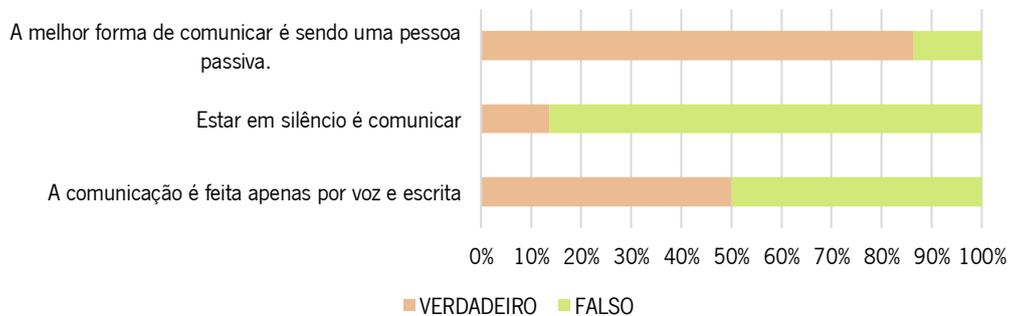


Gráfico 14 - Conhecimentos prévios dos alunos acerca da comunicação

Observando a primeira afirmação do gráfico acima descrito, verifica-se que os alunos apenas conheciam dois dos estilos de comunicação: “agressivo” ou “calmo”, sendo que, na opinião deles, o expectável seria utilizar o estilo passivo. Deste modo, entende-se que não reconhecem o estilo assertivo.

Para além disto, acreditavam que o silêncio não era um modo de comunicação e, em relação à afirmação “A melhor forma de comunicar é sendo uma pessoa passiva”, as respostas encontram-se equilibradas, ou seja, metade dos alunos consideravam a afirmação verdadeira e outra metade consideravam-na falsa. Portanto, podemos salientar que, de facto, até à participação do programa SER+, existiam algumas lacunas e dúvidas em relação aos conhecimentos referentes à comunicação.

Relativamente à avaliação integral do programa, os formandos fizeram um balanço muito positivo. Numa escala de ‘muito mau’ a ‘muito bom’, os formandos avaliaram a pertinência do programa, os conhecimentos adquiridos, a localização no período, os recursos utilizados pela formadora, a duração do projeto, o espaço onde decorreu o projeto e grau global de satisfação. Analisando os dados, mais de 80% dos alunos avaliaram como bom e muito bom.

No que toca ao que mais gostaram, os alunos destacam as sessões mais dinâmicas: “Eu gostei muito deste projeto, mas o que eu mais gostei foi a sessão das emoções” e o “... jogo que fizemos ‘Quem quer ser milionário’” e “A sessão que o colega tinha de dizer o que o outro tinha que fazer”. Já em relação ao que menos gostaram, de um modo geral, os formandos salientaram com mais frequência a sessão mais monótona “da sessão que tivemos de resolver os conflitos” e “... de ler os textos, porque eu não gosto de ler”.

No que respeita às melhorias, os formandos interpretaram como “o que deve ser melhorado na turma”. Deste modo, as respostas mais destacadas foram “O comportamento e a atenção dos formandos”.

Para terminar, quero salientar, e apesar de o impacto da intervenção não se avaliar de imediato, considera-se que o programa contribuiu para a transformação e crescimento pessoal dos intervenientes. É de destacar que a estratégia utilizada para implementar o programa - dinâmicas reflexivas - facilitou a intervenção, pois motivou os alunos, deixando-os mais predispostos a participar e a refletir acerca das temáticas abordadas.

Embora o balanço seja positivo, há sempre aspetos que correram menos bem e que devem ser melhorados. Deste modo, considero que deveria ter dedicado uma maior carga horária

para trabalhar determinadas competências, como, por exemplo, a gestão de conflitos e a empatia. A ser assim, a duração do projeto teria de ser estendida.

- **Oficina dos mediadores**

Os resultados que se seguem advêm da análise de conteúdo dos questionários ministrados aos mediadores na última sessão da formação da Oficina dos mediadores.

Analisando todas as avaliações referentes à estruturação e organização da ação, podemos concluir que o balanço é bastante positivo. Vejamos o seguinte gráfico:

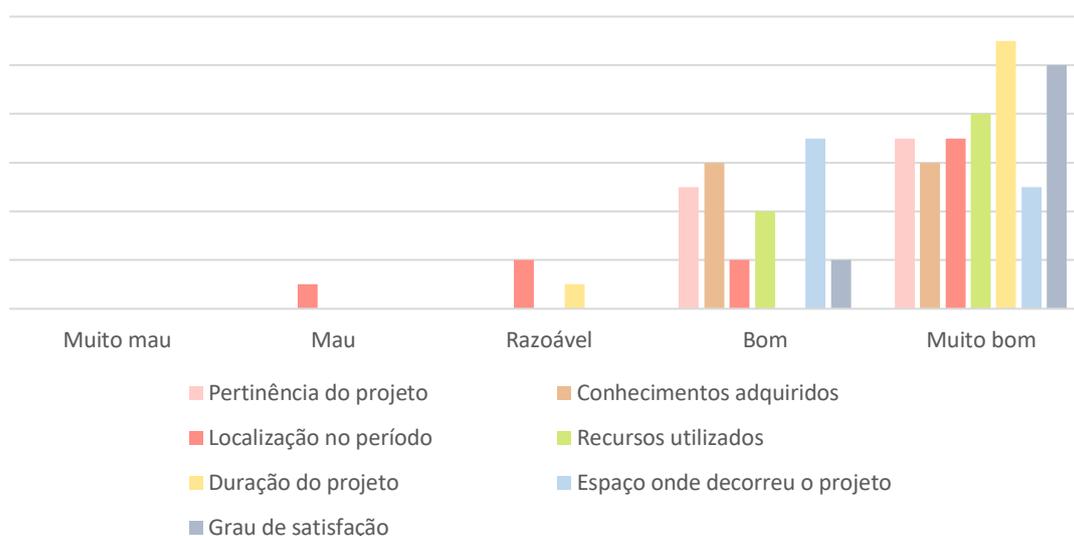


Gráfico 15 - Avaliação da organização da Oficina dos mediadores

Como é observável, as respostas mais salientadas foram o “Bom” e o “Muito bom”, sendo que o maior número de respostas localiza-se no “muito bom”.

Analisando as respostas às perguntas abertas, podemos concluir que o que os alunos mais gostaram e destacam como muito positivo foi “... a convivência com as pessoas e a livre expressão que nos é permitida.”, que, por consequência, “permitiram-nos dizer o que pensamos”.

Para além disto, podemos concluir ainda que conseguimos efetivamente atingir os nossos objetivos.

De facto, conseguimos erradicar a visão negativa do conflito nos alunos mediadores. Estes admitem que, com a participação na formação, aprenderam que “O conflito é uma oportunidade de transformação...” – afirmação de um aluno mediador.

Verificamos também que os formandos aprenderam alguns dos passos para intervirem na resolução de um conflito:

“Quando um mediador é chamado a intervir no conflito deve começar por selecionar as personagens principais do conflito e acalmá-los. Tentar conversar com ambas as partes de forma a entender o sucedido e, caso não se consiga falar com uma das partes, pois a outra está constantemente a interromper, teremos de falar com as partes separadas. No fim disto, tentar-se-á encontrar uma solução que agrade aos dois”

Os participantes interiorizaram e compreenderam os limites da sua intervenção: “Apenas devemos intervir se as duas partes concordarem” e “Se for caso de violência não podemos intervir e temos de pedir ajuda aos mediadores adultos”. De facto, não existe muita discrepância nos resultados das avaliações. Contudo, refletindo agora sobre a prática, e como podemos verificar através do gráfico 15, existem particularidades que deviam ser melhoradas.

Assim sendo, e analisando as repostas dos alunos, destaco a localização no período (3º período). Tal como mencionado, “os alunos do 9º ano não vão poder participar nas atividades”. Concordo plenamente com a opinião dos alunos, realmente a Oficina deveria ter iniciado a sua atividade no 2º período letivo uma vez que, desta maneira, os alunos poderiam intervir no contexto e colocar em prática todas as aprendizagens adquiridas ao longo da formação.

Considero também que os intervalos entre sessões, causados pela falta de comparências, interferiu na aprendizagem dos mediadores. Estes sentem que “...os tempos muitos distanciados levam ao esquecimento de várias coisas aprendidas”. Para além disto, analisando as respostas dos alunos, admito que a duração da formação foi efetivamente curta. Apesar de se verificar uma notória evolução dos conhecimentos e opiniões dos alunos mediadores, nota-se que ainda existem algumas dúvidas. Portanto, considero que a formação deveria contemplar, pelo menos, cinco sessões, com o intuito de aprofundar mais os conhecimentos e desenvolver e treinar as competências do mediador na intervenção de conflitos. Consequentemente, a Oficina dos mediadores funcionaria na íntegra.

Para terminar, saliento que o modo de seleção dos mediadores não foi o mais justo. Apesar de dar oportunidade a alunos voluntários, “impusemos” que os delegados e subdelegados participassem obrigatoriamente colocando em causa um dos princípios fundamentais da mediação: a voluntariedade.

Em suma, concludo que todas as ações, de um modo ou de outro, promoveram o desenvolvimento pessoal de todos os envolvidos e contribuíram para a transformação de uma

escola de todos para todos. Com base nesta experiência, posso concluir que é necessário dar voz aos alunos com o intuito de os motivar e obter uma maior participação ativa e consciente.

Para terminar, destaco que, de um modo geral, com base nas avaliações de todos os alunos, nas observações participantes e conversas informais com os variados atores educativos, faço um balanço muito positivo de todas as ações. Porém considero que as ações que causaram um maior impacto foram a 1ª e 3ª ação (GME e Oficina dos mediadores), uma vez que a escola irá dar continuidade aos dois projetos no ano letivo 2019/2020.

Capítulo 5
Considerações finais

Capítulo 5 – Considerações finais

"Nuestra recompensa se encuentra en el esfuerzo y no en el resultado. Un esfuerzo total es una victoria completa"

Mahatma Gandhi

Inicio este último capítulo proferindo as palavras de Gandhi.

De facto, termino esta minha caminhada sem certezas de um grandioso impacto; no entanto, reconheço que me entreguei inteiramente ao projeto.

Desafio, mudança, afeto, crescimento, persistência, emoção e superação são as palavras certas que conseguem descrever e resumir todo o percurso percorrido.

Ao longo destes nove meses enchi a mochila de novas aprendizagens, ferramentas, técnicas e estratégias. Desafiei-me e superei-me enquanto pessoa e profissional. Enfrentei medos, ultrapassei obstáculos, abracei desafios, mas, acima de tudo, criei laços que levarei para novas e futuras jornadas.

Considero que a missão desenhada no início do percurso (plano de estágio) *“Deixar o mundo um pouco melhor do que o encontrei”*¹⁰ foi efetivamente cumprida.

Recordado brevemente todo o percurso feito, observamos que o ponto de partida centrou-se em fazer o mapeamento das necessidades e dos interesses, que nos levou a entender que era necessário realizar três ações de intervenção: implementar um serviço de mediação educacional na escola, desenvolver um projeto de intervenção focalizado nos problemas/dificuldades das turmas do 6º ano e envolver os alunos na conceção de uma base sólida para a manutenção de um espaço de convivência, aprendizagem e de paz através da formação em mediação interpares. E, assim, seguindo estes passos conseguimos alcançar a finalidade do projeto: contribuir e colaborar para o desenvolvimento de uma educação para paz na escola, visando uma convivência pacífica entre todos os agentes da comunidade educativa, uma gestão positiva dos conflitos, tendo em atenção as competências socioemocionais e o desenvolvimento integral do aluno.

Nesta fase final, onde nos é permitido fazer uma retrospectiva da vivência, consolidando-a com os referenciais teóricos, considero que é extremamente necessário que a Escola repense e reflita minuciosamente, e de um modo consciente, acerca da sua missão desenhada e destacada

¹⁰ Powell, Baden. (1941). Última mensagem de Baden – Powell.

na Lei de Bases do Sistema Educativo aprovada na década de oitenta, mais concretamente, em 1986.

De facto, assistimos constantemente a diversas atualizações, porém será que se confrontarmos com a realidade, há coerência, adequação e articulação?

Vejamos o artigo 2º, mais precisamente os números 4 e 5 consagrado na Lei 46/86 de 14 de outubro:

“4 - O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5 - A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.” (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro).

Terá a escola, na sua maioria, organismos e técnicos suficientes para assegurar todos estes princípios e funções ideais? E, aquelas que os têm, será que desempenham o seu papel corretamente? Ou estarão focados apenas nos tão conhecidos *rankings* escolares?

Atualmente, através da comunicação social, presenciamos a um aumento na escala de violência nas escolas. Porém, e como se refere num dos artigos do jornal Público, “A violência na escola não aumentou, a indisciplina dos alunos e o cansaço dos professores sim” (Faria, 2019). Por um lado, assistimos a uma desmotivação e um elevado cansaço na equipa docente, por outro assistimos a uma mudança radical de geração. Estamos perante uma geração com mais tecnologia, mais exigente e desafiadora que, por vezes, pode causar confronto intergeracionais.

Posto isto, julgo que podemos deduzir que, para conseguir enfrentar este desafio, é necessário que a escola não se foque somente nos indicadores académicos. É extremamente necessário estabelecer um equilíbrio entre as competências cognitivas e as competências transversais do ser humano, como a empatia, a inteligência emocional, a comunicação pacífica, as competências relacionais, consciência crítica e construtiva, com o intuito de formar alunos de sucesso tanto a nível académico como a nível pessoal e social, desenvolvendo cidadãos ativos e participativos na sociedade.

Assim sendo, e como podemos comprovar, através do projeto desenvolvido pela Fundação Calouste Gulbenkian, denominado como Promoção de Mudanças na Aprendizagem – Comunidades Escolares de Aprendizagem Gulbenkian XXI, a escola deverá aproveitar todo o seu potencial para

“... primordialmente, promover o desenvolvimento integral dos cidadãos e, nesse quadro, proporcionar condições para a inserção no mercado de trabalho das crianças e dos jovens que o frequentam, dotando-os com sólidos conhecimentos nas disciplinas básicas; promovendo o desenvolvimento da inteligência emocional, da criatividade e da interação social; e sabendo utilizar, de forma adequada, as novas tecnologias educativas como poderoso instrumento para melhorar as condições de aprendizagem, mas também para promover a inovação educativa e potenciar a inovação em múltiplos outros domínios” (Rosa, 2019, s.p).

A mediação tem efetivamente um papel crucial no desenvolvimento de uma escola ideal. Esta, em colaboração com os demais organismos e estruturas (equipas multidisciplinares), conseguirá remar em direção a uma escola inclusiva, reflexiva e participativa, visando uma comunidade escolar mais forte e com grande sentido de pertença.

Relativamente a todo o projeto de estágio, numa perspetiva reflexiva e autocrítica admito que há aspetos a ser melhorados.

Em relação ao GME, considero que poderia ter apostado numa maior e melhor divulgação, com o intuito de informar toda a comunidade educativa dos seus objetivos e função. Para além disto, deveria ter realizado avaliações no final de cada processo de mediação, para refletir e melhorar as minhas práticas e considero que devia ter envolvido os professores e assistentes operacionais no GME, criando uma equipa de mediação escolar.

Refletindo agora no programa SER+, confesso que deveria ter optado por desenvolver e promover menos competências e, por conseguinte, dedicar mais carga horária às restantes, como, por exemplo, o autoconhecimento, a empatia, a comunicação e a gestão de conflitos.

No que concerne à Oficina de mediadores, como já referido anteriormente, uma das principais falhas foi o incumprimento de um dos princípios da mediação – voluntariedade. Além disto, reconheço que a Oficina deveria iniciar logo no 2º período letivo com a finalidade de colocá-la em prática integralmente, isto é, depois da formação os alunos mediadores podiam intervir no contexto e promover ações de prevenção.

Por último, considero que as três sessões, desenhadas no plano de formação da oficina, não foram efetivamente suficientes para que os alunos mediadores se sentissem confortáveis, capacitados e preparados para intervir no contexto real. Deste modo, considero que a formação deveria contemplar, pelo menos cinco sessões de formação.

No que toca ao impacto da minha intervenção, julgo que, das três ações, o GME e a Oficina dos mediadores foram as que causaram mais impacto na comunidade educativa. Prova disso é o facto de a escola dar continuidade às ações no ano letivo 2019/2020.

Além disto, a Oficina foi notícia nos jornais municipais do concelho e, por conseguinte, fui convidada a testemunhar e partilhar a experiência aos alunos da licenciatura de Educação Social da Universidade Portucalense.

No que respeita ao impacto do programa SER+, de momento ainda não é possível avaliar, uma vez que diz respeito ao desenvolvimento pessoal dos alunos.

Para finalizar este capítulo, deixo algumas recomendações e sugestões que surgiram no limiar e no decorrer do estágio. Contudo, devido ao escasso tempo não foi possível implementar. Refiro-me a pequenas formações/seminários ou *workshops* que abordassem diversas temáticas e que abrangessem vários públicos, como por exemplo:

- Pais e encarregados de educação: Consciência parental e parentalidade positiva;
- Professores e assistentes operacionais: Gestão e resolução positiva de conflitos;
- Toda a comunidade educativa: Clarificação e desmistificação do conceito *Bullying*.

Para terminar, findo este relatório com o sentimento de missão cumprida e encerro com as palavras da nossa celebre fadista:

“São emoções que dão vida à saudade que trago” Mariza. (2005). Chuva

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Assembleia da República. (19 de Abril de 2013). Lei 29/2013. *Diário da República n.º 77/2013, Série I de 2013-04-19*, pp. 2278 - 2284.
- Bonafé-Schmitt, J.-P. (2009). Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social? Em A. M. Silva, & M. A. Moreira, *Formação e mediação sócio-Educativa. Perspectivas teóricas e práticas* (J. d. Silva, & M. d. Silva, Trans.). Areal Editores.
- Bueno, J. M., & Primi, R. (2003). Inteligência Emocional: Um Estudo de Validade sobre a Capacidade de Perceber Emoções. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 279-291.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona.
- Casarin, T. (5 de julho de 2018). *O que são competências socioemocionais? – Tonia Casarin*. Obtido em 3 de 9 de 2019, de Tonia Casarin: <https://www.toniacasarin.com.br/socioemocionais-para-educadores/>
- Centro Nacional Europass. (s.d). *Kit Europass. Competências sociais -Gestão de conflitos*. Obtido em 05 de 03 de 2019, de http://www.europass.pt/documentos/9._Kit_Europass___Gest_o_de_conflitos.pdf
- Costa, C. D., & Cravo, A. (2016). *Emoções e Sociedade. Estratégias facilitadoras para contexto escolar e familiar*. Plátano Editora.
- Costa, E. P. (2018). A mediação de conflitos nas interfaces da mediação na escola. Em A. M. Silva, C. Craig, D. Frost, E. P. Costa, E. Machado, F. Brandoni, . . . T. Vilaça, *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 35-57). De Facto Editores.
- Costa, E. P., Almeida, L., & Melo, M. (2009). A mediação para a convivência entre pais: contributos da formação em alunos do ensino básico. *Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* « (pp. 165-177). Braga: Universidade do Minho.
- Costa, E. P., Torrego, J. C., & Martins, A. d. (2018). Mediação escolar: a análise qualitativa da dimensão interpessoal/social de um projeto de intervenção numa escola TEIP. *Revista Lusófona de Educação*, 111-126.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Almedina .
- Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de conflitos na escola*. Pactor.
- Damásio, A. (2015). Emoção ou sentimento? Mental ou comportamental? António Damásio explica a organização afetiva humana. *Revista Galileu*. Obtido em 4 de Agosto de 2019,

de <https://www.fronteiras.com/entrevistas/emocao-ou-sentimento-mental-ou-comportamental-antonio-damasio-explica-a-organizacao-afetiva-humana>

Dicionário Infopédia. Obtido em 18 de 9 de 2019, de <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/media%C3%A7%C3%A3o>

Faria, N. (2019). A violência na escola não aumentou, a indisciplina dos alunos e o cansaço dos professores sim. *Público*.

Ferreira, V. B. (18 de Dezembro de 2012). *MEDIAÇÃO DE CONFLITOS*. Obtido em 2018 de Novembro de 20, de WEBARTIGOS: <https://www.webartigos.com/artigos/mediacao-de-conflitos/101672>

Flores, M. A., Silva, A. M., & Fernandes, S. (2018). Contextos e abordagens de mediação, formação e desenvolvimento profissional. Em A. M. Silva, C. Craig, D. Frost, E. P. Costa, E. Machado, F. Brandoni, . . . T. Vilaça, *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 7-16). De facto Edidotes.

Fonseca, L., Valle, T. M., Reis, R., & Mesquita, K. (2016). Inteligência emocional – uma competência da atualidade. *XII Congresso Nacional de Excelência em gestão*. Obtido em 3 de 9 de 2019, de http://www.inovarse.org/sites/default/files/T16_216.pdf

Gabinete para a Resolução Alternativa de Litígios | Ministério da Justiça. (2008). *Lisa Parkinson - Mediação Familiar*. Agora Comunicação.

Guerra, I. C. (2002). A construção de projetos de intervenção. Em *Fundamentos e Processos de uma sociologia de acção. O planemanto em ciências sociais*. . Principia.

Jardim, J., & Pereira, A. (2006). *Competencias pessoais e sociais. Guia prático para a mudança positiva*. (1ª ed.). ASA Editores.

LASCOUX, J.-L. (2010). *A prática da Mediação. Um método alternativo de resolução de conflitos*. (A. M. Lopes, Trad.) Médiateurs Éditeurs.

Latore, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. (s.d.). Lei de bases do sistema educativo. Obtido em 20 de setembro de 2019, de http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_print_articulado.php?tabela=leis&artigo_id=&nid=1744&nversao=&tabela=leis

Mariza (Realizador). (2001). *Chuva* [Filme].

Martins, L., & Viana, I. C. (2013). A mediação socioeducativa como agente da inclusão escolar-aprender a construir o sucesso escolar em conjunto. *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 181-191). Braga: Universidade do Minho.

Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *educação/formação*, pp. 43-56.

Moura, A. (2003). *Desenho de uma Pesquisa: Passos de uma Investigação-Ação*. Obtido em 24 de 11 de 2018, de <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2003/01/a1.htm>

- Oliveira, A., & Galego, C. (2005). *A MEDIAÇÃO SÓCIO-CULTURAL: UM PUZZLE EM CONSTRUÇÃO*. Lisboa.
- Portal Educação. (s.d.). *Conceito de saúde*. Obtido em 13 de 8 de 2019, de Portal Educação: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/enfermagem/conceito-de-saude/43939>
- (2014-2017). *Projeto Educativo*.
- (2017-2020). *Projeto Educativo*.
- (2017). *Relatório nacional sobre a implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Portugal.
- Rosa, M. C. (2019). Promoção de mudanças na aprendizagem. *Público*.
- Silva, A. M. (julho-dezembro de 2011). Mediação e(m) educação: discursos e práticas. pp. 249-265.
- Silva, A. M. (2018). O que é a mediação? Da conceptualização aos desafios sociais e educativos. Em A. M. Silva, C. Craig, D. Frost, E. P. Costa, E. Machado, F. Brandoni, . . . T. Vilaça, *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). De facto Editores.
- Silva, A., & Moreira, M. (2009). *Formação e Mediação Sócio-Educativa: Perspectivas Teóricas e Práticas*. Areal Editores,
- Torrego, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formacion de mediadores*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Torrego, J. C. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas*. ASA.
- Torrego, J., & Hermán, E. (2004). Modelo integrado de regulación de la convivencia y tratamiento de conflictos. *Tabanque: Revista pedagógica*, 31-48.
- Torremorell, M. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto Editora.
- Visão. (18 de 3 de 2017). A escola não pode ser uma fábrica de alunos. *Visão*. Obtido em 22 de 1 de 2019, de <http://visao.sapo.pt/actualidade/sociedade/2017-03-18-A-escola-nao-pode-ser-uma-fabrica-de-alunos>

Apêndices

Apêndice 1 – Cubo informativo



Apêndice 2 - Ficha de registo Observação

Observador:

Observado(s):

Registo:

Comentários:

Apêndice 3- Ficha de registo Observação

Conversa com:

Cargo:

Registo:

Comentários:

Apêndice 4- Logotipo do GME



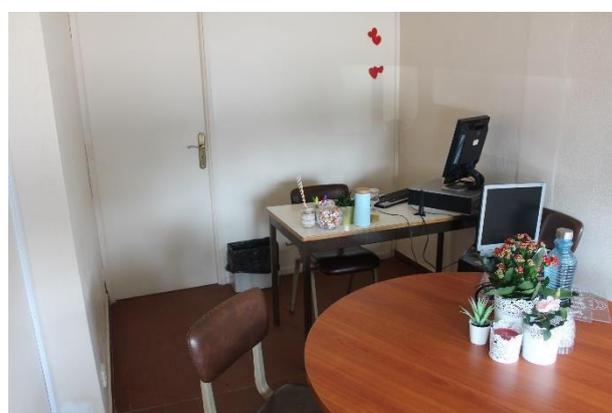
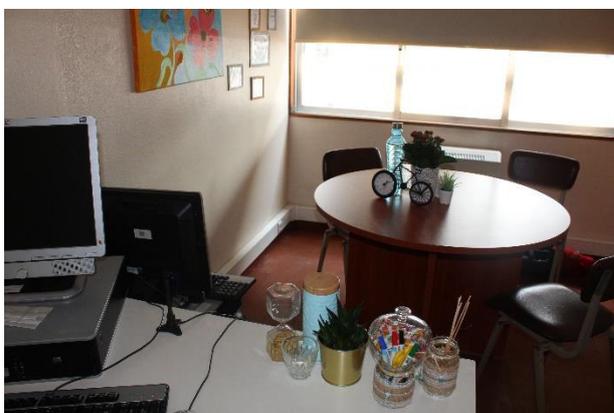
Apêndice 5 - Horário de funcionamento

Horário



Segunda-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
9h:00	9h:00	13h:00
até	até	até
14h:00	14h:00	18h:00

Apêndice 6- Decoração do GME



Apêndice 7 – Folha de rosto dos processos de mediação



Mestrado em Mediação Educacional - Estágio Curricular
GME – Gabinete de Mediação Educacional

TÍTULO DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO

Imagem relacionada com processo

Mediadora: Diana Costa

Mediado(s)/a(s):

Início do processo: __/__/__

Fim do processo: __/__/__

Apêndice 8 – Ficha de registo do processo de mediação

Mestrado em Mediação Educacional - Estágio Curricular
GME – Gabinete de Mediação Educacional



FICHA DE REGISTO DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO¹¹

Data: __/__/____

Participantes

<input checked="" type="checkbox"/> Partes	_____ _____
<input checked="" type="checkbox"/> Mediador	_____
<input checked="" type="checkbox"/> Quem encaminhou	_____ _____

Conflito

<input checked="" type="checkbox"/> Tipo de conflito	_____
<input checked="" type="checkbox"/> Origem do conflito / problema:	_____ _____
<input checked="" type="checkbox"/> Breve descrição:	_____ _____ _____ _____ _____ _____
<input checked="" type="checkbox"/> Chegou se a um acordo: Sim ____ Não ____	
<input checked="" type="checkbox"/> Observações:	_____ _____

¹¹ Adaptado de: Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de conflitos na escola*. Factor. Pp. 181-182

Apêndice 9 – Declaração de autorização parental



Mestrado em Mediação Educacional - Estágio Curricular
GME – Gabinete de Mediação Educacional

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARENTAL

Gabinete de Mediação Educacional

Ex.mo/a Sr.(a)

Encarregado(a) de Educação

Eu, _____, encarregado(a)
de educação de _____,
nº _____, do ano ____ e turma____, declaro que autorizo / não autorizo (**riscar o que não interessa**) o acompanhamento do(a) meu/minha educando(a) por parte do Gabinete de Mediação Educacional da Escola Básica _____.

_____, _____ de _____ de _____

O (a) Encarregado de Educação

Apêndice 10 – Folha de presenças

Mestrado em Mediação Educacional - Estágio Curricular GME – Gabinete de Mediação Educacional



MAPA DE PRESENCAS

Data	Mediados	Mediadora
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		
//_		

Apêndice 11– Plano de ação para o processo de mediação

Mestrado em Mediação Educacional - Estágio Curricular
GME – Gabinete de Mediação Educacional



PLANO DE AÇÃO DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO

Data	Nº sessão	Tema/conteúdo	Atividade	Objetivo
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				

Apêndice 13 –Pré teste: programa SER+

Instruções: Responde com o máximo possível de sinceridade a cada uma das seguintes afirmações, assinalado apenas um dos níveis com que mais se identifica, segundo a escala seguinte:

1 DISCORDO COMPLETAMENTE	2 DISCORDO	3 NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	4 CONCORDO	5 CONCORDO COMPLETAMENTE
O que pensas das emoções?				
As emoções são minhas amigas.			1	2 3 4 5
Quando acontecem coisas boas, as emoções ajudam-me a sentir coisas boas.			1	2 3 4 5
As emoções não me servem para nada, não preciso delas.			1	2 3 4 5
Quando acontecem coisas más as emoções ajudam-me a resolver as coisas.			1	2 3 4 5

A comunicação		
	Verdadeiro	Falso
A comunicação é feita apenas por voz e escrita.		
Estar em silêncio é comunicar.		
A melhor forma de comunicar é sendo uma pessoa passiva.		

Escala de Identificação de Expectativas (EIE)					
O que gostarias que acontecesse nesta formação					
Participação ativa e continua dos formandos.	1	2	3	4	5
Realização trabalhos de grupo	1	2	3	4	5
Debate dos temas em estudo para a partilha e troca de experiências.	1	2	3	4	5
Momentos divertidos.	1	2	3	4	5
Espírito de grupo entre todos os participantes.	1	2	3	4	5
Clima de à vontade para que cada um se possa exprimir sem receios.	1	2	3	4	5
O que não gostarias que acontecesse nesta formação					
Muita exposição e pouca prática.	1	2	3	4	5
Monotonia, passividade e desmotivação.	1	2	3	4	5
Desrespeito pela opinião dos outros.	1	2	3	4	5
Falar m grupo sobre a vida privada.	1	2	3	4	5
Falta de confidencialidade em elação aos temas pessoais tratados no grupo.	1	2	3	4	5

Retirado e adaptado de: Jardim, J., & Pereira, A. (2006). *Competências pessoais e sociais. Guia prático para a mudança positiva*. (1ª ed.). ASA Editores. p. 65-66

Martins, M. (2012) "Á Descoberta..." *Um programa de promoção de competências sociais e emocionais. Ponta Delgada*

Nome: _____ Ano/Turma: _____ Data: __/__/__

O que significa	
Empatia	
Comunicação positiva	
Ser assertivo	
Relações interpessoais	
Autoestima	
Autoconfiança	

Quando estás envolvido num conflito como é que o resolves?	
Técnica de resolução	Consequência
Ignoro o conflito e tento esquecer tudo	
Parto para o confronto físico	
Coloco-me do lugar do outro e tento resolver dialogando	
Falo com um adulto	
Deixo de falar com as pessoas envolvidas	
Outro	

A tua escola	
Forças	Fraquezas
Oportunidades	Melhorias

Apêndice 14 – Resultado do *dream catcher*



Apêndice 15 – Quem quer ser milionário



1. Falar é a única forma de o ser humano comunicar.

A. Verdadeiro B. Falso

2. Quais os tipos de comunicação do ser humano?

A. Falar e escrever B. Comunicação gestual e oral

C. Verbal e não verbal D. Comunicação escrita e visual

3. Ficar em silêncio é uma forma de comunicação.

A. Verdadeiro B. Falso

4. A escuta ativa é...

A. Apenas ouvir o emissor B. Falar ao mesmo tempo

C. Olhar para o emissor D. Interpretar e compreender

5. Quais o(s) estilo(s) de comunicação?

A. Passivo, agressivo e assertivo B. Aborrecido e bem disposto

C. Calmo e irritado D. Agressivo e sereno

6. Ser assertivo significa concordar sempre com os outros.

A. Verdadeiro B. Falso

7. A melhor forma de comunicar é sendo ...

A. Passivos B. Assertivos

C. Agressivos D. Impositivos

8. Qual destas formas de comunicação fazem parte da comunicação não verbal?

A. Postura corporal B. Falar

C. Escrita D. Televisão



9. Como conseguimos escutar ativamente?

A. Parar, fazer eco, falar, olhar e rir

B. Olhar para o lado, falar, ouvir, estar quieto e fazer gestos

C. Fechar os olhos, ouvir, cruzar braços, resumir e rir

D. Mostrar interesse, clarificar, resumir, fazer eco e parafrasear

9. As nossas expressões faciais também falam.

A. Verdadeiro

B. Falso

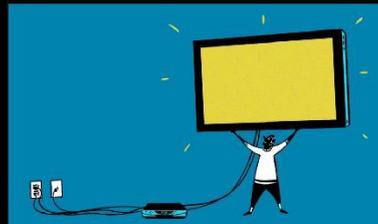
11. Um dos principais obstáculos que afetam a nossa comunicação é?

A. Agressividade

B. Falar baixo

C. Ruído

D. Não responder

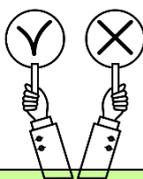


<https://www.youtube.com/watch?v=j6xM6sV-q0U>

Obrigada pela vossa atenção!



Avaliação do projeto



	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Pertinência do projeto					
Conhecimentos adquiridos					
Localização no período					
Recursos utilizados					
Duração do projeto					
Espaço onde decorreu o projeto					
Grau de satisfação					

+	O que mais gostaste?	-	O que menos gostaste?
	_____		_____
	_____		_____
	_____		_____
	_____		_____
	_____		_____
	_____		_____
	_____		_____

O que achas que deve ser melhorado?

Comentários

	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Apreciação global					

Avaliação do formador



	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Relação com os formandos					
Comunicação com os formandos					
Clareza da linguagem utilizada					
Adaptação à turma					
Resolução de conflitos dentro da sala de aula					
Duração do projeto					
Espaço onde decorreu o projeto					
Grau de satisfação					
Postura em sala					
Domínio dos assuntos tratados					
Organização					
Capacidade de transmissão de conhecimentos.					
Metodologias utilizadas pelo formador no desenvolvimento da sessão.					
Sequência lógica da apresentação					
Valorização da experiência pessoal dos formandos para o desenvolvimento conteúdos / competências					
Motivação e estímulo à participação do grupo					
Resposta às questões e dúvidas colocadas pelo grupo					

	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Apreciação global					

Adaptado de

https://www.cruzvermelha.pt/images/stories/espacocruzvermelha/Social/PNF/PRO3_/IMP_81_Avalia%C3%A7%C3%A3o__Reac%C3%A7%C3%A3o_ao_Formador_Parecer_do_Formando.doc



Universidade do Minho
Instituto de Educação



Gabinete de Desenvolvimento Educativo

Aprendi que....

Com a sessão dos sonhos aprendi que

Com a sessão onde falamos sobre a autoestima aprendi que

Com a sessão das emoções aprendi que

Com a sessão do quem quer ser milionário aprendi que

Com a sessão onde a tartaruga os ensinou a gerir conflitos aprendi que



Certificado

Certifica-se, para os devidos efeitos, que o formando participou no programa SER+ promovido pelo Gabinete de Mediação Educacional da Escola realizado no 2º período, perfazendo uma carga horária de 6 horas. Como tal certifica-se que o formando treinou e desenvolveu as suas competências pessoais e sociais, demonstrando ser um agente capaz de intervir, de forma positiva e construtiva, na sociedade.



20 de Março de 2019

Diana Costa

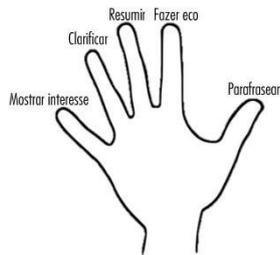
Diana Costa

A comunicação

Relembra-te!

Estilos de comunicação	Falta de Comunicação
Tipos de comunicação	Compreender e interpretar
Escuta ativa	Agressivo, passivo e Assertivo
Comunicar também é Comunicação não verbal	Linguagem corporal
Principal causa na origem de um conflito	Verbal e não verbal
	Estar em silêncio

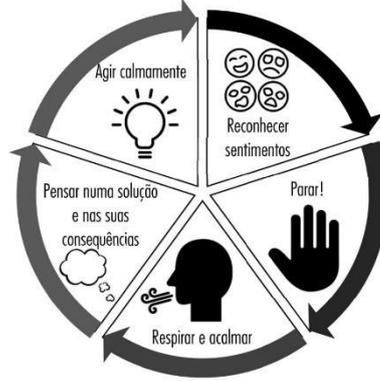
Escuta ativa:



Gestão de conflitos



Nunca te esqueças agente!
A origem dos conflitos está, na maior parte das vezes, na má/falta de comunicação!



Sonho

Não coloques limites em teus sonhos...
Sonha sem limites!

Qual o teu sonho?



As emoções



Agente! Fica atento às tuas emoções e às emoções dos outros!
Muitas vezes são a chave para desvendarem o grande mistério!

Constrói o teu código detetive das emoções!

	----->	<input type="text"/>

Empatia



"A capacidade de se colocar no lugar do outro é uma das funções mais importantes da inteligência. Demonstra o grau de maturidade do ser humano."

Augusto Cury

Lembra-te SEMPRE!



Dedicatórias dos agentes policiais:

Mediador aluno

Cabe ao “mediador aluno” uma intervenção ativa na prevenção e na resolução direta do conflito, podendo, através da articulação entre os restantes mediadores, serem identificados temáticas a serem trabalhadas, com vista a tornar a comunidade escolar mais forte.

Dentro da sala de aula estes serão dois elementos de apoio ao professor. Quando solicitados pelo mesmo, os mediadores poderão intervir com o intuito de melhorar a cultura da convivência escolar, privilegiando o diálogo.

Fora da sala de aula, poderão ser dinamizadores identificando, intervindo e partilhando observações e atuações com o objetivo de melhorar a convivência escolar.

Mediador adulto

Compete ao mediador adulto a dinamização da oficina bem como a formação de mediação de conflitos destinada aos formandos com o intuito de os capacitar de técnicas, estratégias e ferramentas para a sua atuação em contexto escolar.

Para além disto, o mediador adulto acompanhará e auxiliará os mediadores alunos nos seus casos de mediação.

É de referir que ao longo da formação será salientado que nem todos os conflitos são passíveis de resolução através da mediação, salvaguardando deste modo os mediadores alunos.

Oficina de Mediadores



Gabinete de Mediação Educacional

Equipa de Promoção de Sucesso Educativo

GME

Centro de Mediação Educacional

UNIVERSIDADE DE LISBOA

NORTE2020

2020

UNIVERSIDADE DE LISBOA

Caracterização

A iniciativa "Oficina dos Mediadores" visa a promoção de resolução pacífica de conflitos, através da construção de uma escola mais solidária. A iniciativa irá envolver jovens de referência na Comunidade Educativa, delegados e subdelegados ou representantes de cada turma. Estes receberão formação uma específica fornecida pelos elementos da Equipa Gabinete de Mediação Educacional com a colaboração com a Equipa de Promoção de Sucesso Educativo.

Mediante a autorização expressa dos respetivos Encarregados de Educação, os alunos poderão participar nas três de sessões de formação/capacitação* que visam dotar os alunos envolvidos de ferramentas e técnicas, promovendo formas positivas de resolução de conflitos. Após a realização destas sessões os alunos tornar-se-ão alunos mediadores. De forma mais regular a Oficina de Mediadores será dinamizada mensalmente, entre mediadores adultos e alunos mediadores, com o objetivo de apresentar e discutir os problemas identificados e construir/reconstruir estratégias de resolução.

Com tal, convidamos o vosso educando a fazer parte deste novo projeto, pelo que pedimos que autorizem a sua participação através do destacável.

Calendarização*

Formação em Mediação de conflitos

Ano/ Turma	Horário
6ºH; 7ºB; 7ºF.	22 e 29 de março 5 de abril 8h25-9h15
6ºA; 6ºB; 6ºC; 6ºD; 6ºE; 6ºF; 7ºA; 7ºC; 8ºA; 8ºC; 8ºD.	22 e 29 de março 5 de abril 10h25-11h15
5ºA; 5ºD; 5ºF; 5ºG 9ºA; CEE.	22 e 29 de março 5 de abril 14h25-15h15
5ºB; 5ºC; 5ºE; 5ºH; 7ºD; 7ºE; 8ºB; 8ºE; 9ºB; 9ºC; 9ºD; 9ºE; 9ºF	22 e 29 de março 5 de abril 17h30-18h25

Reunião conjunta

31 de Maio
14h25 - 15h15



(preencher os espaços vazios; riscar a opção que não interessa; assinar nos locais próprios)

Eu _____, portador/a do documento de identificação n.º _____, com Encarregado/a de Educação e/ou representante legal de _____, com _____ anos, que frequenta o _____º ano na escola Básica

Autonizo / Não autorizo a participação do meu/minha educando/a na iniciativa "Oficina de Mediadores". *Assinatura:*

Autonizo / Não autorizo a recolha de imagens e vídeos do meu/minha educando/a em contexto da participação nas atividades da iniciativa "Oficina de Mediadores". *Assinatura:*

Autonizo / Não autorizo a divulgação a título gratuito de imagens e vídeos referidos em 2), *online* ou em outros suportes, através dos canais de comunicação externa utilizados para divulgação e dinamização das atividades da "Oficina de Mediadores" e das atividades da Comunidade Educativa, com finalidades meramente didáticas ou culturais e sem intuito comercial. *Assinatura:*

Oficina de Mediadores

Um novo rumo onde as relações e a paz caminham de mãos dadas!
Vamos crescer juntos!

22 de Março | 2019 | Sessão 1
2018/2019



Quem somos?



Diana Costa
Técnica Superior de Educação
Mediadora Educacional
Gabinete de Mediação Educacional

Joana Pinto
Assistente Social
Equipa de Promoção do Sucesso Educativo

Oficina de Mediadores

Para quem?
Pessoas **ESPECIAIS!**
TU!

3 sessões de formação
22 e 23 de março
5 de abril

Reunião Conjunta
30 de maio

Acompanhamentos

Como e quando?

Quais os objetivos?

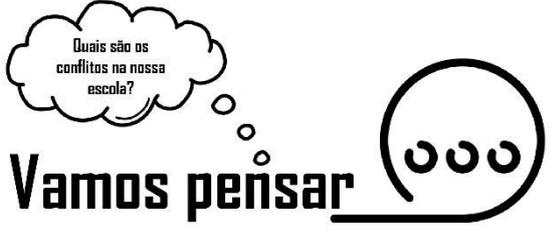
- Desenvolver uma nova abordagem ao conflito;
- Potenciar a autonomia, autoestima e autorregulação dos alunos para a resolução dos seus próprios conflitos;
- Promover as capacidades relacionais;
- Promover o interesse dos alunos pelas questões do respeito pela diversidade, da paz e da não violência;
- Aumentar o sentido de pertença a toda a comunidade escolar: professores, alunos, auxiliares e encarregados de educação.

Somos UM



Quais são os conflitos na nossa escola?

Vamos pensar

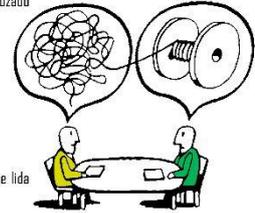


Convivência e conflito

Qualquer modelo de convivência está potencialmente cruzado por relações de conflito.

- Não somos seres neutros
- Vivemos em relação
- Os conflitos fazem parte da nossa vida
- Oportunidades de transformação

Problemas diversos resultam da maneira negativa como se lida com o conflito dentro e fora da sala de aula.



IMPORTA LIDAR "COM" O CONFLITO:

Os conflitos podem ser aproveitados para:

- Intencionalizar objetivos de mudança e transformação;
- Desenvolver capacidades de comunicação e compreensão interpessoal;
- Torná-las experiências de crescimento e desenvolvimento.



Como lidamos com o conflito?

Vamos pensar



Obrigada pela vossa colaboração




Próxima reunião | 29 de Março



Bibliografia:

- Centro Nacional Europass. (s.d). *Kit Europass. Competências sociais - Gestão de conflitos.* Obtido em 05 de 03 de 2019, de http://www.europass.pt/documentos/9_Kit_Europass_Gest_o_de_conflictos.pdf
- Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de conflitos na escola.* Pactar.
- Torrego, J. C. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas.* ASA.

Apêndice 21 – Pré-teste dos estilos de resolução de conflitos

Nome: _____ Ano/Turma: _____ Data: ____/____/____

Competências para a gestão de conflitos

Instruções: 1. O questionário é composto por várias frases. Responde com a máxima sinceridade possível a cada uma das seguintes afirmações, assinalando apenas um dos níveis com que mais se identifica, segundo a escala seguinte:

1 NUNCA	2 RARAMENTE	3 ALGUMAS VEZES	4 FREQUENTEMNETE	5 SEMPRE	
Expões o problema claramente e procuras uma solução.	1	2	3	4	5
Evitas argumentar.	1	2	3	4	5
Forças a aceitação do seu ponto de vista.	1	2	3	4	5
Enfatizas os interesses comuns.	1	2	3	4	5
Procuras encontrar um compromisso.	1	2	3	4	5
Enfrentas abertamente as questões.	1	2	3	4	5
Procuras não te envolveres.	1	2	3	4	5
Insistes numa determinada solução.	1	2	3	4	5
Acentuas que as diferenças são menos importantes que os fins comuns	1	2	3	4	5
Procuras uma situação intermédia	1	2	3	4	5
Não deixas cair a questão sem que ela esteja resolvida.	1	2	3	4	5
Desistes facilmente.	1	2	3	4	5
Tentas levar a tua opinião em diante.	1	2	3	4	5
Atenuas as diferenças.	1	2	3	4	5
Estás pronto/a a negociar	1	2	3	4	5
Encaras o conflito de forma direta.	1	2	3	4	5
Retiras-te da situação.	1	2	3	4	5
Não consideras um não como resposta.	1	2	3	4	5
Desistes facilmente.	1	2	3	4	5
Tentas levar a tua opinião em diante.	1	2	3	4	5
Atenuas as diferenças.	1	2	3	4	5
Estás pronto/a a negociar	1	2	3	4	5
Encaras o conflito de forma direta.	1	2	3	4	5
Retiras-te da situação.	1	2	3	4	5
Não consideras um não como resposta.	1	2	3	4	5
Procuras suavizar as discordâncias.	1	2	3	4	5
Cedes um pouco para receber algo em troca.	1	2	3	4	5
Exprimes claramente o teu ponto de vista.	1	2	3	4	5
Ignoras o conflito.	1	2	3	4	5
Impões a tua solução.	1	2	3	4	5
Atuas como se os objetivos comuns fossem de importância primária.	1	2	3	4	5
Tomas em consideração ambos os lados do problema.	1	2	3	4	5

Retirado: CENTRO NACIONAL EUROPASS. Kit Europass: Competências sociais – gestão e conflitos.

Apêndice 22 – Análise do pré-teste dos estilos de resolução de conflitos

Nome: _____

Ano/Turma: _____ Data: ___/___/___

COLABORAÇÃO ASSERTIVIDADE	FUGA EVITAMENTO	COMPETITIVI- DADE	CEDÊNCIA ACOMODATIVO	PARTILHA COMPROMISSO
------------------------------	--------------------	----------------------	-------------------------	-------------------------



1		2		3		4		5	
6		7		8		9		10	
11		12		13		14		15	
16		17		18		19		20	
21		22		23		24		25	
Total		Total		Total		Total		Total	Total

Abordagem	Objetivo	Postura	Tipo de Raciocínio	Resultado
FORÇA TUBARÃO	Atingir os meus objetivos.	Sei o que está certo. Não questionem o meu julgamento ou autoridade.	É melhor arriscar e causar ressentimentos do que abandonar a questão.	Sinto-me recompensado/a, mas a outra parte pode sentir-se derrotada e possivelmente humilhada.
EVITAMENTO TARTARUGA	Evitar ter de lidar com o conflito.	Sou neutral quanto ao assunto. Deixem-me pensar sobre isso. É um problema dos outros.	As discórdias são inerentemente más porque provocam tensões.	Os problemas interpessoais não são resolvidos, causando frustração a longo prazo, manifestada de múltiplas formas.
COMPROMISSO RAPOSA	Chegar a acordo rapidamente.	Vamos procurar uma solução com que todos possamos viver, e continuar a trabalhar.	Os conflitos prolongados distraem as pessoas do seu trabalho e causam sentimentos amargos/desagradáveis.	Os participantes escolhem soluções rápidas em vez de eficazes.
ACOMODAÇÃO URSINHO	Não aborrecer o outro.	Como é que posso ajuda-lo/a a sentir-se bem quanto a isto? A minha posição não é tão importante assim que mereça arriscar sentirmo-nos mal um com o outro.	Manter relações harmónicas deve ser a nossa maior prioridade.	O outro pode aproveitar-se.
COLABORAÇÃO MOCHO	Resolver o problema juntos.	Esta é a minha posição. Qual é a sua? Comprometo-me a encontrar a melhor solução possível. O que nos sugerem os factos?	Cada posição é importante, se bem que não seja igualmente válida. Ênfase deve ser colocada na qualidade do resultado e na justeza do processo de tomada de decisão.	Maior probabilidade de resolver o problema. Ambas as partes se comprometem com a solução e sentem-se satisfeitas por terem sido tratadas com justiça.

Oficina de Mediadores
Um novo rumo onde as relações e a paz caminham de mãos dadas!
Vamos crescer juntos!

Os conflitos

- 1 Protagonistas**
Quais os protagonistas?
Principais Secundários
- 2 Relação**
Que relação?
Amigos
Famíliares
Colegas
Vizinhos
- 3 Sentimentos**
Que sentimentos?
- 4 Duração do conflito**
- 5 Tipo de conflito**
Conflito de relação/comunicação
Conflito de interesses/necessidades
Conflito por recursos
Conflito por atividade
Conflito por preferências, valores, crenças
- 6 Interesses e necessidades**
Quais os interesses e as necessidades de ambas as partes?
- 7 Valores**
Que valores defendem?
- 8 Posições**
O defendem as partes?
- 9 Soluções**
Quais as soluções?

Os nossos resultados



E agora?



- 1 O que é o conflito
- 2 A origem e os sintomas do conflito
- 3 Como analisar um conflito



Conflito

NÃO ESQUECER!



“O conflito faz parte da natureza humana, sendo, por isso, intrínseco à vida de cada indivíduo.”

Culha, P.; Mendes, A. (2003). Gestão de conflitos na escola. Pictar. p.3

Conflito



Tipos de conflitos

- 1 Agressões, lutas, ofensas, ameaças, desvalorizações, rumores, confusões...
- 2 Os interesses e as necessidades das partes não estão a ser satisfeitos;
- 3 Baseiam-se em possuir, emprestar ou conceber algo;
- 4 Desacordos na realização de tarefas ou trabalhos;
- 5 Diferenças entre os valores, crenças ou preferências;



Como expressamos um conflito?

Origem em comportamentos não intencionais e inconscientes:

Comportamentos com causas nem sempre imediatamente visíveis e identificáveis;

Conflito destrutivo
ou
Construtivo

Origem em comportamentos intencionais e conscientes:

Comportamento intencionais e pensados - conflitos intencionalmente provocados;

Conflito destrutivo



Conflito Brainstorm

Quais os sintomas?

Quais as causas?

Mau relacionamento entre o grupo
Problemas/falta de comunicação
Não socializamos
Tensão no ar
Discussões
Nós e eles



Interpretações/distorções de informação
Interesses, desejos, necessidades
Erros de comunicação
Crenças e valores
Difamação
Injustiça

Obrigada pela vossa
colaboração



Próxima reunião | 5 de Abril

Bibliografia:

- Centro Nacional Europass. (s.d). *Kit Europass. Competências sociais - Gestão de conflitos.*
Obtido em 05 de 03 de 2019, de http://www.europass.pt/documentos/9_Kit_Europass_Gest_o_de_conflictos.pdf
- Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de conflitos na escola.* Pactor.
- Torrego, J. C. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas.* ASA.

Oficina de Mediadores
Um novo rumo onde as relações e a paz caminham de mãos dadas!
Vamos crescer juntos!

Como gerir conflitos




Conflito

- 1 | Enfrentar o conflito como uma etapa natural das relações;
- 2 | Refletir sobre qual é o problema

Na base de qualquer conflito existem um ou mais problemas;
Só se ultrapassa o conflito quando os problemas são resolvidos;
É necessário aprender a transformar o conflito em problema.



Conflito

Se achares melhor
podes pedir a
intervenção dos
mediadores adultos



Oficina dos
Mediadores

Como gerir conflitos?

Após a definição de conflito, os seus sintomas e o que o pode provocar, é essencial e inevitável saber geri-lo para um melhor ambiente escolar à nossa volta.

Mas como?

Tenta sempre **PREVENIR** os conflitos!
É a melhor forma de evitar que surjam os conflitos.



Perante um conflito instalado, o que fazer?

Dar Bom exemplo:

- Nunca perder a paciência!
- Mantém-te mais calmo do que o ambiente à tua volta
- Fala mais baixo do que as partes em conflito
- Deixa as pessoas acalmarem-se - dá espaço
- Pensa antes de falar
- Não deixes que se provoquem ou te provoquem
- Não presumas nada - descubre e comprove
- Não critiques comportamentos
- Não reveles a existência de diferenças de opinião, a não ser que tenha uma boa razão
- Se objetivo - não subjetivo



Regras de ouro da comunicação na gestão de conflitos quando estamos envolvidos:

- > Separe as pessoas dos problemas;
- > Não procure arranjar culpados;
- > Não te detenhas em detalhes do passado, olha para o futuro;
- > Está atento/a às diferenças culturais;
- > Faz perguntas para facilitar a comunicação;
- > Não faças juízos de valor;
- > Evita comportamentos agressivos ou dominadores;
- > Escuta mais do que fales.



Quando já existe um conflito e não estás envolvido/a deverás:

Moderar / acalmar o conflito:

- 1 | Como moderador/a, as duas partes têm de o/a aceitar e vê-lo/a como neutro/a na situação.
- 2 | Transformar o conflito em problema;
- 3 | Identificar as pessoas envolvidas;
- 4 | Levar as pessoas envolvidas à identificação do problema.



Técnicas para a resolução do conflito:

INTERVIR: não deixar que o conflito aumente; participar entrar no problema e identificares-te como Mediador de Pares e informar as partes envolvidas de que se vai intervir e que se sabe da situação;

SEPARAR: Se possível afaste as pessoas envolvidas para áreas diferentes; é importante que se procure formas de entendimento;

ESCUTAR: qual o problema; dar tempo a ambas as partes para se exprimirem e chegar a um acordo.

REGISTAR: Participar sempre a situação à Oficina dos Mediadores.

CONSULTAR: Participar nas reuniões da Oficina dos Mediadores;

ACOMPANHAR: Acompanhar o cumprimento do acordo e intervir caso seja quebrado;

REDEFINIR: A longo prazo, redefinir e destacar objetivos comuns às duas partes para que continue a cooperação- Prevenção.

Encarar o conflito como um desafio:

- ❖ Identificar o problema na origem do conflito;
- ❖ Transformar o conflito em problema;
- ❖ Identificar as outras pessoas envolvidas com o problema;
- ❖ Levar as outras pessoas envolvidas à identificação das causas do problema;
- ❖ Identificar possíveis soluções para o problema;
- ❖ Sugerir e/ou implementar medidas para solucionar o problema.



É IMPORTANTE

- Criar um clima adequado de confiança;
- Comunicar clara e corretamente;
- Insistir nos objetivos comuns;
- Responder aos problemas que se levantam;
- Não deixar que o conflito se mantenha.

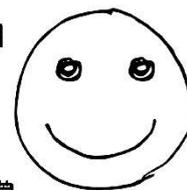


Exercício

- Realizar uma análise:
 - Quais as partes que estão envolvidas;
 - Identificar os problemas;
- Explicar a situação:
 - Escolher a ocasião, as pessoas envolvidas; hora, local;
 - Planear intervenção;
 - Intervir.



Obrigada pela vossa
colaboração

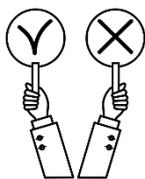


Próxima reunião | 30 de Maio

Bibliografia:

- Centro Nacional Europass. (s.d). *Kit Europass. Competências sociais - Gestão de conflitos*.
Obtido em 05 de 03 de 2019, de http://www.europass.pt/documentos/3_Kit_Europass_Gest_o_de_conflitos.pdf
- Cunha, P., & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de conflitos na escola*; Pactor.
- Torrego, J. G. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas*. ASA.

Apêndice 25 – Avaliação da formação



Avaliação do projeto

	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Pertinência do projeto					
Conhecimentos adquiridos					
Localização no período					
Recursos utilizados					
Duração do projeto					
Espaço onde decorreu o projeto					
Grau de satisfação					

+	O que mais gostaste?	O que menos gostaste?
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

+	O que achas que deve ser melhorado?
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

+	Comentários
	<hr/> <hr/> <hr/>

	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Apreciação global					

Avaliação das formadoras



	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Relação com os formandos					
Comunicação com os formandos					
Clareza da linguagem utilizada					
Adaptação à turma					
Resolução de conflitos dentro da sala de aula					
Duração do projeto					
Espaço onde decorreu o projeto					
Grau de satisfação					
Postura em sala					
Domínio dos assuntos tratados					
Organização					
Capacidade de transmissão de conhecimentos.					
Metodologias utilizadas pelo formador no desenvolvimento da sessão.					
Sequência lógica da apresentação					
Valorização da experiência pessoal dos formandos para o desenvolvimento conteúdos / competências					
Motivação e estímulo à participação do grupo					
Resposta às questões e dúvidas colocadas pelo grupo					

	Muito mau	Mau	Razoável	Bom	Muito bom
Apreciação global					

Adaptado de

https://www.cruzvermelha.pt/images/stories/espacocruzvermelha/Social/PNF/PRO3_/IMP_81_Avalia%C3%A7%C3%A3o_Rea c%C3%A7%C3%A3o_ao_Formador_Parecer_do_Formando.doc

Nome: _____ Turma: _____ Ano: _____ Data: _____

Agora que sabes que a OFICINA DE MEDIADORES é um espaço de resolução de conflitos, do qual fazes parte enquanto mediador junto dos teus colegas com vista a um melhor ambiente escolar. Indica três acções preventivas que julgues ser importante desenvolver pela OFICINA DOS MEDIADORES para minimizar problemas que conheças:

	SUGESTÃO DE TEMA	MOTIVO	ANO /TURMA
1			
2			
3			

Obrigado!



Apêndice 27 – Crachá identificativo dos mediadores alunos



OFICINA DE MEDIADORES

Um novo rumo onde as relações e a paz
caminham de mãos dadas!

Vamos crescer juntos!



“Educação não transforma o mundo.
Educação muda pessoas.
Pessoas mudam o mundo.”

Paulo Freire (2001)

DADOS DO MEDIADOR

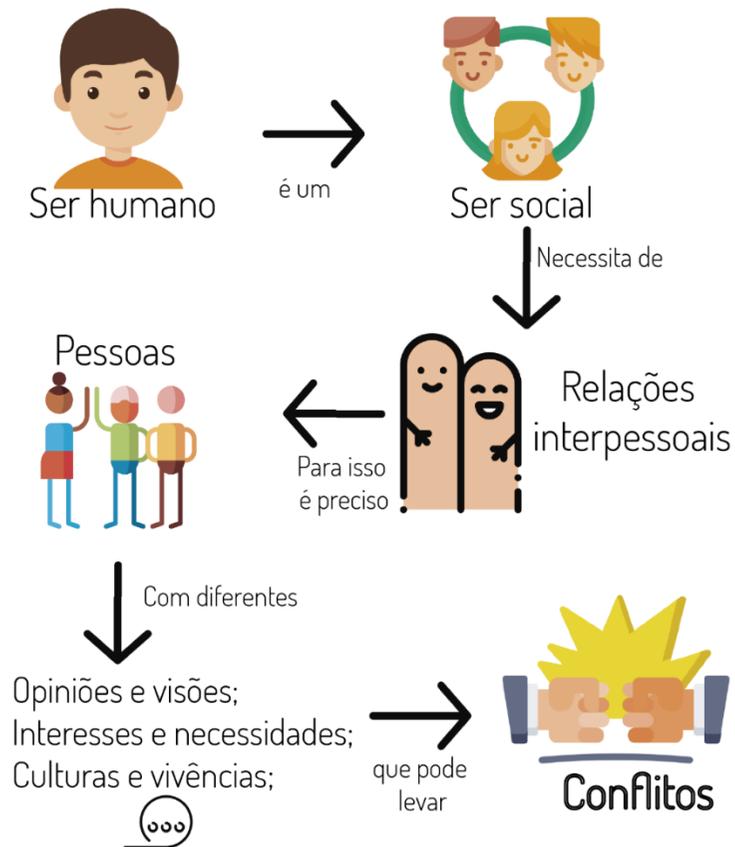
Nome do mediador

Ano/turma



2018/2019

O SER HUMANO E O CONFLITO



NÃO TE ESQUEÇAS!

O conflito é **POSITIVO** 

Transformação
Mudança
Crescimento e desenvolvimento
Fortalece a relação

Torna-se **NEGATIVO** 

Quando adotamos modos de resolução negativas
Enfraquece a relação

- Agressões;
- Insultos;
- Chantagens;
- Presseguições;
- Difamação
- ...



TIPOS DE CONFLITOS ESCOLARES



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

CONFLITOS ESCOLARES

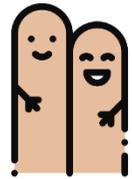
- 1 Conflito de relação/comunicação**
Agressões, lutas, ofensas., ameaças, desvalorizações, rumores, confusões...
- 2 Conflito de interesses/ necessidades**
Os interesses e as necessidades das partes não estão a ser satisfeitas;
- 3 Conflitos por recursos**
Baseiam-se em possuir, emprestar ou conceber algo;
- 4 Conflito por atividade**
Desacordos na realização de tarefas ou trabalhos;
- 5 Conflito por preferências, valores, crenças**
Diferenças entre os valores, crenças ou preferências;

COMO ANALISAR UM CONFLITO?

1 - Protagonistas



3 - Relação



Que relação?
Amigos
Familiares
Colegas
Vizinhos
...

5 - Duração do conflito



Quando se iniciou o conflito?
Há quanto tempo dura?

2- Origem do conflito



4 - Sentimentos e emoções



Quais os sentimentos e as emoções sentidas pelas partes?

6 - Tipo de conflito

Conflito de relação/comunicação
Conflito de interesses/necessidades
Conflitos por recursos
Conflito por atividade
Conflito por preferências, valores, crenças

COMO ANALISAR UM CONFLITO?

7 - Interesses e necessidades



Quais os interesses e as necessidades de ambas as partes?

8 - Valores e posições



Que valores e quais as posições que defendem os envolvidos?

9 - Propostas de Soluções

Quais as soluções propostas pelos envolvidos?



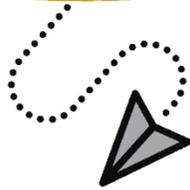
10 - Decisão final

Qual a solução encontrada pelos envolvidos que satisfaça ambas as partes?



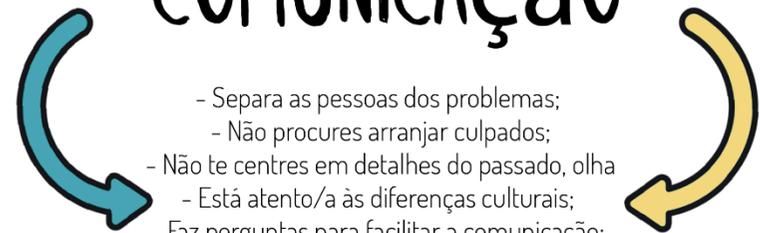
QUAL A POSTURA DO MEDIADOR?

Dar Bom exemplo



- Nunca perder a paciência!
- Mantém-te mais calmo do que o ambiente à tua volta;
- Fala mais baixo do que as partes em conflito;
- Deixa as pessoas acalmarem-se – dá espaço;
- Pensa antes de falar;
- Não deixes que se provoquem ou te provoquem;
- Não presumas nada – descubre e comprove;
- Não critiques comportamentos;
- Não reveles a existência de diferenças de opinião, a não ser que tenha uma boa razão;
- Sê objetivo – não subjetivo;

REGRAS DE OURO DA COMUNICAÇÃO



- Separa as pessoas dos problemas;
- Não procures arranjar culpados;
- Não te centres em detalhes do passado, olha
- Está atento/a às diferenças culturais;
- Faz perguntas para facilitar a comunicação;
- Não faças juízos de valor;
- Evita comportamentos agressivos ou dominadores;
- Escuta mais do que fales;
- Faz perguntas abertas;
- Pede aos envolvidos para fazerem o seu discurso na primeira pessoa para o futuro;



✓ Interesses e necessidades dos envolvidos:

✓ Sentimentos e emoções dos envolvidos:

✓ Possíveis resoluções para o conflito:

✓ Chegou se a um acordo: Sim ____ Não ____

✓ Descrição da resolução do conflito:

✓ Observações:
