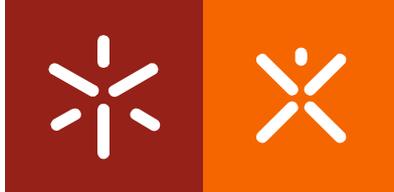


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Joana Cristina Martins Gomes

**A Mediação Socioeducativa como Estratégia
de Promoção de Competências Transversais:
Um Projeto de Intervenção/Investigação
numa turma de Percorso Curricular Alternativo.**



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Joana Cristina Martins Gomes

A Mediação Socioeducativa como Estratégia de Promoção de Competências Transversais: Um Projeto de Intervenção/Investigação numa turma de Percurso Curricular Alternativo.

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

Trabalho Efetuado sob a orientação da
Professora 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

Ao longo da jornada da vida todos os sonhos são alcançáveis, dependem de afetos, criatividade, determinação e trabalho árduo, sendo que tudo o que o coração acredita o corpo e a mente alcançam.

É nesta linha de pensamento que enalteço o meu profundo agradecimento a todos os que estiveram ao meu lado ao longo deste percurso. Só assim foi possível concretizar este projeto.

Agradeço especialmente a minha mãe, Maria Barbosa, e ao meu pai, Bernardino Barbosa, por todo o amor incondicional, pela força, conselhos, confiança, compreensão e perseverança. Estes são dois pilares fundamentais na minha vida, que me permitem diariamente sonhar, acreditar e alcançar todos os objetivos, tornando-me uma pessoa melhor todos os dias.

Paralelamente aos meus pais, agradeço aos meus anjos da guarda, que, independentemente de já não estarem fisicamente presentes, considero que transmitiram sempre toda a força e fé para que, de forma inconsciente, conseguisse superar todos os obstáculos. Sei que hoje os deixei orgulhosos e que estão a sorrir por todas as minhas conquistas.

Agradeço também à minha família e aos meus amigos que sempre me transmitiram muita bondade e afeto quando mais precisava, incentivando-me a manter o foco e a ter pensamentos positivos nos momentos mais delicados.

Agradeço de coração ao meu caro colega de trabalho Sr. Fernando Resende, por todas as longas conversas reflexivas, por todo o reconhecimento e valorização da minha pessoa, do meu trabalho e por me dar força, confiança e esperança em alcançar um mundo melhor.

Neste sentido, considero que o impacto que as pessoas têm na nossa vida tem fundamentalmente a ver com a forma como elas nos fazem sentir.

É desta forma, que agradeço, especialmente, à minha Orientadora de Estágio da Universidade do Minho, Professora Doutora Maria Assunção Flores, que, ao longo deste exigente percurso, me permitiu idealizar, acreditar e concretizar, muitas vezes, o que eu considerava que seria inalcançável. Tenho plena consciência que ser orientadora é uma tarefa muito exigente, não só pela importância na transmissão dos conhecimentos, mas por todo o acompanhamento que é necessário. Para mim é crucial ressaltar a forma tão gentil e empenhada com que esteve sempre presente ao longo desta jornada académica e pelo facto de me ter ajudado a superar todas as minhas vulnerabilidades.

Pela mesma razão, gostaria de agradecer à Direção do Agrupamento de Escola TEIP por me terem aceitado, apoiado e dado todas as condições para a realização do meu estágio.

À minha acompanhante do estágio que se tornou um pilar imprescindível na minha intervenção, transmitindo-me confiança, coragem e oferecendo todo o apoio necessário para que fosse possível concretizar este projeto.

Quero ainda agradecer à coordenadora da escola, aos professores da turma do PCA pelo espírito de entreajuda, cooperação e afetividade. Obrigada por todas as aprendizagens, pelos sorrisos diários e pelas palavras de conforto que me fizeram alcançar todos os meus objetivos.

Por último, e não menos importante, quero deixar um agradecimento muito especial aos alunos da turma do Percurso Curricular Alternativo, que, de forma tão curiosa, interagiram comigo, possibilitando a descoberta de novas aprendizagens como a sua cultura, os seus modos de vida e pela capacidade que tiveram em partilhar as suas experiências, os seus dilemas e as suas aspirações. Obrigada por terem aberto o vosso coração!

Ao longo deste trajeto, considero que tive a oportunidade de crescer e superar-me em diversos aspetos, tanto a nível pessoal como profissional, tornando-me uma melhor pessoa. Esta superação só foi possível graças ao vosso apoio e colaboração; cada um de vocês tem um lugar muito especial no meu coração.

Muito Obrigada a Todos!

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.

A MEDIAÇÃO SOCIOEDUCATIVA COMO ESTRATÉGIA DE PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO/INVESTIGAÇÃO NUMA TURMA DE PERCURSO CURRICULAR ALTERNATIVO

RESUMO

Este projeto de intervenção/investigação integra-se no âmbito do estágio curricular do 2.º ano de Mestrado em Educação, na área de especialização em Mediação Educacional, da Universidade do Minho, e foi realizado num Agrupamento de escolas TEIP, com alunos de uma turma de Percuro Curricular Alternativo.

O projeto de intervenção/investigação insere-se no âmbito da mediação socioeducativa numa vertente intercultural com o intuito de promover a gestão positiva dos conflitos, respeitando as diferenças e criando ambientes de convivência saudáveis em contexto escolar. Esta intervenção pretendeu ampliar a capacidade de resposta da organização educativa, tendo em conta as necessidades dos alunos de etnia cigana, desenvolvendo um conjunto de competências transversais para o seu crescimento. O projeto baseou-se na investigação-ação com o intuito de analisar e compreender o contexto através das perceções dos alunos. Foram utilizados como instrumentos de recolha de dados a análise documental, observação participante, narrativas informais, entrevista semiestruturada, diário de bordo, grelhas de registo, grupos focais, inquéritos por questionário e um inquérito por entrevista. Ao nível do impacto do projeto, os resultados recolhidos e analisados no âmbito da mediação socioeducativa indicam que, através do desenvolvimento de competências transversais, a mediação assume um papel essencial na valorização dos alunos, tendo sido possível potenciar relações positivas entre os pares, ao estimular a autonomia, a autoestima e a responsabilidade dos alunos, conseguindo que gerissem de forma positiva os seus conflitos, através de atitudes de cooperação e respeito pelas diferenças e uma maior responsabilização no que diz respeito às suas aprendizagens e ao ambiente escolar, dadas as suas características étnicas.

Palavras-Chave: Competências Transversais; Interculturalidade; Mediação Socioeducativa.

SOCIO-EDUCATIONAL MEDIATION AS A STRATEGY FOR PROMOTION OF CROSS-CUTTING COMPETENCES: A PROJECT FOR INTERVENTION / RESEARCH IN AN ALTERNATIVE CURRICULAR COURSE CLASS

ABSTRACT

This intervention and research project is part of the curricular internship of the 2nd year of Master in Education, in the area of specialization in Educational Mediation, at the University of Minho. This project was carried out in a TEIP Cluster of Schools, with students from an Alternative Curriculum class.

The intervention / research project is part of the socio-educational mediation in an intercultural dimension in order to promote the positive management of conflicts, respecting differences and creating healthy living environments in the school context. This intervention aimed to increase the responsiveness of the educational organization, taking into account the needs of students from Gipsy ethnicity, developing a set of transversal skills for their growth. The project was based on action-research in order to analyze and understand the context through the students' perceptions. The following tools were used for data collection: document analysis, participant observation, informal narratives, semi-structured interviews, logbooks, logging grids, focus groups, questionnaire surveys and an interview survey. In terms of the impact of the project, the results collected and analyzed within the scope of socio-educational mediation indicate that, through the development of transversal competences, mediation plays an essential role in the valorization of students, students' self-esteem and responsibility by successfully managing their conflicts through cooperative attitudes, respect for differences and greater accountability with regard to their learning and school environment, given their ethnic characteristics.

Key words: Interculturality; Transversal skills; Socio-educational mediation.

**LA MÉDIATION SOCIO-ÉDUCATIVE COMME STRATÉGIE DE PROMOTION DES
COMPÉTENCES TRANSVERSALES: UN PROJET D'INTERVENTION / RECHERCHE
DANS UNE CLASSE DE PROGRAMMES ALTERNATIFS**

RÉSUMÉ

Le projet d'intervention/recherche s'inscrit dans le cadre du stage de la 2^e année du master en éducation dans le domaine de la médiation en éducation de l'Université de Minho. Ce projet a été réalisé dans un groupe scolaire TEIP, avec des étudiants d'une classe de programmes alternatifs. L'intervention / projet de recherche fait partie de la médiation socio-éducative sous un aspect interculturel afin de promouvoir la gestion positive des conflits, en respectant les différences et en créant des environnements de vie sains dans le contexte scolaire. Cette intervention visait à augmenter la réactivité de l'organisation éducative, en tenant compte des besoins des étudiants d'ethnie gitane, en développant un ensemble de compétences transversales pour leur croissance. Le projet était basé sur une recherche-action afin d'analyser et de comprendre le contexte à travers des perceptions des étudiants. Les outils de collecte de données comprenaient l'analyse de documents, l'observation des participants, des récits informels, des entretiens semi-structurés, des journaux de bord, des grilles d'enregistrement, des groupes de discussion, des sondages par questionnaire et un sondage par entretien. En termes d'impact du projet, les résultats collectés et analysés dans le cadre de la médiation socio-éducative indiquent que, par le développement de compétences transversales, la médiation joue un rôle essentiel dans la valorisation des étudiants, l'estime de soi et la responsabilité des élèves en gérant avec succès leurs conflits par le biais d'attitudes coopératives, du respect des différences et d'une plus grande responsabilisation en ce qui concerne leur apprentissage et leur environnement scolaire, compte tenu de leurs caractéristiques ethniques.

Mots-clés: Compétences transversales; L'interculturalité; Médiation socio-éducative.

Índice

Agradecimentos	III
Resumo	V
Abstract	VI
Résumé	VII
Abreviaturas e Siglas	XIII
Introdução	14
Capítulo I-Enquadramento contextual do estágio	17
1. Apresentação e caracterização do contexto de estágio.....	17
1.1. Integração no contexto de estágio: motivações e expectativas.....	17
1.2. Caracterização da instituição de acolhimento	19
1.3. Caracterização do público- alvo.....	21
1.4. Diagnóstico de necessidades	24
1.5. Apresentação da problemática de intervenção/investigação: identificação e justificação	27
Capítulo II-Enquadramento teórico da problemática do estágio	29
2. A Mediação de conflitos	29
2.1. A mediação de conflitos em contexto escolar	31
2.2. Modelo (s) de mediação de conflitos	33
2.3. A mediação como metodologia de desenvolvimento pessoal e social	35
2.4 A Mediação como estratégia de promoção de valores de educação para a cidadania.....	37
Capítulo III- Enquadramento metodológico do estágio.....	41
3. Apresentação e fundamentação da metodologia da investigação-ação	41
3.1. Definição do paradigma de intervenção: investigação-ação	41
3.2. Planificação e concretização do projeto de intervenção/investigação: calendarização das atividades.....	44
3.3. Métodos e técnicas de intervenção/investigação	51
3.3.1 Técnicas de recolha de dados	52
3.3.2. Instrumentos de supervisão e avaliação do projeto.....	53
3.3.3. Técnica de análise de dados.....	56
3.4. Identificação dos recursos mobilizados e das limitações do projeto.....	57

Capítulo IV- Apresentação e discussão do processo de intervenção/investigação ..59

4. Apresentação das sessões/atividades desenvolvidas ao longo do estágio curricular	59
4.1.1. Atividades desenvolvidas no âmbito das competências pessoais	60
4.1.2. Atividades desenvolvidas no âmbito das competências sociais	68
4.1.3. Atividades desenvolvidas no âmbito da mediação para a promoção de valores de educação para a cidadania.....	77
4.2. Evidenciação dos resultados obtidos e balanço final do projeto de intervenção/investigação. ..	84
4.2. 1. Resultados dos inquéritos por questionário aplicado aos alunos da turma do PCA.	85
4.2. 2. Resultados dos inquéritos por questionário aplicado aos professores da turma do PCA e o inquérito por entrevista à Coordenadora da escola.	89
4.3. Discussão dos resultados obtidos em articulação com os referenciais teóricos	96

Capítulo V-Considerações Finais98

Referências Bibliográficas 101

Anexo..... 104

Anexo 1- Textos referentes à sessão 12 sobre casos de sucesso de etnia cigana.....	104
--	-----

Apêndices 106

Apêndice 1- Diário de Bordo.....	106
Apêndice 2- Autorretrato - (Realizado no Diagnóstico de Necessidades).....	107
Apêndice 3- Entrevista à Diretora da Instituição.	108
Apêndice 4- Calendarização das Atividades (Cronograma de Gantt)	122
Apêndice 5- Grelha de Auto Monitorização- Competências Pessoais.....	123
Apêndice 6 - Grelha de Auto Monitorização- Competências Sociais.	125
Apêndice 7-Inquérito por Questionário dos alunos da Turma do Percurso Curricular Alternativo ..	127
Apêndice 8- Inquérito por Questionário ao Professores da turma do Percurso Curricular Alternativo.	128
Apêndice 9- Inquérito por Entrevista à Coordenadora da Escola.....	129
Apêndice 10 – Poster de Divulgação do projeto “ A Mediação Socioeducativa como Estratégia de Promoção de Competências Transversais: Um projeto de Intervenção/Investigação numa turma de Percurso Curricular Alternativo”.	132
Apêndice 11– Logotipo do Projeto	133

Apêndice 12– Certificado de Participação, entregue aos alunos da Turma do Percorso Curricular Alternativo	133
Apêndice 13- Referente à sessão: “Cartões sentimentais”	134
Apêndice 14- Referente à sessão: “Os Três Pilares Humanos”	134
Apêndice 15- Referente à sessão: “A teia das qualidades- Parte I e II”	135
Apêndice 16- Referente à sessão: “Autobiografia Relâmpago”	136
Apêndice 17- Referente à sessão: “A Minha Projeção Futura”	137
Apêndice 18- Referente à sessão: “Somos Especiais- O Pote Rachado”	137
Apêndice 19- Referente à sessão: “Somos Especiais- Poema da turma e divulgação no jornal da escola”	138
Apêndice 20- Referente à sessão: “ As regras de convivência na escola”	138
Apêndice 21 Referente à sessão: “ árvore dos valores: Parte I e II”	141
Apêndice 22- Referente à sessão: “As diferentes vivências culturais”	142
Apêndice 23- Apresentação da Exposição Final e divulgação dos trabalhos realizados pela turma do Percorso Curricular Alternativo.....	142

ÍNDICE TABELAS

Tabela 1: Calendarização Prevista (Novembro 2018)	45
Tabela 2: Calendarização concretizada a Junho de 2019 (a verde encontram-se atividades introduzidas no plano de atividades e a amarelo as atividades não concretizadas) 47	
Tabela 3: Tabela referente aos resultados da grelha de Auto monitorização das competências pessoais.	61
Tabela 4: Tabela referente aos resultados da grelha de Auto monitorização sobre as competências sociais.	76
Tabela 5: Resultados referentes à Q1 sobre as aprendizagens adquiridas ao longo do ano letivo nas sessões de Mediação Educacional	85
Tabela 6: Resultados referentes à Q2 acerca das atividades que os alunos mais e menos gostaram de realizar nas sessões de mediação.	86
Tabela 7: Resultados alusivos às Q4 e Q5 sobre as melhorias alcançadas e as melhorias que consideram importantes realizar futuramente	87
Tabela 8: Resultados da Q6 sobre as atividades que devem continuar a ser realizadas nos seguintes anos letivos.	88
Tabela 9: Resultados referentes à Q1 sobre balanço da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa.	90
Tabela 10: Resultados referentes à Q2 acerca da pertinência da implementação de estratégias de mediação com os alunos de etnia cigana.....	91
Tabela 11: Resultados alusivos à Q3 referente aos desafios que os docentes identificaram ao longo do ano letivo na turma do PCA.....	93
Tabela 12: Resultados referentes à Q4 sobre as mudanças que ocorreram durante a implementação do projeto de mediação socioeducativa nos alunos da turma do PCA.....	94
Tabela 13: Resultados referentes à Q5 sobre propostas de melhoria para uma intervenção futura no âmbito da mediação educacional.....	95

ÍNDICE QUADROS

Quadro 1: Diagnóstico de Necessidades e seus resultados.....	27
---	----

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1: Modelos de Mediação de Conflitos (Torremorell, 2008, p. 48)	34
Figura 2: Espiral de ciclos da IA (Coutinho et al., 2009, p.366).....	42

ÍNDICE GRÁFICOS

Gráfico 1: Representa o sexo dos alunos da turma do PCA	21
Gráfico 2: Referente às idades dos alunos da turma do PCA	22
Gráfico 3: Autoavaliação dos alunos da turma do PCA, quanto à sua participação nas sessões de mediação.....	89

ABREVIATURAS E SIGLAS

AE - Agrupamento de Escolas

IA - Investigação-Ação

EAT - Expressão artística e tecnológica

PCA - Percorso Curricular Alternativo

PML - Plano de Melhoria Plurianual

TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

INTRODUÇÃO

O presente trabalho enquadra-se no âmbito do Mestrado em Educação, na área de especialização Mediação Educacional, da Universidade do Minho. Este relatório de estágio dá conta do projeto de intervenção/investigação, realizado num Agrupamento de Escolas TEIP, com alunos de uma turma de Percurso Curricular Alternativo (PCA) de etnia cigana. Tal opção deve-se ao facto de, como técnica superior de educação, sempre ter tido interesse em intervir com crianças/jovens em contextos desafiadores. Neste documento explora-se a dimensão teórica da Mediação Educacional com a dimensão prática em contexto educativo. Ao longo do estágio, procedeu-se à conceção de um projeto de intervenção/investigação que se insere no âmbito da mediação socioeducativa, numa vertente intercultural, com o objetivo de promover a gestão positiva dos conflitos, respeitando as diferenças e criando um ambiente de convivência saudável em contexto escolar, a fim de obter uma maior coesão social.

Atualmente, vivemos num mundo em constante evolução, no qual assistimos a uma cultura de violência que sobressai nos modos de agir dos indivíduos. Nas escolas, o conflito encontra-se presente manifestando-se de várias formas, tais como: conflitos interpessoais, violência entre pares, indisciplina, insucesso e abandono escolar, que têm repercussões menos positivas para a comunidade educativa.

Neste sentido, a educação para a resolução de conflitos modela e promove, de diferentes formas, culturalmente significativas, uma variedade de práticas e competências que ajudam a prevenir, a gerir de forma construtiva e a resolver pacificamente o conflito intrapessoal, interpessoal e organizacional. É importante nos contextos educativos desenvolver uma educação para a convivência e para a gestão positiva dos conflitos, a fim de se construir uma cultura de paz e cidadania ativa.

A escola encontra, através da mediação, uma abordagem para transformar de forma criativa os seus conflitos, vendo-os como oportunidades de crescimento: “O processo do mediador implica reencontro, reconhecimento, reconstrução, revalorização e uma série de aprendizagens que, curiosamente, costumam basear-se em desaprender os hábitos de confrontação e litígio que emergem constantemente na superfície das nossas culturas. Autoestima, autoconceito, compreensão e expressão de emoções e sentimentos, empatia, assertividade, escuta ativa, capacidades de pensamento criativo, reflexivo, crítico...marcam agora presença e confrontam um trabalho autodirigido, em primeira instância, a nós próprios” (Torremorell, 2008, p. 72).

A minha intervenção no âmbito da mediação socioeducativa pretendeu ampliar a capacidade de resposta da organização educativa, tendo em conta as necessidades dos alunos da turma do PCA, através do desenvolvimento de competências pessoais, sociais e a promoção de valores de educação para a cidadania.

A mediação, nos dias de hoje, assume um papel central na “promoção dos indivíduos conscientes, críticos e criativos, participantes e comprometidos no processo do seu próprio desenvolvimento” (Costa, 2016, p.104). A escola tem um papel fulcral, não só instrui os seus alunos, mas forma-os integralmente, promovendo o crescimento, o reconhecimento, a revalorização, a coeducação e a participação da cidadania ativa, sendo de salientar que estas competências pessoais, sociais e relacionais assumem um papel “nuclear na educação e formação dos jovens” (Costa, 2016, p.104).

O presente relatório encontra-se organizado em cinco capítulos, para além da Introdução, referências bibliográficas e apêndices. No primeiro capítulo, é apresentado o enquadramento contextual do estágio, nomeadamente uma breve apresentação da integração no contexto: motivações e expectativas; caracterização da instituição de acolhimento e do público-alvo; o diagnóstico de necessidades e a apresentação da problemática de intervenção/investigação, assim como a finalidade, os objetivos gerais e específicos que subjazem ao projeto.

O segundo capítulo corresponde ao enquadramento teórico da problemática do estágio, no qual são apresentadas as conceções teóricas sobre a mediação de conflitos, a mediação em contexto escolar, os modelos de mediação, a mediação como metodologia de desenvolvimento pessoal e social e a mediação como estratégia de promoção de valores de educação para a cidadania.

De seguida, o terceiro capítulo é referente ao enquadramento metodológico do estágio, contemplando uma apresentação e fundamentação dos paradigmas de investigação qualitativa, definição da metodologia de intervenção: investigação-ação, planificação e concretização do projeto de intervenção/investigação, através da calendarização das atividades, métodos e técnicas de intervenção/investigação e recolha de dados, instrumentos de supervisão e avaliação utilizados no processo de intervenção e, por último, técnicas de análise de dados e identificação dos recursos mobilizados e das limitações que emergiram no decorrer do projeto.

O capítulo quatro corresponde à apresentação e discussão do processo de intervenção/investigação, no qual são apresentadas as sessões de mediação socioeducativa, desenvolvidas ao longo do estágio curricular e as atividades correspondentes no âmbito das

competências pessoais, sociais e na promoção de valores de educação para a cidadania, bem como as evidências dos resultados obtidos em articulação com os objetivos definidos e com o referencial teórico.

Para concluir, no quinto capítulo são apresentadas as considerações finais, o balanço do projeto de intervenção/investigação e do percurso desenvolvido ao longo do estágio, com particular destaque para o impacto do estágio a nível pessoal, institucional e ao nível de conhecimento no âmbito da mediação socioeducativa.

O presente projeto resultou numa oportunidade de crescimento, aprendizagem, superação, transformação e partilha com os alunos, professores e a comunidade educativa, sendo que, através da mediação, foi possível estabelecer laços, superar desafios e alcançar novas metas que eram consideradas uma utopia e passaram a ser realidade na vida dos alunos da turma do Percorso Curricular Alternativo.

CAPÍTULO I-ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO

1. Apresentação e caracterização do contexto de estágio

Este capítulo visa enquadrar o contexto de estágio no âmbito do mestrado em Mediação Educacional. Desta forma, faço uma breve apresentação da minha integração na instituição educativa, assim como a caracterização da instituição e do público-alvo.

Posteriormente, descrevo as fases de realização do diagnóstico de necessidades e os resultados obtidos, e, por fim, apresento e contextualizo a problemática de intervenção/investigação e a sua justificação, tendo por base a finalidade do projeto e os objetivos definidos.

1.1. Integração no contexto de estágio: motivações e expectativas

O estágio académico em contexto profissional surge de acordo com a estrutura curricular no âmbito do Mestrado em Educação, na área de especialização em Mediação Educacional, em que a instituição de acolhimento escolhida foi um Agrupamento de Escolas TEIP, uma vez que, como técnica superior de educação, sempre tive interesse em intervir com crianças/jovens em contextos desafiadores.

Após um primeiro contacto com a instituição, foi agendada a primeira reunião com a Diretora que demonstrou interesse imediato na área de intervenção em mediação educacional e acolheu-me de uma forma muito gentil e afetiva. Nesse mesmo instante, a Diretora sugeriu que conhecesse as instalações da organização educativa e apresentou-me a pessoa que me acompanhou ao longo desta jornada, sendo que a mesma desempenha funções de Assistente Social, colocando-me a par de todas as potencialidades da minha intervenção na instituição.

Posto isto, foi formalizado o protocolo entre a Universidade do Minho e o Agrupamento de Escolas TEIP, sendo que iniciei o meu estágio no início do mês de outubro do ano 2018.

Neste seguimento, surgiram outras reuniões, em que, em conjunto com a acompanhante da instituição, conseguimos averiguar e definir a área prioritária de intervenção, tendo-me sido transmitido inicialmente que seria crucial a intervenção de uma mediadora educacional na turma de Percurso Curricular Alternativo, dado que esta era uma turma pautada por grandes vulnerabilidades em termos educativos e sociais.

Nesta fase de integração, foram-me fornecidos vários documentos referentes à instituição e ao público-alvo que me permitiram compreender e analisar o contexto de forma mais detalhada.

No dia 2 de outubro de 2018, surgiu a oportunidade de estar presente no primeiro conselho de turma de PCA em questão, onde fui apresentada a todos os docentes, tendo a possibilidade de escutar ativamente as suas perspetivas sobre cada aluno. Nesta primeira reunião, os docentes mencionaram os problemas vivenciados na turma referentes ao ano anterior e também demonstraram interesse em conhecer-me e saber qual seria a minha área de intervenção e de que forma estava a pensar fazê-lo. Nesse instante, todos se mostraram disponíveis para ser parte integrante do meu projeto de intervenção/investigação colaborando ativamente na sua realização, salientando que a minha presença nas suas aulas seria uma mais-valia para todos, dadas as vulnerabilidades existentes na turma de PCA.

Por conseguinte, no dia 10 de outubro de 2019, estive presente pela primeira vez na turma do PCA onde conheci os alunos em contexto sala de aula, tendo oportunidade de me apresentar como mediadora estagiária no campo educacional. Considero que este foi um dos dias mais importantes no que diz respeito à minha integração, pois, para além de ter sido muito bem acolhida por todos os alunos, dado que todos interagiram de imediato comigo, através de conversas informais, também foi possível começar a criar empatia com alguns deles na ajuda da realização de algumas tarefas de aula que estava a decorrer naquele momento.

Ao longo do desenvolvimento do projeto emergiram alguns desafios internos e externos, muitos deles espoletados pelo facto de esta ser uma turma com um *habitus* cultural muito enraizado, pois são todos de etnia cigana. Contudo, verifico agora que todas as adversidades que emergiram permitiram-me estar em aprendizagem contínua adquirindo novas experiências e novos conhecimentos que foram fulcrais para o meu crescimento pessoal e profissional.

Por fim, considero que a minha integração na instituição foi muito positiva, superando as minhas expectativas iniciais, dado que toda a comunidade educativa me acolheu com afetividade, conseguindo, desta forma, criar pontes de diálogo e empatia com todos, essencialmente com os alunos, com a minha acompanhante da instituição e com os professores que sempre colaboraram ativamente na conceção e implementação do projeto de intervenção/investigação com um grande espírito de entreatuda e cooperação.

1.2. Caracterização da instituição de acolhimento

O presente estágio foi realizado em Portugal Continental numa instituição educativa pertencente a um Agrupamento de Escolas TEIP no norte do país, resultante de uma agregação de escolas.

Este Agrupamento de Escolas TEIP dispõe de um serviço público de educação e ensino que visa prosseguir os objetivos da educação pré-escolar, do 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo do Ensino Básico, do Ensino Secundário regular, do profissional e ensino recorrente estabelecidos na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Assim, este agrupamento é constituído por quatro jardins-de-infância, cinco escolas básicas do 1º ciclo, uma escola básica do 1º e 2º ciclo na qual desenvolvi o meu projeto intervenção/investigação e, por último, uma escola com o 3º ciclo e ensino secundário.

É com base nos artigos 3º, 4º e 5º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 abril, alterado pelo Decreto-Lei 137/2012 de 2 de julho, que este Agrupamento de escolas TEIP destaca a importância da gestão, administração e da autonomia que é orientada por cada organização educativa, tendo como princípios basilares o “respeito pela identidade de cada uma das escolas, a multiculturalidade, a individualidade de todos os membros da comunidade escolar, a autorresponsabilização, a justiça, a equidade, a transparência, a liberdade, o respeito das regras de representatividade e a promoção de condições de participação de todos os membros da comunidade educativa na vida escolar” (Plano de Melhoria Plurianual,2018-2019,p.2).

Neste sentido, o Agrupamento de Escolas TEIP (AE TEIP) visa promover uma educação inclusiva de acordo com os normativos em vigor (Decreto de Lei nº54/2018 e DL nº55/2018), que aposta numa escola inclusiva em que “todos os alunos independentemente da sua situação pessoal ou social têm direito à educação e à igualdade de oportunidades”, adquirindo um nível de escolaridade que seja facilitador da sua plena inclusão (PMP,2018-2019,p. 2).

Desta forma, a instituição educativa reconhece o valor da diversidade sociocultural dos seus alunos e tende a encontrar uma multiplicidade de respostas educativas e diferenciadas através de metodologias de ação que visam alcançar a equidade. Por este motivo, o AE TEIP, constituiu a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI). Esta equipa, a partir de uma visão holística e sistémica, tem como principais funções: “identificar as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão de acordo com as características do aluno e apoiar a promoção e aplicação do desenho universal para a aprendizagem, através de uma abordagem multinível (medidas: universais, seletivas e adicionais que se apresentam, na Lei, por diferentes

alíneas de aplicação) de acesso ao currículo assente em modelos curriculares flexíveis” (PMP,2018-2019,p.2).

É essencialmente através da adoção de uma postura ativa, integradora, socializadora, de contínua intervenção e ajustamento das necessidades educativas que esta organização procura alcançar o sucesso educativo dos seus alunos através da melhoria da qualidade das suas aprendizagens e da promoção de valores de cidadania e participação ativa.

Assim, esta organização educativa tem como objetivo principal a formação holística do aluno, através do desenvolvimento de múltiplas competências, valores e aptidões que advêm da expansão de conhecimentos que promovam o crescimento cívico, social e cultural (PMP,2018-2019).

O Agrupamento de Escolas TEIP insere-se num contexto em que a sua população escolar é muito heterogénea devido às origens socioeconómicas e culturais serem muito distintas, dado que existem famílias que trabalham “em pequenas indústrias, comércio e agricultura, com escolarização entre o 6.º e o 9.ºanos; população oriunda de famílias de classe média, com habilitações de nível superior; população oriunda de meios socioeconómicos menos desfavorecidos; população oriunda de famílias de cultura cigana e alguns estrangeiros”, alguns dos quais em situações sociais e económicas vulneráveis, resultantes de baixos rendimentos e de desemprego, sendo que muitas famílias vivem de apoios sociais, como o rendimento social de inserção (PMP,2018-2019,p. 3).

No que diz respeito ao ano letivo 2018/2019, foi possível constatar que a escola contabilizava cerca de 150 alunos de cultura cigana entre o pré-escolar e o secundário, sendo que o investimento na integração destes alunos tem sido um objetivo de intervenção prioritária e ainda foi possível verificar um aumento significativo de entrada de alunos estrangeiros (PMP,2018-2019).

Neste sentido, constata-se que uma das grandes apostas deste agrupamento é alcançar o equilíbrio na educação dos alunos com origens tão distintas, com o intuito de garantir o sucesso educativo, a valorização da escola, assim como a melhoria dos resultados escolares, mas fundamentalmente combater o abandono escolar, o absentismo, a indisciplina e a diminuição da barreira do preconceito social. É com este foco que se juntam novas premissas de intervenção, relacionadas com a qualidade das aprendizagens e a frequência sustentada da escola por alunos de etnia cigana.

O organograma deste AE TEIP é constituído por órgãos de direção, administração e gestão compostos por um diretor, um conselho geral e um conselho pedagógico, sendo que o corpo docente é composto por 273 professores, distribuídos pelos diversos níveis e ciclos de ensino, do pré-escolar ao secundário. Esta instituição possui ainda um Técnico de Intervenção local e uma Assistente Social, Psicólogos e uma Animadora Sociocultural, assim como auxiliares de Ação Educativa, trabalhadores auxiliares de serviços gerais e porteiros (PMP,2018-2019).

Quanto ao número total de alunos que frequenta este AE TEIP, constata-se que é superior a 2600 e encontram-se distribuídos pelos mais diversos ciclos (PMP,2018-2019).

1.3. Caracterização do público-alvo

O projeto de intervenção/investigação tem como público-alvo uma turma de Percurso Curricular Alternativo numa escola EB1/2, composta por 15 alunos pertencentes a um grupo étnico-cultural minoritário, com idades compreendidas entre os 13 e 16 anos, sendo que 4 alunos são do sexo masculino e 11 são do sexo feminino, como é possível verificar no gráfico 1. O gráfico 2 indica o número de alunos tendo em conta a faixa etária.

Gráfico 1: Representa o sexo dos alunos da turma do PCA

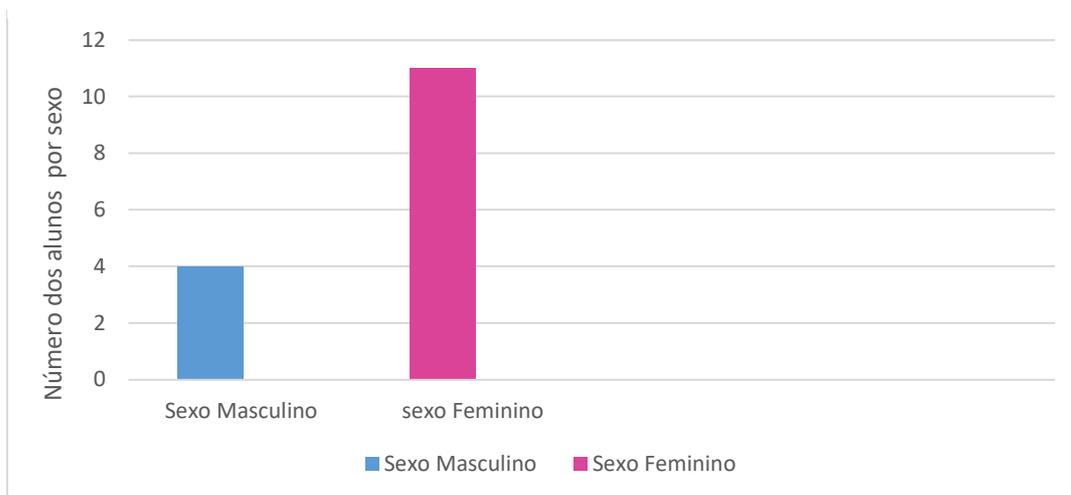
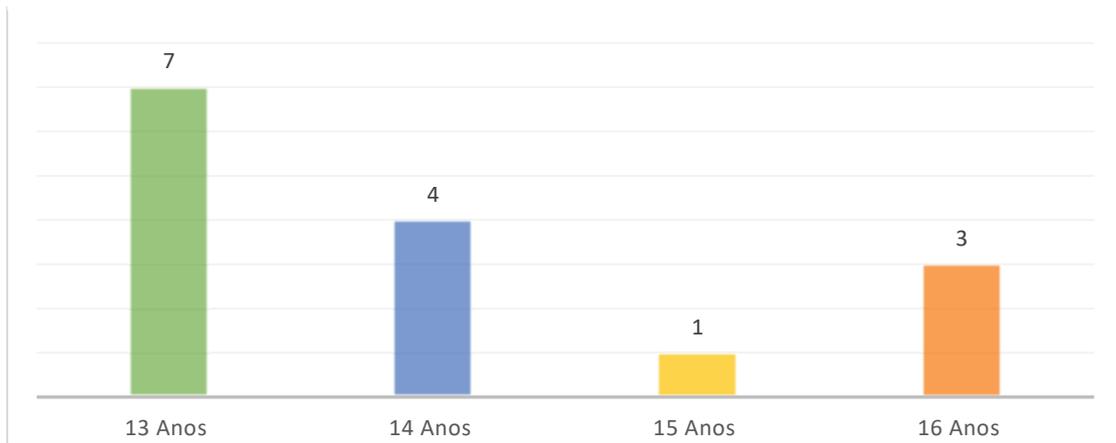


Gráfico 2: Referente às idades dos alunos da turma do PCA



No que concerne à idade dos alunos da turma do PCA, constata-se a existência de 7 alunos com 13 anos de idade, 4 alunos com 14 anos, 1 aluno com 15 anos e ainda 3 alunos com 16 anos de idade, o que demonstra a existência de um desfasamento significativo quanto à idade cronológica dos alunos.

Esta turma de PCA constitui uma das medidas que a escola tem ao seu dispor para tentar dar resposta a alunos de etnia cigana que apresentam extremas dificuldades de aprendizagem, retenções consecutivas, problemas de indisciplina, risco de abandono escolar e exclusão social, privilegiando metodologias de ensino de cariz mais prático e experimental, capazes de os motivarem para a vida escolar e ajudar a desenvolver as suas capacidades.

Desta forma, é possível constatar que estes alunos, por questões de ordem cultural e pela falta de um suporte social equilibrado, têm uma ocorrência elevada de insucesso, abandono escolar e um baixo nível de escolaridade dado que são provenientes de um meio socioeconómico e familiar desfavorecido e problemático.

O contexto de proveniência destes alunos da turma do PCA tem uma enorme influência seu no percurso educativo, principalmente no que diz respeito à existência de problemas de integração na instituição e na relação com a comunidade educativa muitas vezes resultantes do desencontro entre a cultura de origem e a cultura escolar.

Primeiro, porque é possível verificar que a pertinência da educação escolar para o povo cigano é “sentida como sendo pouco útil para as atividades económicas do cigano e representa um questionamento total da sua cultura e do seu modo de vida”, dado que consideram a aprendizagem do cálculo, da escrita e da leitura um processo lento o qual relacionam com outros conhecimentos que não consideram relevantes (Montenegro,2003, p.81).

Depois, constata-se a existência de um desfasamento de idades no ensino face aos resultados esperados para a faixa etária de cada criança, o que se deve, muitas vezes, à atribuição do rendimento mínimo garantido, originando o “aparecimento de crianças ciganas com idades superiores à idade oficial de início de escolaridade colocando a escola perante o dilema entre integrá-los em turmas segundo o critério de idade cronológica/biológica assumindo o desfasamento académico” (Montenegro, 2003, p. 80).

Existem ainda condicionantes culturais que, muitas vezes, influenciam a permanência destes alunos no prolongamento dos seus estudos originada pela diferenciação de género em termos de apoio à continuidade dos percursos escolares, principalmente no que diz respeito ao sexo feminino.

Esta diferenciação deve-se à “centralidade de linhagem que também se projeta na exigência da virgindade antes do casamento e absoluta fidelidade durante o mesmo que interfere com o processo de escolarização mista atual”, muitas vezes obrigando as raparigas a abandonar a escola com idades muito precoces para formarem família (Montenegro, 2003, p. 78). Para o povo cigano, prolongar a escolaridade pode “dar origem a casamentos exogâmicos, ou seja, fora do endogrupo” e originar uma perda de identidade e contaminação do grupo étnico-cultural minoritário (Nova, 2009, p. 181).

No entanto, as principais vulnerabilidades verificam-se quando estes jovens alunos transitam de ano de escolaridade, sem muitas vezes, deterem as aquisições básicas em termos de competências e conhecimentos que são fulcrais para o nível seguinte, condicionando as suas aprendizagens e o êxito escolar, causando a forte desmotivação e a falta de expectativas face ao seu futuro profissional. Este défice de aprendizagens, a longo prazo, origina um elevado índice de absentismo, abandono escolar e, por fim, a exclusão social, independentemente de a escola dispor de espaços com respostas educativas de enriquecimento curricular para todos os alunos.

Por fim, constata-se que a escola promove uma educação multicultural como espaço de cidadania e participação ativa aberta a toda a comunidade educativa, alunos e suas famílias, apesar destes alunos, em termos históricos e sociais, não sentirem a escola como espaço crucial para o desenvolvimento das suas aprendizagens e competências, existindo, nos dias de hoje, um aumento precoce no que diz respeito à escolarização de alunos de etnia cigana.

1.4. Diagnóstico de necessidades

A análise das necessidades educativas, como área de pesquisa no âmbito da educação, é considerada um instrumento fundamental para o planeamento e tomada de decisões de uma intervenção. Este é considerado um processo complexo de avaliação que nos permite conhecer e compreender a realidade através da utilização de instrumentos/técnicas de recolha de dados, que nos permitem delinear uma intervenção capaz de colmatar as necessidades presentes no contexto.

No âmbito da investigação qualitativa, o diagnóstico de necessidades tem em conta o parecer do sujeito sobre a realidade, ou seja, as técnicas que foram utilizadas na análise de necessidades permitiram-me ter uma maior flexibilidade no apontamento de registos contextuais, usando como suporte de fundamentação a minha análise sobre os dados examinados, sendo que, num primeiro momento, o diagnóstico cingiu-se às necessidades já identificadas por parte da instituição educativa quanto ao público-alvo.

Neste seguimento, para conseguir realizar um bom diagnóstico de necessidades e decidir quais as melhores técnicas de recolha de dados a utilizar foi essencial delinear um conjunto de objetivos a fim de obter uma análise clara sobre os dados recolhidos.

Os objetivos definidos no que diz respeito ao meu diagnóstico de necessidades foram:

- Conhecer as dinâmicas institucionais;
- Conhecer a realidade e as necessidades vivenciadas pelos alunos da turma do Percorso Curricular Alternativo;
- Compreender as relações interpessoais dos alunos da turma do PCA e as suas interações com a comunidade educativa;
- Compreender o potencial da Mediação Socioeducativa na turma do PCA e na organização educativa.

Tendo em conta os objetivos definidos anteriormente, decidi utilizar como técnicas de recolha de dados o diário de bordo, a análise documental, a observação direta/não participante e, em algumas situações mais específicas, a observação direta/participante, conversas informais, narrativas informais e entrevista estruturada.

Posto isto, a minha primeira escolha como técnica de recolha de dados incidiu no diário de bordo, dado que me permitiu registar todos os factos, sentimentos, perspetivas, relatos, dúvidas e pontos de viragem que iam decorrendo ao longo da minha intervenção/investigação na

instituição educativa, de um modo reflexivo e obtendo uma maior percepção da evolução do meu trabalho.

Quanto à análise documental, considero que esta foi fundamental no decorrer da minha intervenção, devido à análise que efetuei aos documentos do Agrupamento de Escola TEIP, assim como as pesquisas acerca das temáticas que gostaria de tratar com os alunos do PCA. Deste modo, posso constatar que os documentos fornecidos pela instituição foram diversificados, sendo que tive acesso ao regulamento interno, a documentos referentes aos alunos da turma do PCA, ao Plano de Melhoria Plurianual, Projeto educativo, estatutos da instituição, entre outros, que permitiram analisar a gestão da instituição e as áreas de intervenção prioritárias.

É de salientar que, desde o primeiro momento em que estive presente na instituição, adotei como método primordial a observação. Esta, por sua vez, variou na sua aplicação, dadas as circunstâncias dos acontecimentos recorrentes e tendo em conta a minha participação e desempenho na organização educativa.

Numa primeira fase, cingi-me a uma observação direta, mas não participante dado que ainda me encontrava em adaptação e descoberta quanto ao contexto, essencialmente quando estive presente nas duas primeiras reuniões com o conselho de turma, nas quais os docentes descreveram situações importantes quanto ao comportamento e aprendizagens do público-alvo, na participação em visitas domiciliárias às famílias de etnia cigana que foram muito importantes, porque me permitiram analisar o contexto em que habitam estes alunos e o seu modo de vida, assim como a observação de comportamentos dos alunos durante os intervalos das aulas e a sua interação com outros alunos, docentes e auxiliares educativos que foram também momentos cruciais para a recolha de informação.

Quanto às situações em que adotei uma postura de observação direta e participante, esta ocorreu quando estive presente em contexto de sala de aula com os alunos e os respetivos professores, onde tive a oportunidade de interagir diretamente com os alunos, essencialmente através de conversas informais ou no apoio a atividades curriculares propostas pelos docentes.

Neste seguimento, é de realçar que foi possível realizar uma dinâmica com o público-alvo em contexto de sala de aula, designada por “Autorretrato” (Apêndice 2), onde através de narrativas informais, foi possível conhecê-los, analisar as suas necessidades educativas, fundamentalmente as suas aspirações quanto à escola, através de relatos e desenhos pessoais.

No que diz respeito às conversas informais, estas ocorreram em diversos momentos, destacando-se os diálogos com a coordenadora pedagógica da EB1/2 e a minha acompanhante

da instituição, fundamentalmente quando relatava as situações face às carências socioeconómicas, familiares e afetivas destes alunos ou até quando era abordada por uma auxiliar educativa para ir mediar uma situação/problema.

Contudo, foi através da realização da entrevista formal (Apêndice 3) e estruturada à Diretora do Agrupamento de Escolas TEIP, que obtive mais informações sobre a instituição educativa e sobre estes alunos, essencialmente os motivos que levaram a ser considerado um Agrupamento de escolas TEIP, as estratégias de educação que são utilizadas para a inclusão de alunos provenientes de minorias étnicas-culturais, os conflitos mais comuns no ambiente escolar e a forma de os ultrapassar, assim como os principais desafios do processo de ensino e aprendizagem destes jovens, mas fundamentalmente a importância de uma educação inclusiva e o desenvolvimento de competências sociais e educação para a cidadania.

No quadro seguinte, é possível apresentar, de forma sistematizada, o modo como foi realizado o diagnóstico de necessidades e os seus resultados na turma do Percorso Curricular alternativo.

Quadro 1: Diagnóstico de Necessidades e seus resultados.

Objetivos do Diagnóstico de Necessidades	Técnicas de Recolha de dados	Tipo Intervenção/Intervenientes	Necessidades Identificadas na Turma do Percorso Curricular Alternativo
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer as dinâmicas institucionais; ▪ Conhecer a realidade e as necessidades vivenciadas pelos alunos da turma do PCA; ▪ Compreender as relações interpessoais dos alunos e as suas interações com a comunidade educativa; ▪ Compreender o potencial da Mediação socioeducativa na Turma do PCA e na organização educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diário de Bordo 	Registo de todos os factos, sentimentos, relatos, dúvidas da minha intervenção de forma reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Falta de competências pessoais, sociais e cívicas; ▪ Dificuldade na gestão das emoções; ▪ Dificuldade na gestão de conflitos; ▪ Comunicação inadequada; ▪ Inexistência de respeito pelas regras escolares/Indisciplina; ▪ Dificuldades na aquisição e mobilização das suas aprendizagens; ▪ Falta de hábitos de estudo; ▪ Absentismo e abandono escolar; ▪ Existência de alunos repetentes provocando o desfasamento significativo de idades.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise Documental 	Análise dos documentos institucionais: o Plano de Melhoria Plurianual; Regulamento Interno; Projeto Educativo e Projeto TEIP.	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação direta participante e não participante 	Reuniões Pedagógicas; Contexto sala de aula e intervalos; Participação em visitas domiciliárias.	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conversas Informais 	Com os alunos da turma do PCA, com a Coordenadora Pedagógica, Docentes, Equipa Técnica e Auxiliares Educativos.	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Narrativas Informais/ Autorretrato 	Alunos da turma do PCA	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrevista Estruturada 	Diretora da Instituição	

Em síntese, considero que, através do diagnóstico de necessidades, foi possível registrar, com pormenor e com clareza, tudo o que observei, senti e analisei de forma flexível, principalmente no que diz respeito às necessidades diagnosticadas.

Após a análise de necessidades, foi possível delinear uma estratégia de intervenção no âmbito da mediação socioeducativa, numa vertente intercultural, com o intuito de capacitar estes jovens alunos ao nível das competências pessoais, sociais e cívicas, assim como na gestão dos seus conflitos.

1.5. Apresentação da problemática de intervenção/investigação: identificação e justificação

A minha proposta de intervenção/investigação teve por base todas as informações recolhidas e aprofundadas na realização do diagnóstico de necessidades. Assim sendo, coloca-se a seguinte questão: De que forma é que o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e a promoção de valores de educação para a cidadania contribuem para a criação de um ambiente de convivência saudável em contexto educativo?

Nesta linha de pensamento, considero que o meu projeto de intervenção/investigação se insere no âmbito da mediação socioeducativa, numa vertente intercultural, assente no modelo reabilitador, na passagem para o transformativo e comunicacional, dado que a mediação é fundamentalmente uma área educativa, com o objetivo de proporcionar “uma sequência de aprendizagens alternativas superando o estrito comportamento reativo ou impulsivo, contribuindo para que os participantes no processo de mediação adotem uma postura flexível” (Silva, 2010,p.120).O processo de mediação socioeducativa encontra-se, desta forma, relacionado com as dimensões pessoais, sociais e educativas, incidindo a sua ação na prevenção ou resolução de conflitos num contexto educativo.

Neste seguimento, pelas diversas dimensões que a mediação abrange, esta promove a gestão positiva das diferenças, criando um ambiente de convivência saudável, entre todos os membros da comunidade educativa, promovendo uma maior coesão social. Assim, a mediação, para além de uma “dimensão humana e pacificadora, possui dimensões comprometidas com experiências transformadoras que favorecem o desenvolvimento humano e promovem a cidadania”. Neste sentido, a mediação traduz uma “nova capacidade de ver e compreender o mundo e de nele intervir”, sendo capaz de mudar a cultura institucional e social, e de contribuir para a melhoria da escola (Almeida et.al.,2015, p.153).

A meu ver, pode dizer-se que a aquisição destas competências transversais e a transmissão de valores para a cidadania são cruciais no amadurecimento e ajustamento social dos alunos da turma do PCA, uma vez que as vulnerabilidades existentes estão diretamente relacionadas com problemas de gestão emocional, resolução de conflitos, comunicação, indisciplina, entre outros. Assim, considero que a mediação socioeducativa é uma forma de capacitar estes alunos para o processo de autoconhecimento, de socialização e de responsabilização da ação humana.

Desta forma, a minha proposta de intervenção teve como finalidade ampliar a capacidade de resposta desta organização educativa, abrangendo uma nova área de intervenção com o intuito de promover a gestão positiva dos conflitos, respeitando as diferenças e criando um ambiente de convivência saudável em contexto escolar, através do desenvolvimento de múltiplas competências e aptidões, para que os alunos consigam adaptar-se às diferentes situações e contextos da sua vida.

Neste seguimento, a minha proposta de intervenção teve como objetivo de investigação compreender as potencialidades da mediação socioeducativa em contexto escolar e como objetivos principais:

- Desenvolver competências pessoais, sociais;
- Promover valores de cidadania, solidariedade e respeito pelas diferenças.

Quanto aos objetivos específicos pretendeu-se:

- Desenvolver a consciência acerca dos próprios sentimentos;
- Desenvolver a autoestima e o autoconceito;
- Desenvolver a capacidade de empatia dos alunos;
- Desenvolver competências de comunicação positiva;
- Desenvolver a boa convivência;
- Potenciar atitudes positivas para com os outros;
- Desenvolver a autonomia, participação e escuta-ativa;
- Desenvolver sentimentos de eficácia pessoal na gestão das emoções e resolução de conflitos;
- Despertar para as aprendizagens académicas;
- Estimular a valorização da escola;
- Desenvolver atitudes de cooperação, respeito e solidariedade;
- Desenvolver a responsabilização da ação humana.

CAPÍTULO II-ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO

2. A Mediação de conflitos

Vivemos num mundo em constante evolução em que as sociedades requerem novas formas de convivência e de organização social, onde a educação para a resolução de conflitos modela e ensina, de diferentes formas, uma variedade de processos, práticas e de competências que ajudam a prevenir, a gerir de forma construtiva e a resolver pacificamente o conflito interpessoal, intrapessoal e organizacional.

O conflito é considerado como uma dimensão natural e inevitável da existência humana “faz parte da nossa vida e afeta todos os âmbitos da nossa existência” (Jares, 2002, p. 7), é considerado importante para o desenvolvimento e transformação socioemocional, pessoal e social do indivíduo, sendo que a aprendizagem de competências para a resolução de conflitos deve ser vista como uma oportunidade de crescimento.

A emergência da mediação de conflitos encontra-se relacionada com as comunidades e tribos indígenas, como refere Six (1990): “a mediação sempre existiu. Sempre houve, nas tribos ou povoações, sábios a quem se recorria com toda a naturalidade, que traziam sossego às pessoas diferentes, seres que eram alicerces de fraternidade” (Six cit. in. Torremorell 2008 p.11).

No entanto, foi no século XX que a mediação se afirmou no domínio dos “Meios Alternativos de Resolução de Conflitos, conhecidos pela sigla MARC, em que se verificou maior desenvolvimento ao nível da legislação e da profissionalização” (Costa, 2016, p. 64). Desta forma, verifica-se a expansão da mediação nas mais diversas dimensões, como: educativa, comunitária, socioeducativa, sociopedagógica, socio cultural, intercultural, penal, entre outras, abrangendo toda a comunidade (Costa, 2016).

Neste sentido, a mediação é vista como um processo poderoso no desenvolvimento das necessidades humanas e na transformação dos conflitos, reduzindo o sofrimento e as disputas, devido ao facto de ser um processo flexível e informal “mediation can open up the full dimensions of the problema facing the parties. Not limited by legal categories or rules, it can help reframe a contentious dispute as a mutual problem” (Robert & Bush, 2005, p.9)

A mediação é considerada fundamentalmente um processo de crescimento e evolução do indivíduo e da comunidade em geral, sendo um método criativo, renovador e emancipador espoletando a mudança no indivíduo e a resolução de conflitos eminentes, através do diálogo, do

uso da comunicação assertiva, escuta ativa, respeito mútuo, compreensão da visão do outro (Robert & Bush, 2005).

Os princípios da mediação baseiam-se na confidencialidade, neutralidade e imparcialidade do mediador, a voluntariedade das partes, a confiança na legitimação, a escuta ativa, o coprotagonismo, em que o poder decisório do processo recai sobre os intervenientes (Morgado & Oliveira, 2009).

O mediador tem como objetivo “equilibrar as diferenças de poder, fomentar a expressão dos sentimentos, o reconhecimento, a revalorização, o diálogo direto, a celebração dos progressos, assim como também atua como agente da realidade contribuindo, através das suas questões, para ajudar a avaliar a factibilidade, os custos, as mudanças implicadas nas limitações de cada proposta” (Torremorell, 2008, p. 57)

Neste sentido, “os sujeitos ou protagonistas do conflito são pessoas com bagagens culturais e experiências únicas (...) participam na construção ou reconstrução de si próprios, e dos outros, das suas relações e do contexto que as rodeia” (Torremorell, 2008, p.86). Desta forma, considera-se que a mediação “modela e ensina, de formas culturalmente significativas, uma variedade de processos, práticas e competências que ajudam a lidar com os conflitos individuais, interpessoais e institucionais e criam comunidades acolhedoras e seguras” (Morgado, cit. in. Oliveira. 2009 p 47).

A mediação “desenha um arco social que cruza todas as fronteiras culturais, económicas e étnicas, iluminando todas as zonas conflituosas a pequena e grande escala. A missão da mediação é exatamente a de servir de ponto de encontro daqueles que são diferentes sem cair na tentação de os homogeneizar”, respeitando a identidade e as especificidades de cada indivíduo (Torremorell, 2008, p. 81). A mediação como cultura social tem como foco a promoção de um conjunto de competências culturais, no sentido de desenvolver atitudes que promovam a integração intercultural, fomentem a coesão social, a cidadania ativa, a promoção do diálogo e uma cultura para a paz.

Em suma, a mediação possui, assim, um alto valor de fortalecimento e de revalorização das pessoas, dado que estas são responsáveis pelas suas próprias ações e pela sua transformação. O mediador é fundamentalmente um facilitador de comunicação entre os intervenientes de forma a ser possível a resolução do conflito, respeitando os seus valores e o código deontológico que este processo exige.

2.1. A mediação de conflitos em contexto escolar

Em Portugal, a mediação de conflitos em contexto escolar surgiu em meados da década de 90, no sentido de resolver problemas de indisciplina, abandono e insucesso escolar e questões de multiculturalidade (Costa, 2016).

Freire (2010) defende que a “complexidade que hoje caracteriza os sistemas educativos e os desafios que aquela coloca tem levado à criação de estruturas e figuras facilitadoras de ligação entre sistemas, organizações, grupos ou simplesmente pessoas” (Freire cit. in. Costa, 2016, p.90). Ainda nos dias de hoje, o conflito é assumido tendo uma conotação negativa, seja a nível individual, intergrupar ou organizacional.

Contudo, a “ disfunção ou patologia de uma organização não só deriva da inevitabilidade do conflito como até, no caso de ser encarado de forma positiva e não violenta, o conflito pode ser um fator fundamental para a mudança e desenvolvimento organizativo das escolas com carácter democrático, participativo e colaborativo” (Jares, 2002, p. 85).

Atualmente, a escola é um espaço social, caracterizado pela diversidade cultural e social dos alunos, sendo que esta deve fomentar uma cultura de respeito, aceitação e educação para a cidadania ativa, no sentido de promover uma educação que assenta nos princípios da igualdade de oportunidades e equidade, cooperação, obtendo um ambiente de convivência saudável.

Os mediadores no contexto educativo assumem um papel crucial, enquanto agentes de intervenção, no que concerne a questões relacionadas com a comunicação, os relacionamentos interpessoais e o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Silva (2010, p. 120) afirma que a mediação é “fundamentalmente educativa, pois 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 flexível”.

A mediação nos sistemas educativos assume-se como uma área importante na prevenção e resolução de conflitos, através da mediação socioeducativa, mediação sociopedagógica, mediação sociocultural. Estes tipos de mediação escolar configuram uma perspetiva alargada de metodologias de prevenção e resolução colaborativa de conflitos, desenvolvimento pessoal e social dos alunos e de reconfiguração de laços sociais, pretendendo colmatar situações de conflitos entre aluno/docentes/pessoal não docente, assim como o insucesso/abandono escolar, violência e exclusão social (Costa, 2018).

Salienta-se, assim, que a mediação socioeducativa é considerada uma estratégia de intervenção num ambiente escolar, para que funcione como incentivo à criação de ambientes propícios à aprendizagem, em todos os domínios: o pessoal, social e académico.

A mediação socioeducativa tem sido implementada nas organizações educativas como uma estratégia de resolução de conflitos positiva, não se limitando apenas a uma questão de resolução pontual de conflitos, mas como um espaço de integração dos alunos, de melhoria do seu sucesso educativo e numa oportunidade de aprendizagem, crescimento e transformação.

A mediação socioeducativa encontra-se diretamente ligada às dimensões pessoal, social e educativa, incidindo a sua ação na prevenção e resolução de conflitos, mas igualmente na reconciliação humana. Assim, Freire (2009) refere-se à “mediação socioeducativa que se circunscreve ao uso da mediação em contextos educativos, considerados numa perspetiva sistémica, ou seja, na mediação das relações pessoais e grupais no interior das escolas, bem como na mediação das relações entre estas, as famílias e a comunidade em geral” (Freire, 2009, p. 43).

A mediação socioeducativa abrange as seguintes modalidades: a preventiva, reabilitadora e a transformadora, sendo que a mediação preventiva tem como intuito facilitar a aproximação, compreensão e o diálogo entre pessoas, grupos e organizações, a mediação reabilitadora intervém na resolução de conflitos e tensões existentes e a transformadora espoleta no aluno um processo de crescimento, criativo de superação de normas, costumes e pontes de vista, mediante a resolução do problema, através da adoção de novas posturas.

Posto isto, as características e princípios da mediação socioeducativa têm como base os três seguintes pilares: o saber-ser, o saber-estar e o saber-fazer, dado que permitem aos participantes em todo o processo uma prática de reflexão e capacitação, para que tomem consciência dos seus comportamentos e aspetos que podem melhorar na sua vida. Primeiramente, identificar o conflito como inerente às relações humanas, de seguida comunicar de forma clara e assertiva e valorizar as suas capacidades, qualidades, respeitar os outros e as diferenças, e estabelecer relações empáticas e positivas.

Quanto à mediação sociocultural/intercultural no âmbito da pedagogia social, e numa perspetiva criativa, reabilitadora, de reconhecimento e revalorização, tem como intuito facilitar a comunicação, fomentar a coesão social e promover a autonomia e a inserção social dos alunos. Ocorre com os alunos que se encontram em situações de risco social ou com minorias étnicas, tendo em conta o seu contexto familiar e comunitário. O mediador sociocultural deve ter uma visão

multidimensional dos problemas, ou seja, este deve ter especial atenção ao reconhecimento da identidade do aluno e ter a capacidade da escuta ativa, criando empatia para ajudar a prevenir e a resolver o problema. Assim sendo, o mediador intercultural intervém em situações sociais onde existe a multiculturalidade, onde o reconhecimento, a revalorização, e o uso da comunicação assertiva são elementos centrais no desenvolvimento da convivência para uma cultura de paz e na resolução dos conflitos iminentes (Costa, 2018).

Por outro lado, a mediação pedagógica nas instituições educativas surge como uma “prática educadora da escola que, atendendo à diversidade de públicos, desenvolve práticas de justiça curricular e social numa lógica de equidade e inclusão, comprometidas com a educação integral dos alunos-cidadãos” (Peres, cit. in. Costa, 2018, p. 37). Deste modo, a mediação em contexto educativo, para além de prevenir e resolver os conflitos emergentes, assume-se como um processo importante de reconstrução de laços sociais, através das dimensões: preventiva, resolutive, curativa, reparadora e inclusiva (Peres, cit. in. Costa, 2018).

Neste sentido, a escola encara o conflito como uma oportunidade de crescimento e mudança pessoal, e conseqüentemente, como um desafio socioeducativo, ou seja, o contexto educativo é visto como um espaço de empoderamento, emancipação e crescimento dos alunos, (re)construção de laços sociais, prevenção de comportamento e posturas inadequadas em contexto sala de aula, assim como a criação de empatia, cooperação, o uso comunicação assertiva, o respeito pela diferenças, com o intuito de criar um ambiente de convivência saudável em contexto escolar (Torremorell, 2008).

Nesta linha de pensamento a conceção do projeto de intervenção/investigação insere-se no âmbito da mediação socioeducativa, numa vertente intercultural, com o objetivo de promover a gestão positiva dos conflitos dos alunos da turma do PCA, respeitando as diferenças e criando um ambiente de convivência saudável em contexto escolar, a fim de obter uma maior coesão social.

2.2. Modelo (s) de mediação de conflitos

Um processo de mediação de conflitos centra a sua ação em três eixos de intervenção: os participantes, o conflito inerente e todo o processo de comunicação envolvente.

Os três modelos de mediação, enquanto métodos de resolução e gestão alternativa e conflitos, como meio de regulamentação social e de recomposição pacífica de relações humanas,

tem como intuito a obtenção de um acordo, o crescimento integral do indivíduo, a construção de novas narrativas e a (re)construção de relações.

Torremorell (2008) descreve três modelos clássicos de mediação de conflitos: o primeiro modelo é designado por modelo de solução de problemas, o segundo é o modelo transformativo e o terceiro é modelo comunicacional (ver figura 1).

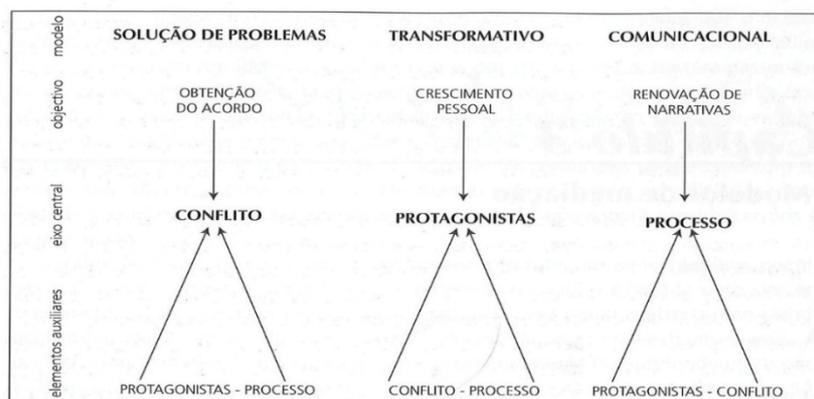


Figura 1: Modelos de Mediação de Conflitos (Torremorell, 2008, p. 48)

O modelo de solução de problemas de Burgess e Burgess (1997), também designado por modelo diretivo, centra-se no conflito. Este é caracterizado pela procura de “sínteses reconciliadoras centradas no contrato e na intervenção a curto prazo, com etapas sequenciais bem definidas: identificação do problema, a sua história e suas causas, estabelecimento de objetivos alternativos tangíveis e sua concretização e avaliação de resultados”, ou seja, este modelo centra-se apenas na resolução do conflito, através da obtenção de um mútuo acordo, o mediador é apenas o facilitador da comunicação (Caetano cit. in. Silva, 2010, p.253).

No que concerne ao segundo modelo, o modelo de mediação transformativo, é visto como uma oportunidade de crescimento está presente nas relações humanas em que o conflito se transforma. Esta transformação inclui quatro dimensões interdependentes: “a dimensão pessoal, a relacional, a estrutural e a cultural”, tanto a um nível prescritivo como descritivo, ou seja, a transformação no âmbito da resolução do conflito implica mudanças do indivíduo e do meio envolvente, e por conseguinte, a sociedade (Leredach1995, cit. in. Torremorell, 2008,p.49).

Relativamente ao modelo comunicacional, também designado por circular-narrativo, desenvolvido por Sara Cobb (1997), centra-se no processo de reconstrução do conflito em que se privilegia a comunicação. Este modelo defende que as relações humanas se constroem a partir de descrições narrativas dos acontecimentos, visando trabalhar a comunicação para mudar as

perspetivas de observação e, assim, mudar a realidade, ajudando as partes a modificar as narrativas, o que conduz a uma mudança na perceção da realidade. A comunicação é “vista como um elemento que abarca os conteúdos do conflito (componentes verbais ou sistemas de comunicação digital) e as relações (componentes não-verbais ou sistema de comunicação analógico)” (Torremorell, 2008, p. 51). Durante o processo de mediação, os mediadores “tomam os elementos das narrações de cada um dos protagonistas e, juntamente com eles, reconstroem uma história”, através da construção de novas narrativas que permitem projetar novas oportunidades (Torremorell, 2008, p. 51).

Constatamos que todos os modelos definem estratégias colaborativas de participação voluntária dos intervenientes, legitimação, empoderamento, emancipação, reconhecimento, revalorização, com enfoque no diálogo e escuta ativa, sendo a mediação uma metodologia colaborativa, participativa e interativa (Silva, 2018).

Neste sentido, o projeto de intervenção/investigação desenvolvido é integrado no âmbito da mediação socioeducativa, numa vertente intercultural, assente na mediação preventiva com o intuito de promover atitudes de mais cidadania nos alunos da turma do PCA e o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e, reabilitadora, no sentido de os alunos gerirem e resolverem os seus conflitos como oportunidade de crescimento, tendo como base de intervenção o modelo transformativo e comunicacional, atuando nas quatro dimensões: a pessoal, estrutural, relacional e cultural.

2.3. A mediação como metodologia de desenvolvimento pessoal e social

Nos últimos anos, as situações de conflito em contextos educativos tornaram-se progressivamente sinónimo de indisciplina, violência e exclusão social, criando ambientes difíceis de aprendizagem para o sucesso educativo, social e relacional. Para Costa (2016), a “escola tem um papel importantíssimo na promoção de indivíduos conscientes, críticos e criativos, participantes e comprometidos no processo do seu próprio desenvolvimento” (Costa, 2016, p. 104).

Neste sentido, o desenvolvimento e aquisição de competências pessoais e sociais permitem um ambiente de convivência saudável em contexto escolar, promovendo um sentimento de integração e uma melhoria na aquisição e mobilização das aprendizagens.

No que concerne ao desenvolvimento de competências pessoais, encontra-se diretamente relacionado com os traços de personalidade de cada indivíduo. Estas competências são

desenvolvidas desde a infância, prolongando-se ao longo da vida. Desta forma, destacam-se questões importantes relacionadas com o autoconceito, o autoconhecimento, a consciência, a forma como cada indivíduo é visto no contexto em que se insere.

Quanto ao desenvolvimento das competências sociais, estão diretamente relacionadas com as competências pessoais, sendo crucial que o indivíduo seja consciente, autónomo, ativo e responsável, necessitando de ter um desenvolvimento pessoal e relacional equilibrado. Para Lemos e Meneses (2002), a “competência social é um constructo multidimensional e interativo que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano de um modo geral e no funcionamento e adaptação do sujeito em contextos específicos” (Lemos & Meneses cit. in. Pinto, 2015, p.6).

Assim sendo, as competências sociais prendem-se com a capacidade de estabelecer relações interpessoais e de desenvolver interações positivas, através de padrões comunicacionais e relacionais adequados, no uso da comunicação assertiva, na partilha, na criação de empatia, na escuta ativa, na responsabilidade social, no respeito pelos outros, na cooperação, na entreajuda, no pensamento crítico e na capacidade de resolução de conflitos. Por sua vez, a qualidade das relações interpessoais vai ser determinada pelas competências sociais que os indivíduos nelas envolvidas têm, e pela capacidade de estes as utilizarem de forma adequada à situação. Deste modo, salienta-se a relação recíproca de causalidade entre as relações interpessoais e as competências sociais, “pois o carácter positivo ou negativo das relações interpessoais é simultaneamente, uma causa e reflexo da competência social” (Alves, cit. in Martins, 2012, p. 24).

Nesta linha de pensamento, as competências sociais são determinantes para um desenvolvimento saudável nos diversos contextos, escolar, familiar, entre outros, e nas suas relações interpessoais. Neste sentido, torna-se fundamental o indivíduo conhecer-se, interagir com o outro e com o meio, assim como compreender o contexto em que vive e que lhe serve de suporte ao seu desenvolvimento intra e interpessoal. Desta forma, é fundamental que o indivíduo esteja consciente do que quer, sente, pensa e faz, de forma a planear e ajustar as suas ações sempre que for necessário.

No entanto, sem o desenvolvimento destas competências transversais, o indivíduo corre o risco de reproduzir padrões comportamentais de violência e antissociais. Em contexto educativo, pode apresentar um défice de aprendizagem, tendo um risco maior de desenvolver prolemas sociais e emocionais que levam, a *posteriori*, à agressividade, delinquência e exclusão social.

Tendo em conta os princípios norteadores da mediação de conflitos, ela promove a transformação do indivíduo, no sentido de fomentar a expressão dos seus sentimentos, o autorreconhecimento, a revalorização, o diálogo. Estas são competências fundamentais para a qualidade de vida do indivíduo.

Efetivamente, a mediação de conflitos constitui uma ferramenta pedagógica que ajuda no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, com o intuito de proporcionar aos alunos, a “aquisição de conhecimentos, o treino de habilidades e o fomento de atitudes construtivas ao nível da gestão das relações interpessoais, potenciando climas sociais e culturas de convivência positivos”, tendo por base as suas vivências, transformando situações menos positivas em “oportunidades de crescimento e desenvolvimento pessoal e social” (Costa,2018, p.43). Neste sentido, a escola promove as competências pessoais e sociais e potencia as capacidades de aprendizagem dos alunos. Estas competências permitem reforçar o espírito de entreajuda, cooperação em contexto sala de aula entre os alunos, alunos/professores e a comunidade educativa, nos sistemas de ensino.

2.4 A Mediação como estratégia de promoção de valores de educação para a cidadania

“A cidadania é a responsabilidade perante nós e perante os outros, a consciência de deveres e de direitos, o impulso para a solidariedade e para a participação, o sentido de comunidade e de partilha, a insatisfação perante o que é injusto ou o que está errado, a vontade de aperfeiçoar e de servir, o espírito de inovação, de audácia e de risco, o pensamento que age e a ação que se pensa”.

Jorge Sampaio
(Antigo Presidente da República)

Na sociedade atual, a escola é considerada um espaço de empoderamento e emancipação social, através da promoção do desenvolvimento de competências pessoais, relacionais e na formação de futuros cidadãos que participem ativamente e de modo crítico na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Face aos conflitos existentes e às desigualdades sociais, económicas e culturais, a educação surge com o papel central para o desenvolvimento de múltiplas competências e aptidões com a finalidade de promover uma cultura de convivência para a paz.

Atualmente, os educadores têm um papel fundamental na transmissão de valores pessoais, sociais e cívicos. A educação para a cidadania global pretende ser transformadora

envolvendo os alunos e toda a comunidade educativa na “construção de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores basilares para a promoção do respeito pelos direitos humanos, justiça social, paz, diversidade, igualdade de género e sustentabilidade ambiental” (UNESCO, cit. in Delors, J. 2003, p.15).

Tendo em conta o relatório para UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o Século XXI, existem quatro pilares fundamentais de conhecimento para a educação ao longo da vida: aprender a ser; aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, a fim de cooperar com os outros (Costa, 2016)

A Declaração Universal dos Direitos Humanos procurou legislar um conjunto de direitos e deveres para todos os cidadãos, sendo que os “direitos humanos devem ser garantidos a todo o ser humano para assegurar a sua dignidade, qualquer que seja a idade, sexo, etnia, e situação económica e social” (Henriques et. al. cit.in. Silva & Aguiar 2009, p.46).

Atualmente, o termo de cidadania remete-nos para o cidadão livre, capaz de “intervir na cidade, de exercer o seu ponto de vista sobre as coisas. Pontanto, a cidadania é a capacidade construída para intervir (...) uma aprendizagem prévia: a cidadania só é conquistada mediante seu exercício (...) é preciso agir como cidadão, intervir sobre o seu ambiente, transformar a situação na qual a pessoa se encontra” (Béal cit. in. Souto. 2018 p.13).

Segundo a Direção-Geral da Educação, a prática da cidadania constitui um processo individual, coletivo, autónomo, participativo, que “apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade”. Neste sentido, conta-se que o exercício da cidadania implica por parte de cada “indivíduo e daqueles com que interage, uma tomada de consciência, cuja evolução acompanha as dinâmicas de intervenção e transformação social” (Souto, 2018, p. 14) .

Para Silva & Aguiar (2009, p.47), a educação para a cidadania deve:

“Possibilitar vivências pessoais, emocionais, afetivas e não apenas cognitivas (...) deve ser um caminho de aprendizagem do respeito e da aceitação da diferença (...) a educação para a cidadania deve ser alicerçada em modelos educativos que estimulem o aperfeiçoamento do comportamento humano, ao nível da solidariedade, da justiça e de um estilo de convivência que valoriza a autonomia, o diálogo e o espírito de participação na vida da comunidade”.

A educação para a cidadania no contexto educativo pretende que os alunos respeitem o valor de cada ser humano e que adotem atitudes e comportamentos e um modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, ou seja, é crucial que os alunos de hoje adotem um compromisso humanizador, o qual implica o respeito pela liberdade, a igualdade,

independentemente das suas diferenças físicas, culturais, sociais, económicas, entre outras (Silva & Aguiar, 2009).

Segundo Guilherme D´Oliveira Martins (2009):

“falar de educação como prioridade de cidadania não é repetir um lugar comum, mas apelar à aprendizagem como fator de emancipação, de liberdade e de responsabilidade. Educar, no sentido da *paideia grega e da humanista latina*, é, assim, corresponder às mudanças e aos desafios da *sociedade da cultura*, na qual importa construir laboriosamente personalidade e projetos e despertar consciências para a autonomia e para a capacidade de responder, pelo conhecimento, ao apelo dos outros para que sejamos levados a compreender o mundo em relação com quem nos interpela. Daí que a exigência, o rigor a disciplina e o domínio de nós mesmos sejam pedra angular da arte de ensinar e aprender” (Guilherme D´Oliveira Martins cit.in. Souto,2018, p.16)

A educação para a cidadania encontra-se diretamente relacionada com o desenvolvimento de competências e a aquisição de conhecimentos cognitivos, na compreensão, pensamento crítico e criativo. Ao nível do desenvolvimento de competências sócioemocionais é fundamental que os alunos desenvolvam sentimentos de pertença face à humanidade, através da partilha dos valores, a empatia, solidariedade social, respeito pela diversidade e pelas diferenças, e em termos comportamentais, no sentido, de serem cidadãos responsáveis na vida social. (Silva & Aguiar, 2009).

Atualmente, a educação para a cidadania é vista como um desafio central nas instituições escolares e na sociedade em geral. A escola e os agentes educativos apresentam um papel decisivo na promoção de práticas e de valores como a igualdade de oportunidades, a cooperação, a responsabilidade social para a paz, as quais estão presentes na Lei de Bases do Sistema Educativo Português (1986), potenciando nos alunos o “desenvolvimento da personalidade, do espírito solidário e da tolerância, fomentando a compreensão e o entendimento mútuos”, de forma a proporcionar aprendizagens mais duradouras de competências pessoais e sociais e a capacidade de resolução de conflitos (Silva & Aguiar, 2009, p. 48).

A educação escolar tem uma grande responsabilidade na promoção de valores de educação para a cidadania e no desenvolvimento de competências pessoais, sociais, emocionais e cognitivas, mas também trabalha as capacidades cívicas através dos procedimentos da prática da vida escolar, com recurso a metodologias interventivas, não apenas ao nível do currículo explícito, mas também ao nível do currículo oculto (Nogueira, 2015).

Deste modo, a mediação educativa, como estratégia de promoção de valores de educação para cidadania nas escolas, potencia o desenvolvimento de uma gestão harmoniosa e positiva na

resolução de conflitos, respeita as diferenças, incentiva a melhoria dos relacionamentos interpessoais, promove a inclusão dos alunos, respeita as necessidades de cada um e o seu processo de ensino/aprendizagem e fomenta as aprendizagens baseadas no respeito, cooperação, espírito de ajuda e pensamento crítico e criativo, o uso da comunicação positiva e assertiva, a criação de empatia, a promoção da justiça social, e a criação de um ambiente de convivência social saudável e uma cultura de paz.

CAPÍTULO III- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO

3. Apresentação e fundamentação da metodologia da investigação-ação

Este capítulo pretende apresentar e aprofundar aspetos de natureza metodológica que orientaram o processo de intervenção e investigação no decorrer do estágio. O processo de investigação teve como base uma metodologia de caráter qualitativo, situado entre o paradigma interpretativo e sóciocrítico, que procurou fundamentalmente investigar e compreender o que pensam e sentem os alunos da turma do Curso Curricular Alternativo no contexto educativo através do seu envolvimento direto no projeto.

3.1. Definição do paradigma de intervenção: investigação-ação

A produção de conhecimento científico tem origem em investigações que percorrem diversos caminhos a fim de alcançar um determinado objetivo. A investigação, de uma forma geral, caracteriza-se por uma abordagem de conceitos, teorias, métodos, técnicas/instrumentos que têm como finalidade dar resposta a um conjunto de questões ou problemas que se levantam nos mais diversos contextos.

Kurt Lewin (1946) é referido como o pai da investigação-ação, que desenvolveu no âmbito da psicologia social, através de “dinâmicas de grupos, no sentido de integrar minorias, especialmente étnicas” nos EUA (Grabauska & Bastos, 2015, p.29).

É desta forma que a investigação-ação é descrita como uma família de metodologias de investigação qualitativa que se enquadram num paradigma sóciocrítico e que incluem “a ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, sendo um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” (Coutinho et. al. 2009, p.360).

Para Carr e Kemmis (1988), a IA envolve uma visão dialética entre a investigação e a ação, de maneira que “os processos são integrados e complementares através de fases cíclicas que espoletam a observação, pesquisa, planeamento, ação e a reflexão”. Esta é considerada uma investigação transformadora, dado que promove a mudança da realidade, sendo uma investigação reflexiva, questionadora, contextualizada e participativa que articula a teoria e a prática, ou seja, o conhecimento com a ação (Carr & Kemmis cit. in. Morgan, 2017, p.143). Atualmente, a IA é aplicada nos mais diversos contextos, dependendo da problemática em estudo. Esta tem sido uma metodologia alternativa no ramo das ciências sociais e humanas.

No âmbito de intervenção educativa, a investigação-ação visa produzir melhorias especialmente nas práticas em contexto de sala de aula, na “exploração reflexiva que o professor

faz da sua prática, contribuindo, dessa forma, não só para a resolução de problemas como também para a planificação e introdução de alterações nessa mesma prática”, mas também nas conceções e atitudes de toda a comunidade educativa, promovendo a tomada de consciência de todos os participantes neste processo de investigação, existindo a mobilização dos conteúdos teóricos com as suas práticas (Coutinho et. al. 2009,p.360).

Neste sentido, a investigação-ação é considerada um processo sistemático de ensino e aprendizagem orientado para a prática, que requer observação, pesquisa, planificação, monitorização, registo, evidências de progresso e a produção de novos conhecimentos, a fim de enriquecer o conhecimento profissional, através de práticas que originam transformações no investigador, na comunidade e nos mais diversos campos de ação (ver figura 2).

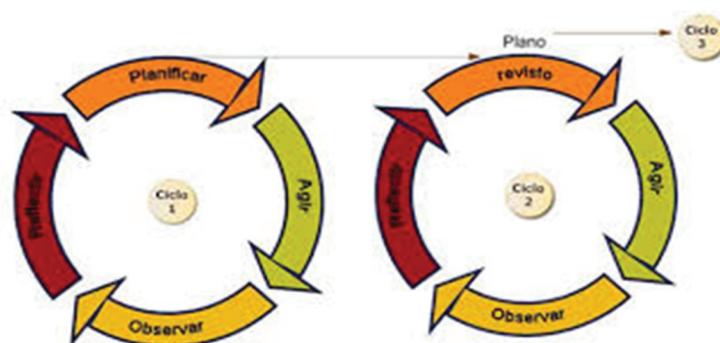


Figura 2: Espiral de ciclos da IA (Coutinho et al., 2009, p.366).

A IA é considerada uma metodologia de carácter prático, tendo por base as seguintes características:

- **Participativa e colaborativa**, no sentido em que implica o envolvimento de todos os participantes no processo de investigação. O investigador “não é agente externo que realiza a investigação, é um co-investigador” interessado nos problemas práticos com vista à melhoria da realidade, considerando que todos os elementos são “coexecutores na pesquisa” (Zuber-Skerritt cit in Coutinho et al. 2009, p.362);
- **Prática e interventiva**, não se limitando apenas ao “campo teórico”, ou seja, a ação deve estar sempre ligada a uma transformação/mudança, sendo sempre uma “ação deliberada” (Coutinho et al. 2009, p.362);
- **Cíclica**, dado a IA é um processo circular e flexível, a investigação compreende as seguintes fases: “planificación, acción, observación y reflexión” (Morgan, L.2017, p.144). Neste sentido, verifica-se que envolve uma “espiral de ciclos”, em que as “descobertas

iniciais geram possibilidades de mudança, que são implementadas e avaliadas na introdução do seguinte ciclo”, verificando-se uma relação entre a teoria e a prática (Cortesão cit in. Coutinho et al. 2009,p.362)

- **Crítica**, no sentido em que a “comunidade não procura apenas melhorar as práticas do seu trabalho”, mas fundamentalmente o “investigador procura atuar como agente de mudança”, crítico e autocrítico. (Zuber-Skerritt cit. in. Coutinho et. al. 2009, p.363). Para Morgan (2017), o investigador é crítico e transformador, porque procura atuar nas necessidades sentidas, através de um plano de intervenção, envolvendo toda a comunidade no processo, relacionando a teoria com a prática.
- **Autoavaliativa**, dado que as transformações decorrentes da investigação são constantemente avaliadas, numa “perspetiva de adaptação e de produção de novos conhecimentos” (Coutinho et. al. 2009 p.363).
- A investigação-ação é considerada um processo de **democrático e político**, porque é baseada no diálogo e “envolve mudanças que afetam os indivíduos e organizações”. Este é considerado um processo sistemático e cíclico de aprendizagem, orientado para a prática visando fundamentalmente produzir mudanças (Morgan, 2017,p.144).

Deste modo, os objetivos da IA visam produzir novas fontes de informação, modificar a realidade e esboçar uma transformação em todos os intervenientes envolvidos no processo de investigação (Simões cit. In. Coutinho et, al. 2009).

Para a realização e concretização deste projeto intervenção recorri a uma investigação situada no paradigma interpretativo e sociocrítico, uma vez que a intervenção no âmbito da mediação socioeducativa teve como intuito a criação de um espaço de emancipação e transformação na instituição educativa, mais concretamente, na sala de aula, no recreio e ginásio.

No decorrer do processo de investigação-ação, promoveu-se a participação dos alunos da turma do Percurso Curricular Alternativo, através do desenvolvimento das competências transversais, assim como da aquisição dos valores de educação para a cidadania e, conseqüentemente, a transformação da realidade educativa.

Neste sentido, considero que este foi um processo reflexivo e cíclico, uma vez que foi fundamental cativar o interesse de todos os alunos, para que se tenham sentido parte ativa e integrante no decorrer de toda a ação e na concretização deste projeto, sendo que efetivamente os alunos são os principais promotores da sua mudança.

Particularmente, no decorrer de toda a IA, destaco como métodos e técnicas de intervenção a observação, a pesquisa, o planejamento, a monitorização e a reflexão, dado que me permitiram analisar e compreender aprofundadamente a realidade do contexto educativo.

3.2. Planificação e concretização do projeto de intervenção/investigação: calendarização das atividades

A conceção e planificação de um projeto de intervenção/investigação é um procedimento cíclico e reflexivo de planejamento e ação que visa progredir em direção a um objetivo (Morgan 2017).

Elaborar um plano de ação é essencial para conseguir alcançar a finalidade do projeto, através da realização de uma boa intervenção/investigação, tendo por base os recursos disponíveis, uma boa gestão de tempo e as atividades planeadas de forma organizada, com o intuito de atingir o objetivo traçado, garantindo o sucesso da intervenção, de forma eficaz e eficiente.

Neste sentido, ambos os processos de conceção e implementação das atividades são integrados e complementares, através de fases que espoletam a observação, pesquisa, planejamento, monitorização, ação e reflexão, sendo que, numa fase final de intervenção, os participantes são os principais responsáveis pelos resultados obtidos e pelo processo de mudança (Carr & Kemmis, 1988).

Assim, a conceção do plano de atividades e a calendarização prevista tiveram como base a minha integração na instituição educativa e a informação recolhida no diagnóstico de necessidades, correspondentes às fases I e II apresentadas na tabela 1 e 2. O plano de atividades teve como enfoque o desenvolvimento de competências transversais e a promoção da educação para a cidadania nos alunos da turma do PCA.

A Fase III da calendarização do plano de atividades é referente ao desenvolvimento do projeto de intervenção/investigação e à realização das atividades no âmbito da mediação socioeducativa, com os alunos da turma do PCA, sendo que, num primeiro momento, foram realizadas as atividades com o intuito de desenvolver competências pessoais, depois as competências sociais e, por último, a promoção de valores de educação para a cidadania.

Quanto à última fase IV, apresenta-se a avaliação final e disseminação do projeto, tendo sido feito o balanço dos resultados e uma análise global de todas as informações recolhidas, assim

como a realização de uma avaliação final do impacto do projeto e elaboração do relatório de estágio.

É de salientar que, à medida que a minha intervenção foi decorrendo, tive a oportunidade de conhecer melhor a realidade dos alunos da turma PCA, tendo-me deparado com algumas especificidades, sendo que a intervenção inicialmente delineada teve que ser ajustada, assim como algumas circunstâncias que foram emergindo no decorrer da intervenção. As tabelas 1 e 2 que se seguem apresentam o plano de ação delineado, a calendarização e as alterações realizadas, sendo que a tabela 1 é referente à calendarização prevista e realizada até novembro de 2018 e a tabela 2 inclui a calendarização concretizada e as alterações realizadas até junho de 2019.

Tabela 1: Calendarização Prevista (Novembro 2018)

Calendarização do Projeto de Intervenção/Investigação		
	Meses	Tarefas
Fase I- Integração na Instituição Educativa/ Diagnóstico de Necessidades / Elaboração do Plano de Atividades	Outubro	Visita ao contexto educativo (Sede do Agrupamento de Escolas TEIP e E,B 1/2)
		Reunião com a acompanhante da instituição
		Recolha de análise documental
		Reunião com o conselho de turma
		Observação do público-alvo nos respetivos intervalos de aula
		Presença em contexto de sala de aula
		Participação num <i>Workshop</i> : “História de vida da comunidade cigana”
		Diagnóstico de necessidades
		Conversas informais com os alunos, os docentes e auxiliares educativos
		Visitas domiciliárias às famílias de etnia cigana
		Acompanhamento dos alunos no corta-mato escolar, fora do contexto educativo
		Realização da entrevista estruturada para a diretora do AE TEIP
		Intervenções pontuais em sala de aula para mediar conflitos
		Reunião com a orientadora
		Pesquisa bibliográfica para a fundamentação teórica
Análise da problemática e definição de objetivos		
Iniciação à conceção do plano de atividades		
Fase II- Conceção do Plano de	Outubro/ Novembro	Observação participante em contexto de sala de aula e apoio à realização de atividades curriculares com os alunos
		Preparação e implementação da atividade o “Autorretrato”, como recolha de dados/através narrativas informais
		Análise documental de conteúdo

Atividades/Implementação		Conversas informais com a coordenadora pedagógica, docentes e auxiliares educativos	
		Intervenções pontuais em sala de aula para mediar conflitos	
		Reunião com a diretora do Agrupamento de Escolas TEIP, com a orientadora e a acompanhante da instituição	
		Conceção do plano de atividades	
		Reunião com o conselho de turma	
Fase III- Desenvolvimento do projeto de intervenção e investigação	Dezembro/ Janeiro/ Fevereiro	Construção dos instrumentos de supervisão utilizados para avaliação das atividades	
		Implementação das Atividades: Desenvolvimento competências pessoais	
		Cartões sentimentais	
		Os três Pilares Humanos	
		A teia das qualidades	
		Autobiografia Relâmpago	
		Voltando no Tempo	
		A Minha Projeção Futura	
	Fevereiro/ Março/	Implementação das Atividades: Desenvolvimento competências sociais	
		Despertar Diálogos	
		Relações Humanas	
		<i>Brainstorming</i> acerca da comunicação	
		O Feitiço das palavras	
		Inversão de papéis	
		Treino do Elogio	
	Abril/Maio	Implementação das Atividades: A Mediação como estratégia para a promoção de valores de educação para a cidadania	
		As Regras de Convivência na Escola	
		A Instrução de uma Tarefa	
		As diferentes vivências Culturais	
		Palestra- “A Mediação em contexto Escolar” para toda a comunidade educativa: professores, pais, assistentes operacionais.	
		Construção de instrumentos para a avaliação final do impacto do projeto de Intervenção	
	Fase IV- Avaliação Final e Disseminação do projeto	Maio/Junho	Exposição dos trabalhos realizados ao longo do ano letivo para a escola e a comunidade
			Balanço final das atividades
Análise e recolha dos dados obtidos			
Junho/ Outubro		Avaliação e reflexão Sobre o impacto do projeto	
		Elaboração do relatório de estágio	

Tabela 2: Calendarização concretizada a Junho de 2019 (a verde encontram-se atividades introduzidas no plano de atividades e a amarelo as atividades não concretizadas)

Calendarização do Projeto de Intervenção/Investigação		
	Meses	Tarefas
Fase I- Integração na Instituição Educativa/ Diagnóstico de Necessidades/ Elaboração do Plano de Atividades	Outubro	Visita ao contexto educativo (Sede do Agrupamento de Escolas TEIP e E,B 1/2)
		Reunião com a acompanhante da instituição
		Recolha de análise documental
		Reunião com o conselho de turma
		Observação do público-alvo nos respetivos intervalos de aula
		Presença em contexto de sala de aula
		Participação num <i>Workshop</i> : “História de vida da comunidade cigana”
		Diagnóstico de necessidades
		Conversas informais com os alunos, os docentes e auxiliares educativos
		Visitas domiciliárias às famílias de etnia cigana
		Acompanhamento dos alunos no corta-mato escolar, fora do contexto educativo
		Realização da entrevista estruturada para a diretora do AE TEIP
		Intervenções pontuais em sala de aula para mediar conflitos
		Reunião com a orientadora
Pesquisa bibliográfica para a fundamentação teórica		
Análise da problemática e definição de objetivos		
Iniciação à conceção do plano de atividades		
Fase II- Conceção do Plano de Atividades/ Implementação	Outubro/ Novembro	Observação participante em contexto de sala de aula e apoio à realização de atividades curriculares com os alunos
		Preparação e implementação da atividade o “Autorretrato”, como recolha de dados/utilizando narrativas Informais
		Análise documental de conteúdo
		Conversas informais com a coordenadora pedagógica, docentes e auxiliares educativos
		Intervenções pontuais em sala de aula para mediar conflitos
		Reunião com a diretora do Agrupamento de Escolas TEIP, com a orientadora e a acompanhante da instituição
		Conceção do plano de atividades
		Reunião com o conselho de turma
Fase III- Desenvolvimento do projeto de intervenção e investigação	Dezembro/ Janeiro/ Fevereiro	Construção dos instrumentos de supervisão utilizados para avaliação das atividades
		Reunião com o conselho de turma- Final do 1º Período
		Reunião com os encarregados de educação
		Visitas domiciliárias às famílias de etnia cigana
		Reunião com a orientadora e com a acompanhante da instituição na sede o AE TEIP

<p style="text-align: center;">Fevereiro/ Março/ Abril</p>	<p>Monitorização diária em contexto de sala de aula, colaborando com os docentes na realização das tarefas educativas.</p>
	<p>Presença na palestra de sensibilização do Projeto Homem sobre o <i>bullying</i> nas escolas realizada no contexto educativo.</p>
	<p>Reunião com o conselho de turma</p>
	<p>Intervenções pontuais em sala de aula para mediar conflitos</p>
	<p>1º Abordagem às regras de comportamento na sala de aula</p>
	<p style="text-align: center;">Implementação das Atividades: Desenvolvimento competências pessoais</p>
	<p>Cartões sentimentais</p>
	<p>Os três pilares humanos</p>
	<p>A teia das qualidades</p>
	<p>Autobiografia relâmpago</p>
	<p>Voltando no tempo</p>
	<p>Superarte (Super Arte)</p>
	<p>A Minha projeção futura</p>
	<p>Monitorização diária em contexto de sala de aula, colaborando com os docentes na realização das tarefas educativas.</p>
	<p>Intervenções pontuais em sala de aula para mediar conflitos</p>
	<p>Reunião com o diretor de turma, o delegado e subdelegado da turma do PCA e a minha acompanhante da instituição</p>
	<p>Reunião com a orientadora</p>
	<p>Reunião com o conselho de turma</p>
	<p>Visita com os alunos da turma do PCA à escola secundária</p>
	<p>Reunião com o conselho de turma- final do 2º Período</p>
	<p>Reunião com os encarregados de educação</p>
	<p style="text-align: center;">Implementação das Atividades: Desenvolvimento competências sociais</p>
	<p>Despertar diálogos</p>
	<p>Relações humanas</p>
	<p>O Filme: “Inside Out”</p>
	<p><i>Brainstorming</i> acerca da comunicação</p>
<p>O Feitiço das palavras</p>	
<p>Somos únicos e Especiais: “O pote Rachado”</p>	
<p>Poema da turma do PCA- divulgado no jornal escolar</p>	
<p>Leitura de vários excertos e visualização vídeos casos de sucesso na etna cigana</p>	
<p>Horizontes partilhados: conversa com o Tomé</p>	
<p>Grupo focal</p>	
<p>Inversão de papéis</p>	
<p>A arte de saber dançar e aprender a comunicar</p>	
<p>Treino do elogio</p>	

	Abril/Maio/Junho	Monotorização diária em contexto de sala de aula, colaborando com os docentes na realização das tarefas educativas.
		Reunião com a orientadora e com a acompanhante da instituição no contexto educativo
		Reunião com o conselho de turma
		Presença num Workshop: “ A integração da etnia cigana no concelho”
		Visitas domiciliárias às famílias de etnia cigana
		Implementação das Atividades: A Mediação como estratégia para a promoção de valores de educação para a cidadania
		As regras de convivência na escola
		A instrução de uma tarefa
		A árvore dos valores
		Os direitos humanos
		As diferentes vivências culturais
		Criação do logotipo do projeto em conjunto com a turma
		Palestra- “A Mediação em contexto Escolar” para toda a comunidade educativa: professores, pais, assistentes operacionais.
		Reunião com o conselho de Turma
		Construção de instrumentos para a avaliação final do impacto do projeto de Intervenção
Fase IV- Avaliação Final e Disseminação do projeto	Mai/Junho	Exposição final dos trabalhos realizados ao longo do ano letivo à escola e Divulgação da Mediação Socioeducativa através da exposição de um Poster
		Entrega de certificados aos alunos da turma do PCA pela sua participação no projeto de intervenção/investigação
		Monotorização diária em contexto de sala de aula, colaborando com os docentes na realização das tarefas educativas
		Reunião com o conselho de turma
		Inquérito por questionário realizado aos alunos da turma PCA
		Inquérito por questionário realizado aos docentes da turma do PCA
		Inquérito por entrevista realizado à Coordenadora do contexto educativo
		Balanço final das atividades
	Análise e recolha dos dados obtidos	
	Junho/Outubro	Monotorização diária em contexto de sala de aula, colaborando com os docentes na realização das tarefas educativas
		Acompanhamento da turma na festa final de ano
		Reunião do com o conselho de turma- 3ºPeríodo/final de ano (atribuição das classificações finais)
		Tratamento de dados obtidos durante a intervenção/investigação do projeto
		Reunião com a orientadora do projeto
		Avaliação e reflexão sobre o impacto do projeto
Elaboração do relatório de estágio		

Na calendarização apresentada referente às atividades previstas e realizadas (tabelas 1 e 2) é possível verificar 19 alterações em relação ao plano de atividades inicialmente proposto.

Estas alterações, na minha perspectiva, são essencialmente positivas, dado que foram 11 as novas atividades introduzidas no decorrer da implementação do projeto. Apenas 8 atividades inicialmente previstas não foram realizadas.

Na tabela 2, apresenta-se a calendarização e concretização das atividades até junho de 2019: a cor verde é alusiva a novas atividades e tarefas que foram introduzidas no decorrer do desenvolvimento do projeto e a cor amarela refere-se às atividades e tarefas que não foram concretizadas, devido a constrangimentos que emergiram no decorrer da intervenção/investigação.

Neste seguimento, a primeira alteração deveu-se à antecipação e transmissão das regras de convivência na escola, tendo este assunto sido abordado no mês de dezembro, devido a alguma indisciplina que se tinha registado em contexto sala de aula, sendo que, nesta fase, o mais importante foi delinear e acordar as regras com a turma, com o intuito de criar um bom ambiente em contexto de sala de aula, permitindo que os professores conseguissem transmitir os conteúdos programáticos e os alunos conseguissem aprender num espaço saudável e sereno.

A segunda alteração é relativa ao desenvolvimento das competências pessoais, porque decidi trocar a atividade “Voltando no tempo” para a atividade “superarte”, pelo facto de não conseguir adquirir os materiais suficientes no período de tempo que era necessário. Contudo, a atividade que foi realizada permitiu-me compreender outros parâmetros e cativar de forma imediata os alunos para a realização da mesma, sendo que considero que estes alunos têm uma aptidão natural para atividades de cariz mais prático.

Nesta atividade foi possível analisar aspetos como o foco no erro, o não fazer para não demonstrar as suas vulnerabilidades, o seu rigor na execução da atividade, entre outros aspetos. É de salientar que esta atividade permitiu-me repensar a minha intervenção nas atividades anteriormente definidas e delinear uma nova estratégia de intervenção a partir da implementação de novas e mais diversificadas atividades no decorrer do projeto.

Desta forma, a minha terceira alteração deveu-se ao desenvolvimento de competências sociais, sendo que 5 das atividades que tinham sido propostas não foram concretizadas, devido ao surgimento de alguns problemas no seio dos alunos de etnia cigana, espoletados por questões de ordem cultural. No entanto, com o intuito de dar resposta a estas questões, decidi incluir 6 novas atividades, nas quais os alunos tiveram a oportunidade de se expressarem livremente e

partilharem as suas ideias, experiências e futuras aspirações com vários membros, inclusive com a comunidade educativa.

A quarta alteração ao plano de atividades deveu-se ao facto de não ter sido possível realizar uma atividade no âmbito da promoção de valores para a educação e cidadania, assim como não foi possível concretizar a palestra de divulgação e sensibilização no âmbito da mediação socioeducativa, em contexto institucional, pelo surgimento de greves e pela falta de recursos. Contudo, foi possível realizar 2 novas atividades e contornar esta situação através de uma exposição para toda a comunidade educativa no final do ano letivo, onde foram divulgados os trabalhos elaborados nas sessões de mediação pelos alunos e a exposição de um Poster sobre a mediação educativa. Por último, decidi completar a minha intervenção, através da criação do logotipo do projeto com os alunos (Apêndice 11) e a entrega de um certificado de participação (Apêndice 12) pelo empenho individual na realização das atividades.

Por fim, embora a concretização do plano de atividades tenha implicado algumas alterações ao que tinha sido previsto inicialmente, considero que superei as expectativas iniciais, obtendo uma maior diversidade de resultados e consegui, de outro modo, atingir os objetivos definidos.

3.3. Métodos e técnicas de intervenção/investigação

O projeto de intervenção/investigação é definido como uma metodologia que permite ao investigador analisar e compreender o contexto através das perceções dos sujeitos acerca da realidade envolvendo-os de forma direta. A investigação-ação permitiu-me compreender a realidade e encontrar significados através de métodos e técnicas de recolha de dados, que evidenciaram as vulnerabilidades existentes na turma de Percurso Curricular Alternativo, tendo sido fulcral o envolvimento dos alunos em todas as atividades e iniciativas.

A fim de obter e analisar os resultados ao longo do projeto de intervenção/investigação, seleccionei métodos e técnicas de recolha e análise de dados, instrumentos de supervisão e avaliação do projeto, nomeadamente a observação, o diário de bordo, a análise documental, a entrevista, as narrativas informais, as conversas informais, as grelhas de auto monitorização, o grupo focal, o inquérito por questionário e o inquérito por entrevista.

3.3.1 Técnicas de recolha de dados

A investigação, nos dias de hoje, recorre a uma variedade de técnicas de recolha de dados que permitem, de forma reflexiva, analisar os fenómenos sociais. O caminho metodológico seguido caracterizou-se inicialmente pela realização do diagnóstico de necessidades, utilizando como métodos de recolha de dados a observação, a análise documental, a entrevista, as narrativas informais e o diário de bordo.

A observação constitui um método de investigação social que capta “os comportamentos nos momentos em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou testemunho” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 196), o que me permitiu analisar o contexto educativo e a transformação do comportamento dos alunos da turma do PCA no decorrer do processo de intervenção/investigação. Neste sentido, a observação como método de IA remete para as seguintes questões: “Observar o quê? Observar quem? Observar Como?” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 206).

Desde a minha integração na instituição a observação permitiu-me analisar situações específicas, obtendo o “conhecimento direto sobre os fenómenos sociais”, fornecendo uma visão mais ampla da realidade, de modo a “articular a informação proveniente da comunicação intersubjetiva entre os sujeitos com a informação de caráter objetivo” (Aires, 2015, p. 25). A observação participante permitiu-me estudar a comunidade educativa durante o estágio, participando na vida coletiva, com o intuito de obter informações pormenorizadas sobre os fenómenos observados (Quivy & Campenhoudt, 2008).

A análise documental é considerada uma técnica de recolha de dados direcionada para a perspetiva do investigador, através de uma pesquisa e análise de documentos factuais que constituem uma boa fonte de informação, tais como: documentos oficiais, obras literárias, meios audiovisuais, atas de reuniões, relatórios de entrevistas, entre outros, ou seja, nas suas diferentes modalidades, a análise documental tem um campo de aplicação muito vasto (Quivy & Campenhoudt, 2008).

No decorrer do estágio, a análise documental foi utilizada na análise dos documentos fornecidos pela instituição educativa, como o regulamento interno, o Plano de Melhoria Plurianual, o Projeto educativo, os estatutos da instituição, os documentos referentes aos alunos da turma do PCA e os documentos produzidos pela turma durante a concretização do projeto.

Na fase de diagnóstico foi realizada uma entrevista à diretora do Agrupamento de Escolas TEIP, dado que a entrevista permite uma recolha de informação rica que se distingue num

processo de comunicação e de interação humana. O investigador reencaminha a entrevista, sendo que dispõe de uma série de perguntas previamente descritas, com o “objetivo de analisar um impacto de um acontecimento ou de uma experiência sobre aqueles que a eles assistiram ou aqueles que nela participaram” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 193).

Os saberes partilhados ao longo da realização da entrevista situam-se em dois grupos: em saberes implícitos, referentes a “códigos linguísticos e culturais, regras sociais e modelos de intercâmbio oral; e saberes explícitos-saberes que constituem a base das primeiras interações entre o entrevistador-entrevistado e que partem dos objetivos da investigação, de como, porquê e quem realiza a entrevista” (Alonso cit. in. Aires, 2015, p.32). Deste modo, o papel do investigador é reflexivo, dada a renegociação permanente das regras implícitas ao longo da “interação [que] conduz à produção de um discurso polifónico” (Aires, 2015, p. 32).

Desta forma, a entrevista (Apêndice 3) como técnica de recolha de dados possibilitou-me obter informação relativa à instituição educativa: as estratégias de educação mais utilizadas para a inclusão dos alunos provenientes de minorias étnicas-culturais, os conflitos mais comuns no ambiente escolar, assim como os principais desafios do processo de ensino e aprendizagem destes jovens.

As conversas e narrativas informais foram, também, utilizadas na fase do diagnóstico, dado que, de uma maneira espontânea e direta, permitiram-me conhecer e analisar as necessidades educativas dos alunos da turma do PCA. A realização da dinâmica em contexto de sala de aula designada por “Autorretrato” (Apêndice 2) permitiu-me através de relatos e desenhos auscultar as opiniões, expectativas, perceções, pensamentos e vivências dos alunos e analisar as suas necessidades que possibilitaram fundamentar o plano de atividades. Em suma, os métodos e técnicas utilizadas na realização do diagnóstico de necessidades permitiram obter informações importantes sobre a instituição e analisar as necessidades dos alunos da turma do PCA. Só assim foi possível delinear a estratégia de intervenção a implementar no decorrer do projeto de intervenção/investigação.

3.3.2. Instrumentos de supervisão e avaliação do projeto

Na fase de implementação e avaliação das atividades foram elaborados instrumentos de recolha e registo de dados, com o intuito de desenvolver um processo de supervisão e avaliação durante o projeto de intervenção/investigação.

O processo de supervisão é complexo e exigente, sendo que implica uma “visão de qualidade, inteligente, livre, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois, ou seja, de quem entra no processo para compreender por fora e por dentro, para atravessar com o seu olhar e ver além dele uma visão prospetiva baseada num pensamento estratégico” (Mintzberg. cit. in, Alarcão & Tavares, 2003, p.45), ou seja, fazer “supervisão é fundamentalmente interagir: informar, questionar, sugerir, encorajar, avaliar” (Alarcão, cit. in Vieira, 1993, p.12).

No âmbito da supervisão pedagógica é fundamental que haja um olhar atento sobre as práticas educativas, sendo que os instrumentos de supervisão e avaliação desenhados permitiram-me analisar e refletir acerca das práticas desenvolvidas e possibilitaram a recolha de informações de cariz factual, que transmitiram reações ou ocorrências de uma determinada atividade.

O projeto desde o início foi monitorizado, dado que existiu um acompanhamento sistémico, em contexto sala de aula, baseado na interajuda na realização das atividades propostas pelos docentes e no acompanhando do processo de ensino e aprendizagem da turma.

Ao longo do estágio, o diário de bordo (Apêndice 1) foi um instrumento essencial, porque permitiu uma reflexão constante sobre as aprendizagens adquiridas, o registo de informações e acontecimentos que considerei relevantes e possibilitou a identificação de aspetos a melhorar e possíveis ajustes do plano de atividades inicialmente delineado, tendo em conta o enfoque do projeto.

É de salientar que o diário de bordo é considerado um instrumento de supervisão de carácter pessoal, pois permitiu fazer registos das atividades desenvolvidas ao longo da implementação do projeto e refletir sobre todas as evidências. Nele foram registadas situações vivenciadas, reflexões acerca dos acontecimentos, os meus sentimentos, interpretações e opiniões no decorrer do estágio. Como referem Bolívar et al. (2001, p. 183), “El diário es un registro reflexivo de experiencias (personales y profesionales) y de observaciones a lo largo de un período de tiempo”.

O processo de supervisão e avaliação no decorrer da implementação do plano de atividades é crucial para realizar uma boa intervenção, no sentido em que possibilita uma análise e compreensão rigorosa da informação obtida e dos objetivos e seu grau de consecução através do testemunho dos alunos.

É nesta linha de pensamento que utilizei, durante a implementação do plano de atividades, como instrumento de supervisão duas grelhas de Auto Monitorização (Apêndices 5 e 6) com o

intuito de apoiar os alunos na reflexão sobre o seu desempenho ao nível das competências pessoais e sociais, servindo de instrumento de monitorização das atividades propostas, uma vez que foi possível analisar o desenvolvimento das suas competências e aquisição das aprendizagens.

No âmbito das atividades relacionadas com as competências pessoais, sociais e a promoção de valores de educação para a cidadania, decidi aplicar como estratégia de supervisão o grupo focal, que teve como finalidade extrair dos alunos respostas ligadas às suas opiniões, sentimentos e reações, às suas vivenciais e futuras aspirações pessoais, mas também à sua participação nas atividades.

O grupo focal é uma “técnica qualitativa que visa o controlo da discussão de um grupo de pessoas, inspirada por entrevistas não diretivas...” (Morgan, 1997 cit. in. Galego e Gomes 2005, p.177). A escolha do grupo focal, como técnica de supervisão e recolha de dados, deve-se à sua aplicabilidade, pois este tem como finalidade a compreensão dos fenómenos sociais, com o objetivo de extrair dos participantes respostas ligadas aos seus sentimentos, opiniões e reações, que se transformarão em novas fontes de conhecimento, dado que, comparado com outras técnicas e métodos, proporciona uma “multiplicidade de visões e reações emocionais no contexto de grupo” (Galego y Gomes 2005, p.175).

Estes métodos e técnicas de investigação no âmbito da supervisão foram elementos centrais no processo de intervenção/investigação, pois permitiram recolher novas informações, orientar a prática e delinear novas estratégias.

Como instrumentos de avaliação, optei pela realização do inquérito por questionário aos alunos e professores da turma do Percurso Curricular Alternativo e do inquérito por entrevista à coordenadora da escola E, B1/2 onde foi realizado o estágio, a fim de obter os resultados do impacto do projeto de intervenção/investigação.

O inquérito por questionário foi utilizado numa vertente avaliativa, dado que permite ser aplicado a um grupo de pessoas e possibilita compreender as perceções dos inquiridos, através das suas respostas. Este método consiste em colocar “a um conjunto de inquiridos (...) uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 188).

Relativamente aos inquéritos por questionário (Apêndice 7) realizados aos alunos da turma do PCA, tive como intuito analisar a perceção dos alunos acerca do que aprenderam nas sessões

de mediação; as atividades que mais e que menos gostaram de realizar; os problemas, dificuldades ou dúvidas que sentiram ao participar nas atividades, assim como o que consideram que conseguiram melhorar e podem melhorar no futuro e como descrevem a sua participação nas sessões de mediação.

Quanto aos inquéritos por questionário (Apêndice 8) realizados aos professores da turma do PCA e ao inquérito por entrevista (Apêndice 9) realizado à coordenadora da escola foi possível, através de questões abertas e objetivas, analisar e compreender a perceção dos participantes, acerca do balanço da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa; a pertinência de estratégias de mediação com os alunos de etnia cigana; os desafios identificados ao longo do ano na turma, assim como averiguar se, durante a implementação do projeto de mediação, sentiram mudanças nos alunos ao nível da motivação, empenho, comportamento, responsabilidade, autonomia, entre outras. A realização destes inquéritos possibilitaram, também, a análise das propostas sugeridas pela coordenadora e pelos professores para uma futura intervenção no âmbito da mediação educacional.

3.3.3. Técnica de análise de dados

Como técnica de análise de dados optei por utilizar a análise de conteúdo, tendo por base as informações recolhidas nos inquéritos por questionário e no inquérito por entrevista, para sintetizar, interpretar e compreender a diversidade de informação recolhida uma vez que “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (...) é uma busca de outras realidades através de mensagens” (Bardin, 1977, p. 44).

Neste sentido, a análise de conteúdo é considerado um processo metodológico de organização e seleção da informação recolhida, onde se salientam aspetos e fatores centrais na investigação, tendo por base a interpretação da informação no processo de obtenção de significados e das perceções dos alunos, professores e coordenadora, através do “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 1977, p. 42).

Para Bardin (1977), a análise de conteúdo prevê três fases: a pré-análise, a exploração e o tratamento dos dados, e por último, inferência e a interpretação. A primeira fase é referente à escolha dos métodos e definição dos objetivos. A segunda remete-nos para a exploração e

sistematização do conteúdo por categorias e o tratamento e análise dos dados obtidos. A última e terceira fase é referente à inferência e interpretação dos resultados finais. Foi necessário proceder à leitura e análise dos dados, com o intuito de organizar e sistematizar em categorias/critérios as respostas obtidas pelo seu significado ou correspondência.

Por fim, foram elaboradas tabelas síntese relacionadas com as questões levantadas nos inquéritos, tendo por base os resultados obtidos e a informação previamente compactada, pretendendo analisar as potencialidades da mediação socioeducativa no contexto, as aprendizagens adquiridas pelos alunos da turma do PCA e o balanço do projeto de intervenção/investigação.

3.4. Identificação dos recursos mobilizados e das limitações do projeto

A concretização de um projeto de intervenção/investigação é um processo complexo, que requer a mobilização de recursos humanos, materiais e espaciais para a sua conceção e realização.

Ao nível dos recursos humanos, desde a minha integração na instituição senti um verdadeiro apoio, por parte da minha acompanhante que sempre se demonstrou disponível para me guiar no decorrer da intervenção, mas também por parte dos professores que demonstraram um interesse imediato em colaborar na implementação das atividades, através da troca de conhecimentos e cooperação na conceção do projeto. Só assim foi possível concretizar as atividades e adaptar-me às circunstâncias que surgiram.

É de salientar que os alunos foram sempre recetivos no decorrer das atividades, demonstrando, na sua maioria, um interesse imediato em participar, principalmente nas tarefas e dinâmicas de cariz mais prático. Neste sentido, considero que os alunos constituíram um recurso humano fundamental e imprescindível para a concretização do plano de atividades e do sucesso das mesmas.

No âmbito do desenvolvimento das competências sociais, foi realizada uma atividade designada por “Horizontes partilhados: a conversa com o Tomé”. Esta atividade só foi possível devido ao Tomé, convidado externo ao contexto educativo, de etnia cigana, ter aceitado o convite e o desafio de partilhar a sua história/testemunho com os alunos da turma do PCA. O Tomé foi um recurso humano valioso, principalmente pelos resultados que foram obtidos na partilha de grupo.

Quanto aos recursos materiais utilizados na implementação das atividades, foram maioritariamente fornecidos pela instituição educativa. Contudo, algumas das atividades tiveram que ser alteradas, pelo facto de alguns materiais que a escola forneceu não terem chegado a tempo, tendo algumas tarefas inicialmente previstas sido alteradas e substituídas por novas propostas, utilizando os recursos disponíveis no momento.

Ao nível do contexto espacial, as atividades foram maioritariamente realizadas na sala de aula, mas também foi possível atuar no recreio, na biblioteca e no ginásio, sendo estes espaços mais amplos tendo permitido uma maior mobilidade e execução das tarefas propostas.

Relativamente às limitações que emergiram no decorrer do projeto, considero que a gestão do tempo, por vezes, era uma condicionante para a execução das tarefas, porque algumas das atividades delineadas demoravam mais do que o tempo previsto para a sua concretização. Outra limitação deve-se ao facto de terem ocorrido algumas greves durante o ano letivo 2018/2019, originando a falta de recursos por parte da escola e os alunos inevitavelmente acabavam por não comparecer nas sessões de mediação.

A emergência de conflitos no contexto familiar e habitacional dos alunos, assim como questões relacionadas com o luto e a gravidez precoce de duas alunas da turma do PCA, na minha perspetiva, tornou-se, em algumas ocasiões, uma limitação na implementação do projeto, pelo facto dos alunos, em algumas circunstâncias, faltarem às aulas, sendo que as suas presenças eram inconstantes, mas, por outro lado, quando compareciam, os seus problemas eram reportados e resolvidos em contexto educativo.

Em suma, saliento que, independentemente das limitações ou vulnerabilidades que emergiram no decorrer do projeto de intervenção/investigação, elas foram sendo colmatadas, concretizando o plano de atividades com sucesso. Assim, apesar das alterações realizadas, consegui, de forma gradual, observar a mudança comportamental dos alunos da turma do Percorso Curricular Alternativo.

CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO/INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, referente à avaliação final e disseminação do projeto, apresento a intervenção desenvolvida ao longo do estágio curricular de acordo com os objetivos definidos no projeto, o balanço dos resultados, a análise global de todas as informações recolhidas e a realização da avaliação final.

A análise de dados foi desenvolvida através da análise de conteúdo e frequências, tendo em conta os dados recolhidos durante a implementação e concretização do projeto de intervenção/investigação.

4. Apresentação das sessões/atividades desenvolvidas ao longo do estágio curricular

As atividades desenvolvidas ao longo do estágio curricular tiveram por base os objetivos definidos e a finalidade do projeto de intervenção/investigação, tendo como enfoque a criação de um ambiente de convivência saudável em contexto escolar, através de atividades e várias dinâmicas realizadas semanalmente, em grande grupo e de forma individual, com os alunos da turma do PCA e com a duração média de 90 minutos por sessão.

Estas atividades foram realizadas com o intuito de desenvolver um conjunto de competências, valores e aptidões pessoais, sociais, emocionais e a promoção de valores de educação para a cidadania, através da mediação socioeducativa, numa vertente intercultural. Com a realização destas atividades foi possível desenvolver e aprofundar diversos temas com o objetivo de capacitar os alunos para a autoestima, o autoconceito, a capacidade de empatia, a valorização das suas capacidades, a importância das suas aprendizagens académicas, o uso da comunicação positiva e a capacidade de resolução de conflitos.

O plano de atividades teve início a 11 de janeiro e terminou a 7 de junho de 2019, tendo sido realizadas 20 sessões de atividades de cariz prático e bastante diversificadas, em contexto de sala de aula, no ginásio e no recreio da instituição educativa.

No decorrer da implementação das atividades, ocorreram alguns ajustes devido a constrangimentos que emergiram durante o ano letivo. Contudo, é importante constatar que os alunos, no decorrer das sessões de mediação socioeducativa, demonstraram interesse e empenho

em participar em todas as dinâmicas, contribuindo de diversas formas para a execução das mesmas.

Segue-se a apresentação de cada sessão de mediação socioeducativa indicando os objetivos, processo de implementação e os resultados das atividades.

4.1.1. Atividades desenvolvidas no âmbito das competências pessoais

- **Sessão 1:** “Cartões Sentimentais”

Objetivos: Apresentação do projeto de mediação socioeducativa à turma; conhecer de que forma é que cada aluno gostaria de ser chamado no decorrer do ano letivo; desenvolver a consciência acerca dos próprios sentimentos; identificar diferentes sentimentos; desenvolver a autoestima, o autoconceito; potenciar uma reflexão individual; promover o debate de ideias e a escuta ativa nos alunos da turma do PCA.

Duração da atividade: 90 minutos

Recurso espacial: Sala de aula

Recursos materiais utilizados: cadeiras, mesas, cartolina grande de cor verde; cartolinas pequenas de várias cores; marcadores, cola.

Procedimento: A primeira sessão de mediação foi realizada em contexto de sala de aula, sendo que aproveitei o intervalo para dispor as mesas e cadeiras em forma de U, com o intuito conseguir visualizar todos os alunos e facilitar a comunicação entre todos. Posto isto, conversei com todos os alunos com o objetivo de saber de que forma gostariam ser tratados e, de seguida, expliquei o objetivo do projeto de intervenção/investigação e como se ia proceder na sessão e na realização da atividade. Desta forma, dei início à atividade tendo distribuído um cartão colorido por cada aluno, para que, de forma individual, escolhessem um sentimento, que tinham vivenciado ou gostariam de vivenciar e o retratassem no cartão. De seguida, em grande grupo, cada aluno expôs o sentimento que tinha escolhido e falou da importância do sentimento na sua vida e colou o seu cartão na cartolina grande para toda a turma.

No final da atividade foi entregue a cada aluno uma grelha de auto monitorização (cf. Apêndice 5) referente ao desenvolvimento de competências pessoais, com o intuito de apoiar os alunos na primeira reflexão sobre as suas aprendizagens e dar resposta à seguinte questão “o que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei”.

Tabela 3: Tabela referente aos resultados da grelha de Auto monitorização das competências pessoais.

Resultados da Grelha de Auto Monitorização <u>Competências Pessoais</u> <u>As Minhas Emoções:</u> Como me senti ao participar nesta sessão de mediação?	Frequências Respostas: Sim	Frequências Respostas: Não	Frequências Respostas: Talvez
Feliz/Alegre	12	1	1
Sorridente	10	-	4
Triste	-	12	2
Rabugento	-	12	2
Confiante	13	-	1
Sozinho	1	13	-
Satisfeito	10	1	3
Aborrecido	1	13	-
Bem-disposto	12	-	2
Mal-humorado	-	14	-
Divertido/Animado	14	-	-

Resultado: O resultado da atividade foi muito positivo, pelo empenho e interesse demonstrado pelos alunos, pelo facto de ter conseguido, numa primeira sessão, cativar todos os alunos, e pela forma como cada um transmitiu e partilhou os seus sentimentos e as suas vivências. Contudo, foi através da grelha de auto monitorização, tabela 3, que consegui analisar a forma como os alunos se sentiram ao realizar esta dinâmica através das respostas dos alunos à seguinte questão “como me senti”. Os alunos, em geral, optaram por escolher emoções positivas, 12 alunos escolheram a alegria, 10 disseram que se sentiram sorridentes, 13 confiantes, 12 bem-dispostos, 10 satisfeitos. As emoções menos positivas foram escolhidas apenas por poucos elementos da turma. Quanto à questão: “o que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei”, a maioria dos alunos respondeu com alguma frequência o seguinte: “Eu acho que esta atividade foi muito divertida e alegre”; “gostaria de repetir”. Em suma, esta primeira atividade foi fundamental para os alunos tomarem consciência dos seus sentimentos, com o intuito de se habituarem a revelar o que sentem e pensam de forma gradual e a aprenderem a utilizar um vocabulário positivo.

- **Sessão 2:** “Os três Pilares Humanos”

Objetivos: Potenciar uma reflexão individual sobre o presente de cada aluno ao nível pessoal, relacional, académico e sobre a qualidade de vida; desenvolver a capacidade de autoanálise.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: computador, projetor multimédia, cadeiras, mesas, folhas, lápis de cor, marcadores, postites.

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: Esta atividade teve como foco desenvolver a capacidade de autoanálise e reflexão individual de cada aluno sobre o seu presente. No início da sessão conversei com os alunos sobre a importância dos três pilares humanos, o saber ser, saber estar, saber fazer, fazendo também referência ao quarto pilar o saber aprender. Neste seguimento, expus em power point a ficha que os alunos iriam preencher sobre “A roda da Vida” (cf. Apêndice 14) através da realização de uma pintura colorida que retratava as diferentes áreas da sua vida, a pessoal, social, académica, entre outras, com o objetivo de compreender e analisar como é que os alunos se sentiam naquele momento em cada área, como por exemplo: Como é a minha relação com a escola? Com os professores? Com a minha família?

Na fase final da sessão de mediação, cada aluno teve 15 minutos para analisar o seu trabalho com base em três questões: Como é que sou? (saber ser e aprender a conhecer); Como é que eu estou nas diferentes áreas da minha vida? (saber estar); O que posso fazer para melhorar em cada área? (saber fazer). No fim da sessão, foi entregue a cada aluno um post-it colorido para desenhar uma carinha a sorrir ou triste, com o intuito de avaliar a atividade.

Resultado: Quanto ao resultado desta atividade, considero que foi positivo e bastante diversificado, pela quantidade de informação que consegui obter através das diversas respostas com a realização da ficha sobre a roda da vida, permitindo-me analisar a informação sobre a perspectiva do aluno e compreender a sua relação com a família, a escola, os colegas e os professores, tendo constatado que as relações interpessoais na perspectiva do aluno nem todas eram harmoniosas. Todos os alunos avaliaram a sua participação nesta atividade com um parecer positivo através do seu desenho com uma carinha a sorrir no post-it colorido entregue no final da sessão.

- **Sessão 3:** “A Teia das qualidades - Parte I”

Objetivos: Promover a capacidade de autoconceito e autorreflexão nos alunos; criar empatia; promover uma proximidade e interação com os alunos e professores da turma do PCA com o intuito de quebrar barreiras ente ambos os intervenientes.

Duração da atividade: 20 minutos

Recursos Materiais utilizados: Novelo de Lã.

Recurso espacial: Recreio

Procedimento: No início desta atividade todos os alunos e alguns professores presentes dirigiram-se para o recreio, espaço livre e amplo, distribuindo-se em forma de um círculo. Nesta atividade coloquei-me também na roda segurando o novelo de lã na mão. Dei início a atividade através de uma breve apresentação sobre as minhas qualidades pessoais/aspetos positivos da minha personalidade. Posteriormente, atirei aleatoriamente a um aluno do restante grupo, segurando a ponta do novelo e, assim sucessivamente até todos os presentes realizarem uma apresentação expondo as suas características e qualidades. Por sua vez, os professores que participaram nesta atividade, não só expuseram as suas qualidades, mas também atribuíram qualidades positivas aos alunos.

Resultado: No que diz respeito ao resultado da atividade, verifiquei que foi muito positivo para todos os intervenientes. Senti que consegui criar um espaço de diálogo e interação que capacitou cada aluno a interagir e expor os seus pensamentos e a capacidade de criar vínculos e conexões positivas com os professores que participaram, fomentando um espaço de promoção do relacionamento interpessoal aluno/professor, colmatando barreiras comportamentais e de falta de comunicação diagnosticadas anteriormente, criando uma maior proximidade e compreensão entre todos. Como foi possível analisar, no final do exercício, estávamos todos interligados pelo mesmo fio do novelo de lã, transmitindo que estamos todos juntos nesta caminhada da vida. No final desta atividade, os alunos no geral mencionaram o seguinte: “gostei muito do jogo da teia, porque ficamos todos ligados, foi divertido”.

- **Sessão 4:** “A Teia das qualidades - Parte II”

Objetivos: Promover o autoconceito; desenvolver a autonomia nos jovens; desenvolver a gestão emocional; desenvolver o sentido de responsabilidade; desenvolver o trabalho cooperativo entre os alunos e professores; promover a partilha de ideias; fomentar a coesão da turma; desenvolver a criatividade; fomentar o diálogo; aumentar a consciência acerca das suas qualidades e a capacidade de decisão.

Duração da atividade: 2:30 horas

Recursos Materiais utilizados: Madeiras, novelos de lã de várias cores; cartolinas coloridas; cola; tesouras; cadeiras; mesas, fita-cola, molas multicolors, marcadores, lápis e uma placa de pladur azul.

Recurso espacial: Sala de aula

Procedimento: Esta sessão surge como um desafio à dinâmica realizada na sessão anterior, porque alguns elementos da turma sugeriram criar uma teia com as suas qualidades, através de um objeto, de forma que ficasse sempre presente na sala de aula, com o intuito de, quando os mesmos se sentissem tristes, pudessem ver as suas qualidades e ter mais ânimo e motivação, para superar as dificuldades. Neste sentido, decidi, com a ajuda dos professores de expressões artísticas e tecnológicas, criar uma teia das qualidades que fosse visível com o objetivo de todos os alunos colaborarem na sua conceção. Após ter sido possível arranjar todos os materiais necessários, a turma juntou-se numa roda e começou a recortar em cartolinas formatos de postais em forma de flor, corações e borboletas, estrelas, mostrando-se bastante motivados. De seguida, sugeri que escrevessem do lado esquerdo três qualidades que viam em si, e de seguida passavam o seu postal para o seu colega do lado que, no lado direito, escreveu também algumas qualidades e assim sucessivamente. De seguida, iniciamos a construção da teia com a ajuda dos professores, sendo que os alunos tiveram que tomar decisões sobre as tarefas que cada um desempenhou posteriormente. Assim sendo, alguns alunos em cooperação com o professor ajudaram a montar a base, outros ajudaram a escolher os fios de lã e a ligar os pontos em comum até que, no fim, foi possível, de forma progressiva, a figura ficar montada com a ajuda de todos e com base no espírito de iniciativa e equipa. Já no fim da sessão, com o intuito de analisar a perspetiva dos alunos quanto à sua participação na atividade “a teia das qualidades”, distribuí pela turma uma pequena folha (.Apêndice 15) com a seguinte questão: O que senti e me apetece dizer sobre a sessão em que participei usando uma só palavra

Resultado: Apesar dos alunos, no geral, terem demonstrado, desde o início, interesse em participar nesta atividade e construir uma teia das qualidades, nem sempre foi possível manter a ordem e organização na sala de aula, pois, quando alguns elementos não tinham uma tarefa específica para fazer ou já tinham terminado a sua, acabavam por desmotivar e criar alguma instabilidade, em vez de ajudar os outros colegas. Porém, considero que os alunos, de forma progressiva, conseguiram expor mais as suas emoções e transmitir abertamente as suas qualidades e o que pensam dos outros de forma positiva, por mais que o vocabulário não fosse muito diversificado. No que diz respeito à avaliação da atividade/sessão, tendo em conta a perspectiva dos alunos e as palavras que escreveram para dar resposta a seguinte questão: “O que senti e me apetece dizer sobre a sessão em que participei usando uma só palavra?”, constatei que a maioria dos alunos responderam: “foi divertida”; “foi perfeito, gostei”; “alegria”; “foi fixe”, ou seja, os alunos avaliaram positivamente esta sessão, sentindo-se bem ao participar.

Em suma, constatei que a turma começou a comunicar mais, a trabalhar em equipa e a ajudar os professores com a realização das tarefas, o que, até ao momento, os alunos não faziam e criavam distanciamento com os professores, principalmente os do sexo masculino.

- **Sessão 5:** “ Autobiografia Relâmpago ”

Objetivos: Desenvolver uma maior competência emocional, uma maior consciência do eu e a capacidade de autoanálise e do autoconceito; consciencializar para os comportamentos inadequados e refletir individualmente sobre a postura de cada um, dentro e fora do contexto escolar; desenvolver o espírito crítico nos alunos.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Ficha de aula, uma roleta, cadeiras, lápis, mesas.

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: A sessão de mediação foi realizada em duas partes. Na primeira parte foi distribuída uma ficha (Apêndice 16) com 6 questões em que os alunos tinham que completar com o que estavam a sentir no momento, respondendo a uma breve autobiografia: Como me sinto hoje? O que eu mais gosto? Quais são os meus talentos? Como comunico? Quais são as coisas que me irritam? Quais são as coisas que me motivam? Os alunos, após terem respondido à ficha, passaram à segunda parte da sessão. Juntamos as mesas no centro da sala e em seu redor as cadeiras, colocando uma roleta com questões no meio, sendo que cada aluno tinha uma folha e

um lápis consigo para registrar de 0 a 10 um número correspondente à questão que aleatoriamente lhe saísse, tendo por base a sua opinião. As questões que se encontravam na roleta eram as seguintes: De 0 a 10, quão feliz me sinto hoje? De 0 a 10 quanto é que tenho comunicado de forma positiva com os meus colegas e professores? De 0 a 10, quanto as minhas atitudes têm sido positivas e quanto tenho ajudado os outros? De 0 a 10 quanto tenho-me focado em dar o meu melhor? De 0 a 10 quanto é que tenho respeitado os outros? De 0 a 10 quanto é que me sinto motivado para aprender? No fim das questões da roleta terem sido feitas e registadas por todos os alunos presentes, todos compararam e debateram as suas repostas, no sentido de futuramente melhorar as atitudes e a forma como pensam para se sentirem melhor.

Resultado: Na minha perspetiva, esta atividade foi complexa, mas positiva, porque senti dificuldade em manter alguma ordem na sala de aula, principalmente na dinâmica da roleta designada por “ autobiografia relâmpago” sobre as questões de 0 a 10, pois todos os alunos estavam a interagir ao mesmo tempo, não respeitando cada um a sua vez. No que diz respeito ao objetivo da sessão, considero que foi alcançado, tendo por base as respostas dadas nas questões da ficha e na roleta, as quais foram bastante diversificadas, sendo que identifiquei a existência de alguns aspetos mais vulneráveis no âmbito das competências pessoais, sociais e fundamentalmente na forma como comunicavam e expunham os seus sentimentos e pensamentos. Alguns alunos mencionaram nas suas respostas que se sentiam tristes, outros felizes. No entanto, quanto à forma como comunicavam, declararam que maioritariamente diziam o que pensavam de forma direta, e muitas vezes recorrendo ao uso de uma linguagem menos positiva. Os alunos sentiram também muita dificuldade em clarificar os seus talentos e as coisas que os motivavam, sendo que nenhum aluno na dinâmica da roleta atribuiu pontuação acima de 7 nas questões mencionadas.

- **Sessão 6:** “Superarte (Super Arte)”

Objetivos: Potenciar a capacidade de superação e resiliência do aluno na execução das tarefas; valorizar as aprendizagens académicas; desenvolver a capacidade de autoanálise e autoconceito, autoconfiança e autonomia.

Duração da atividade: 2 horas.

Recursos Materiais utilizados: Tela, lápis, pinturas, pinceis, cadeiras, mesa, fotografias, retroprojektor

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: Esta atividade foi realizada com o intuito de colmatar nos alunos atitudes menos positivas de indisciplina e de forte desmotivação, que emergiam no decorrer das aulas nas disciplinas. Posto isto, decidi, em conjunto com os professores de expressões artísticas e tecnológicas e com o apoio dos materiais fornecidos pela escola, criar uma atividade designada por Superarte. No início da sessão foi explicado a cada aluno como iria decorrer a atividade e que o seu empenho e participação eram fundamentais. Para dar início à atividade e como forma de cativar os alunos, dado que os mesmos adoravam tirar imensas fotografias, decidimos tirar uma fotografia a cada um e em conjunto escolhemos a melhor. De seguida, a fotografia foi trabalhada pela professora da turma num programa e exposta no quadro, com o objetivo de cada aluno pegar numa tela e com um lápis desenhar o seu retrato e pintá-lo (Apêndice 17) até ficar completo e sem desistir mesmo que o resultado não fosse imediatamente nítido, tendo como base a foto exposta.

Resultado: Considero que o resultado desta atividade foi satisfatório, apesar de ter sido uma atividade complexa na sua realização. Senti que os alunos que participaram se sentiram motivados na sua conceção e com o resultado que obtiveram. Esta foi uma atividade importante, porque foi possível trabalhar com os alunos aspetos como o foco no erro, a valorização das suas competências e saberes, a autoanálise, o autoconceito, a autonomia, o empenho e fundamentalmente a capacidade de resiliência e superação, assim como o seu nível de motivação para a execução da atividade, sendo que os alunos por norma acabavam por desmotivar e desistir com alguma facilidade em algumas tarefas propostas pelos professores e em alguns casos rejeitavam realizar a tarefa e saíam da sala de aula, para não demonstrar as suas vulnerabilidades, achando que não eram capaz de executar. Neste sentido, considero que a realização desta atividade foi um ponto de partida para conseguir desenvolver competências de uma forma mais lúdica, sem que os alunos se sentissem reprimidos e demonstrassem abertamente as suas capacidades e valorizassem mais os seus saberes. Contudo, a atividade não foi possível de ser realizada por todos os alunos da turma do PCA, pelo facto de terem surgido problemas pessoais que condicionaram a sua presença em contexto de sala de aula.

- **Sessão 7:** “ A Minha Projeção Futura ”

Objetivos: Incentivar a reflexão dos alunos sobre os seus projetos e objetivos futuros nos diferentes contextos da sua vida e promover o debate de ideias.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: cadeiras, mesas, lápis e folhas.

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: Esta sessão teve como intuito analisar as perspetivas dos alunos quanto ao seu futuro. Neste sentido, pedi a cada aluno para refletir sobre como se veem a si próprios atualmente, como gostariam que fosse o seu futuro “ideal” e o que podiam fazer para concretizar os seus objetivos, nas várias áreas da sua vida, como família, estudos, amizades, futura profissão. Posto isto, foi entregue a cada aluno uma folha (Apêndice 18) para redigirem um texto sobre a forma como se viam no futuro. Por fim, cada aluno partilhou com a turma, em voz alta, o que tinha escrito, criando um momento de diálogo e um debate com diferentes perspetivas.

Resultado: O resultado desta atividade foi surpreendente, porque, apesar de inicialmente ter existido alguma resistência por parte de alguns elementos da turma na realização desta dinâmica, os mesmos demonstraram-se participativos e bastante comunicativos no momento da partilha de grupo, sendo que foi possível ter uma perspetiva clara sobre os objetivos futuros de cada um.

4.1.2. Atividades desenvolvidas no âmbito das competências sociais

- **Sessão 8:** “ Visualização do Filme INSIDE OUT/Divertidamente ”

Objetivos: Identificar diferentes emoções, desenvolver estratégias de gestão emocional e resolução positiva dos seus conflitos, desenvolver uma maior competência emocional e pessoal através do autoconhecimento e autoanálise, desenvolver a capacidade de controlar as próprias emoções, introduzir o conceito de empatia e promover o debate de ideias sobre as diferentes emoções.

Duração da atividade: 2 horas.

Recursos Materiais utilizados: Cadeiras, mesas, vídeo, retroprojektor, filme.

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: Nesta sessão os alunos da turma do PCA tiveram a oportunidade de visualizar um filme da Disney designado “Divertidamente”, um filme de animação que retrata situações ao nível do desenvolvimento pessoal e da inteligência emocional. O filme ilustra a vida de Riley, uma jovem de 11 anos que enfrenta uma serie de mudanças na sua vida e demonstra a evolução da sua maturidade emocional e o ajustamento da sua personalidade. Neste sentido, o filme sugere a gestão de cinco emoções que regem a nossa mente, tais como: a alegria, a tristeza, a raiva, o medo e a repulsa/nojo, sendo que foi através da gestão emocional que a jovem superou os desafios que emergiram. Contudo, constata-se que todas as memórias positivas ou negativas trazem sentimentos e estes tornam-se bases importantes para a criação das nossas convicções e a forma de ver o mundo, assim como a importância de pensarmos positivo para conseguir superar os obstáculos. No final da visualização do filme, foi realizado um grupo focal com a duração de 20 minutos, com o intuito de analisar a perspectiva dos alunos sobre os temas abordados no filme, tais como: De que forma é que as nossas emoções afetam o nosso dia; como nos relacionamos com os outros e questões relacionadas com a forma de expressarmos os nossos pensamentos/sentimentos.

Resultado: No decorrer da visualização do filme foi notório o interesse por parte dos alunos. No entanto, foi através da realização do grupo focal que constatei o impacto que a mensagem transmitida no filme teve nos alunos, através dos comentários que foram verbalizados e nas conclusões obtidas, dado que os alunos constataram em conjunto a dificuldade que têm de controlar as suas emoções, a forma como se expressam e interagem os outros, mas a maior dificuldade prende-se com o pensar positivo e conseguir superar as suas vulnerabilidades. Em suma, nesta sessão foi possível constatar a importância do desenvolvimento das competências emocionais, dado que permitem que os alunos enfrentem, de forma positiva, as situações quotidianas nos mais diversos contextos da sua vida, na medida em que a gestão emocional proporciona aos alunos a resolução dos seus conflitos de forma positiva, contribuindo para um aumento de relações mais saudáveis com os pares e uma maior capacidade de compreender o ponto de vista do outro.

▪ **Sessão 9:** “*Brainstorming* acerca das Competências de Comunicação ”

Objetivos: Desenvolver competências e conhecimentos de comunicação positiva verbal e não-verbal e desenvolver a escuta ativa.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Projetor multimédia, computador, sala, cadeiras

Recurso espacial: Biblioteca.

Procedimento: A sessão de mediação iniciou-se na biblioteca da escola, com o intuito de todos os alunos terem visibilidade para a tela. Como suporte desta atividade, usei como auxílio o power point, que me ajudou a interligar os conteúdos abordados no âmbito da comunicação de forma mais expositiva. Os conteúdos abordados nesta sessão foram: o conceito da comunicação, as características e princípios básicos, os tipos de comunicação verbal e não-verbal, as atitudes e a importância da comunicação no nosso quotidiano, a importância da escuta ativa na comunicação e a criação de empatia, as barreiras da comunicação, os diferentes estilos e comportamentos interpessoais (comportamento agressivo, passivo, manipulador e assertivo) e, por último, a importância da comunicação quando trabalhamos em equipa. Para finalizar, foi realizada uma dinâmica em que foram apresentadas várias imagens com várias posturas em que os alunos teriam que expor verbalmente o que determinada postura lhe transmitia e em que tipos de comunicação esta se inseria. No fim realizamos uma reflexão conjunta.

Resultado: O resultado desta atividade foi enriquecedor para todos os alunos, porque permitiu que adquirissem novos conhecimentos no âmbito da comunicação. Desta forma, os alunos tiveram oportunidade de refletir sobre a forma como comunicavam diariamente, o uso da linguagem e a sua interação. Foi através da realização desta dinâmica que considero que os alunos adotaram progressivamente uma postura mais positiva na forma como comunicam e interagem com os docentes e com os colegas. Por sua vez, esta atividade deu surgimento a outra, que foi desenvolvida em cooperação com o professor de português nas suas aulas, através da realização de fichas de aula em que os alunos tinham que passar as frases que estavam na negativa para a positiva, sendo que inicialmente observei, através do acompanhamento e monitorização nas aulas de português, que os alunos tinham alguma dificuldade em passar as frases da negativa para a positiva.

- **Sessão 10:** “Somos únicos e especiais: O pote rachado – Parte I ”

Objetivos: Desenvolver a autoestima e o autoconceito; potencializar uma reflexão individual; desenvolver competências de comunicação, promover o debate de ideias e a escuta ativa nos alunos da turma do PCA.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Folha, lápis, mesas, cadeiras.

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: Inicialmente a sala foi colocada em forma de U. De seguida, foi distribuído pela turma um excerto do texto designado pelo “pote rachado” (Apêndice 21), sendo que cada parágrafo foi lido à vez por cada aluno. Posto isto, juntaram-se em pares para trocarem ideias e escreverem numa folha a mensagem que o texto transmitia, tendo em conta o seu ponto de vista. No final apresentaram à turma, promovendo o debate de ideias.

Resultado: O resultado da sessão foi muito positivo, porque a mensagem que o excerto transmitia foi compreendida e bem interpretada por todos os alunos, principalmente quanto à valorização das suas competências pessoais e sociais e valorização das suas qualidades. No final da sessão, a turma concluiu, com a realização desta atividade, que “todos somos únicos”, ou seja, independentemente das nossas vulnerabilidades nós conseguimos “superar problemas e ganhar mais força”; “nunca devemos ter medo e vergonha, todos somos especiais”. Estas foram as frases mais escritas e lidas pelos alunos na realização da atividade, que vai ao encontro do objetivo proposto e que se relaciona com a forma como cada um vê as suas forças.

- **Sessão 11:** “Somos únicos e especiais- O Poema da turma do PCA – Parte II”

Objetivos: Promover a valorização das aprendizagens académicas da turma do PCA; desenvolver competências de comunicação positiva; promover o debate de ideias e a escuta ativa, promover a cooperação intergrupala.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Quadro, giz, cartolina azul, marcadores, cadeiras, mesas

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: Esta sessão surge como um desafio deixado no final da sessão anterior, sobre o tema “Somos únicos e especiais: O pote rachado”, ou seja, foi proposto a turma que criasse um

texto sobre as suas qualidades e sobre a perceção global quanto aos professores e ao contexto educativo. Neste seguimento, reunimos todos alunos presentes da turma do PCA em volta de uma mesa redonda e começaram a debater e a registar as várias ideias que foram emergindo. A comunicação foi facilmente fluindo, sendo que deram como título do poema: “Somos como Somos” (Apêndice 22) e escreveram o seguinte texto: “A turma do PCA é única e diferente, cá nesta turma só há gente inteligente. Eu sou do PCA e digo às vezes que for preciso, pois nós somos assim, criticam-nos, mas amamos assim. Nós, os do PCA, gostamos dos professores, não mostramos o que sentimos, o que conta é o interior”.

Resultado: Esta atividade revelou-se muito importante, sendo que o resultado final foi surpreendente e gratificante, porque a turma conseguiu manter-se motivada, unida e empenhada na criação do texto. No meu ponto de vista, assim como no dos professores, em conjunto, a turma conseguiu criar um bom texto, principalmente tendo em consideração o défice de competências académicas dos alunos, no que diz respeito às suas aprendizagens. Neste sentido, pelo facto de todos considerarmos que a turma se empenhou e superou o desafio do texto “Somos como Somos”, achámos por bem divulgar o texto no Jornal do Agrupamento de Escolas TEIP, para que fosse lido por toda a comunidade educativa e para que os alunos vissem valorizado o seu trabalho, ficando motivados para continuar a aprender.

- **Sessão 12:** “Leitura de excertos e visualização de um vídeo sobre casos de sucesso de pessoas de etnia cigana”

Objetivos: Incentivar a reflexão dos alunos sobre os seus projetos de vida e objetivos futuros; promover o diálogo, a partilha de ideias e a escuta ativa.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Computador, retroprojektor, folhas, cadeiras, mesas.

Vídeos consultado em: 5/03/2019

<https://www.youtube.com/watch?v=9N1XmhRAmrA>

<https://www.youtube.com/watch?v=s5Mk95NtuQA>

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: A sessão de mediação socioeducativa teve como intuito sensibilizar os alunos da turma do PCA para o retrato da comunidade cigana em Portugal, assim como a importância das aprendizagens escolares, através da visualização de dois vídeos e da leitura de alguns excertos

sobre casos de sucesso de pessoas de etnia cigana, que respeitaram sempre os seus padrões étnicos e valores culturais, mas, ao mesmo tempo, lutaram pelos seus sonhos e estudaram até alcançarem um futuro melhor, que os fizeram sentirem-se cidadãos mais felizes e realizados, como é o caso do Secretário de Estado das Autarquias Locais Dr.º Calos Miguel, a advogada Alcina Faneca e Priscila, entre outros exemplos. Durante a sessão, os alunos foram intervindo e expondo os seus pontos de vista, sendo que, em algumas circunstâncias, as suas opiniões eram diferentes dos exemplos que foram retratados.

Resultado: O resultado desta sessão foi controverso. Se, por um lado, os alunos expuseram os seus pontos de vista de forma muito clara, defendendo afincadamente as suas raízes e padrões culturais, tendo-se mostrado um pouco resistentes às mudanças e desvalorizaram o ensino, principalmente as raparigas que defendem o casamento precoce até porque algumas delas já se encontram comprometidas, por outro lado, considero muito pertinente e positivo as diversas intervenções que ocorreram, pois os alunos demonstraram-se sempre muito atentos. Contudo, constatei que o facto de os alunos terem esta opinião se deve principalmente ao meio em que habitam, sendo que a maioria da turma ainda vive em acampamentos, o que é uma realidade invulgar em pleno século XXI. No entanto, alguns alunos, ao verem exemplos positivos de casos de sucesso de etnia cigana, refletiram e verbalizaram que querem muito aprender para ter um futuro melhor e ajudar as suas famílias.

- **Sessão 13:** “Horizontes partilhados: A conversa com Tomé ”

Objetivos: Promover o debate de ideias, fomentar a coesão do grupo; desenvolver a comunicação positiva na transmissão das suas ideias; fomentar o desenvolvimento de competências intergrupais; incentivar a reflexão dos alunos sobre as aprendizagens académicas e os seus objetivos e projetos futuros nos contextos da sua vida.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: cadeiras e mesas.

Recurso espacial: Sala de aula.

Procedimento: A sessão designada por “Horizontes partilhados” teve a participação de um convidado muito especial, Tomé, de 19 anos, antigo aluno do Agrupamento de Escolas TEIP e de etnia cigana, aceitou o desafio de vir partilhar com a turma do PCA a sua experiência como cidadão e aluno. Neste sentido, Tomé, já conhecido por alguns dos alunos, iniciou o diálogo de forma muito

espontânea, usando as suas vivências para transmitir as suas ideias e definir alguns pontos que considerou centrais em termos académicos e sociais. É nesta linha de pensamento que Tomé, durante a conversa, partilha como foi a sua experiência académica e evidencia a importância dos estudos nos dias de hoje e a aquisição de competências pessoais, sociais e académicas no futuro, com o objetivo de cada um conseguir um emprego em que se sinta feliz, e não obrigatoriamente ir para as feiras vender. O mesmo ex-aluno também relata como foi a sua experiência quando frequentou o 12º ano e teve oportunidade de ir de Erasmus, conhecendo outro país e culturas muito distintas da sua. Com o decorrer da sessão todos os alunos foram interagindo e colocando questões, expondo, de igual modo, os seus pontos de vista. No entanto, quando se abordou questões ligadas a aspetos culturais, significativamente enraizados na etnia cigana, denota-se uma certa discordância nas opiniões, sendo que, quando se falou do facto de as meninas casarem muito cedo e engravidarem precocemente, as alunas presentes defenderam que era o correto e que o sonho delas era casar e ter filhos o mais breve possível. Assim, como alguns dos alunos também declararam que não se sentiam aceites pela sociedade, Tomé, de forma muito subtil, deu inúmeros exemplos que isso já não acontecia e que todos eram humanos independentemente da cultura onde nascem e do local onde habitam, todos têm os mesmos direitos e deveres e que todos somos pessoas com sentimentos. Terminou afirmando que devemos sempre lutar pelos nossos sonhos e superar todos os desafios que vão surgindo na nossa vida, inclusive deu o exemplo que já conseguiu arranjar um emprego na sua área e que gostava muito do que fazia e conseguiu tirar a carta com 0 respostas erradas. Segundo o Tomé tudo faz parte da luta e superação diária.

Resultado: Considero que o resultado desta sessão foi significativamente enriquecedor, não só pelas questões que foram abordadas, que considero muito pertinentes, mas fundamentalmente pela partilha, pela forma como os alunos aderiram e escutaram ativamente o Tomé e de forma assertiva expuseram o seu ponto de vista, criando momentos de debate e partilha bastante diversificados e enriquecedores, fomentando a coesão do grupo. É importante referir que, a partir desta sessão, os alunos começaram a questionar os seus objetivos de vida e o que gostariam de ser e fazer futuramente.

- **Sessão 14:** “ A arte de Saber Dançar e aprender a Comunicar”

Objetivos: Promover o debate de ideias; fomentar a coesão do grupo; promover o trabalho cooperativo; promover a corresponsabilização; promover um maior contacto entre os alunos e desenvolver a comunicação positiva na transmissão das suas ideias; fomentar a aprendizagem/reflexão através da dança; introduzir algumas estratégias de resolução de conflitos e a valorização das aprendizagens académicas.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Colunas de som e o computador.

Recurso espacial: Ginásio

Procedimento: Nesta sessão, os alunos tinham como proposta a criação de uma coreografia de dança, com a oportunidade de participar na festa final de ano e demonstrar todo o trabalho desenvolvido a toda a comunidade educativa, inclusive aos seus familiares.

Em primeiro lugar, a turma optou por escolher um líder e trocar de imediato várias ideias sobre a música que queriam dançar, sendo que optaram por um estilo de música cigano, justificando que era em representação da sua cultura e o que melhor sabiam fazer. De seguida, começaram por trocar ideias sobre os passos de dança que iriam utilizar e em que momentos. Porém, esta não foi uma tarefa nada simples, dado que tinham que saber comunicar, desenvolver a escuta ativa e fundamentalmente aprender a gerir os interesses e o diálogo entre todos os elementos da turma, com o objetivo de chegar a consenso. Posteriormente, esta atividade foi também desenvolvida nas aulas de educação física com a colaboração da professora, com quem, através da sua cooperação, os alunos conseguiram terminar a coreografia e crescer neste processo.

Por fim, foi distribuída pela turma uma grelha de auto monitorização no âmbito das competências sociais, com o objetivo de conhecer a perspetiva dos alunos sobre a sua participação na sessão.

Tabela 4: Tabela referente aos resultados da grelha de Auto monitorização sobre as competências sociais.

Resultados da Grelha de Auto Monitorização <u>Competências Sociais</u>	Frequências Respostas: Sim	Frequências Respostas: Não	Frequências Respostas: Talvez
Gosto de estar com os teus colegas?	14	-	-
Gostas de trabalhar em equipa?	11	-	3
Valorizas os gestos ou sinais que os outros te fazem?	7	2	4
És simpático com os teus amigos?	14	-	-
Gostas de participar em jogos e atividades?	14	-	-
Ignoras aqueles que te gozam ou te insultam?	5	6	3
Estas atento aos problemas ou preocupações dos outros?	6	-	8
Relacionas-te bem com os adultos à tua volta?	6	2	6

Resultado: Apesar da realização desta dinâmica ter sido complexa, devido à divergência de ideias entre alguns elementos da turma, considero que foi positiva, porque motivou os alunos, através da valorização dos seus saberes, na aquisição de novas aptidões, principalmente no desenvolvimento das competências sociais, como o empenho, a iniciativa, o espírito de equipa, a cooperação entre os alunos, a diferença na forma como comunicaram uns com os outros e a forma como resolveram alguns conflitos que foram surgindo, devido à discordância das suas opiniões.

Como forma de avaliar o impacto desta atividade nos alunos, foi entregue no final da sessão uma grelha de Auto monitorização no âmbito das competências sociais, em que os alunos responderam positivamente às questões propostas (ver tabela 4): 14 alunos responderam que gostam de estar com os seus colegas, 11 gostam de trabalhar em equipa, 7 valorizam os gestos e os sinais que os outros fazem. No entanto, 4 alunos responderam talvez e 2 que não valorizam os gestos e os sinais que os outros fazem. No entanto, 14 alunos responderam que sim, ao facto de serem simpáticos com os seus amigos e que gostaram de participar em jogos e atividades. Quanto à questão sobre o facto de os alunos estarem atentos aos problemas ou preocupações dos outros, 6 alunos responderam que sim e 8 talvez, ou seja, os alunos não têm uma perceção clara se ajudam os outros quando têm problemas e se estão atentos nestas circunstâncias. Os alunos responderam de forma muito distribuída à questão “relacionas-te bem com os adultos a tua volta”, pois 6 responderam que sim, 2 que não e outros 6 talvez, demonstrando que nem sempre a

relação entre eles é harmoniosa. Por fim, sobre a questão colocada: “o que senti e me apetece dizer sobre esta sessão em que participei?”, os alunos responderam “gostei muito de trabalhar em equipa”, o que me permite inferir um balanço positivo pois os objetivos propostos foram bem conseguidos no âmbito da sessão de mediação.

Contudo, na festa final de ano, não foi possível atuar e demonstrar a coreografia criada a toda comunidade educativa, pelo facto de alguns alunos, por questões pessoais, não terem comparecido, mas é importante ressaltar que todo o processo da criação da coreografia de dança espoletou um processo de crescimento e mudanças comportamentais significativos nos alunos da turma do PCA, principalmente quanto ao interesse e empenho demonstrado pelos alunos.

4.1.3. Atividades desenvolvidas no âmbito da mediação para a promoção de valores de educação para a cidadania

- **Sessão 15:** “ As regras de convivência na escola- Parte I e Parte II ”

Objetivos: Fomentar o sentido de responsabilidade, negociar com os alunos as regras de convivência na escola, promover a corresponsabilização, o debate de ideias e fomentar a coesão do grupo.

Duração da atividade: 2 horas

Recursos Materiais utilizados: fichas de aula, cartolinas, lápis de cor, mesas, cadeiras, quadro, computador, retroprojektor e canetas,

Recurso espacial: Sala de aula

Procedimento: Inicialmente expliquei à turma quais as dinâmicas que iriam ser realizadas no decorrer da sessão, sendo que a mesma foi dividida em duas partes. Numa fase inicial os alunos elegeram um colega para ir ao quadro e expor, na perspetiva da turma, quais as regras que consideravam importantes em contexto de sala de aula e o aluno eleito foi registando consoante o que os restantes colegas iam transmitindo. De seguida, as regras foram registadas em computador elaborando um acordo de mediação (Apêndice 25) com o compromisso dos alunos cumprirem as regras seleccionadas e debatidas previamente. Posto isto, em power point apresentei uma dinâmica com o que não devemos fazer em sala de aula e os alunos, à vez, tiveram como tarefa completar os espaços em branco até a frase estar corretamente preenchida, como por exemplo: “Não devemos empurrar o colega”. Numa segunda fase, foi distribuída por toda a turma

uma ficha em que os alunos tinham de pintar o semáforo e escrever as palavras-chave do bom comportamento (Parar- vermelho; Pensar- amarelo e Agir-verde). Após a turma ter as tarefas realizadas e com o intuito de ter presente em contexto de sala de aula as regras de convivência, foi entregue uma cartolina em que os alunos se juntaram e aleatoriamente dividiram as tarefas para decorar a mesma e escrever as regras que tinham sido selecionadas anteriormente. Assim sendo, na cartolina, os alunos desenharam um semáforo com as cores e umas caras representativas, com a seguinte frase “Não desistir, sem tentar” para além das regras que estavam presentes. No final da sessão, foi entregue a cada aluno uma ficha com um semáforo por preencher com o intuito de avaliar o que os alunos sentiram com a realização desta sessão: “Pinta o semáforo de acordo com o que sentiste na participação desta sessão sobre as regras de convivência na sala de aula?”, sendo que 14 alunos pintaram o semáforo de cor verde.

Resultado: Tendo por base o resultado da resposta dos alunos sobre o que sentiram ao participar nesta sessão, e por todo o empenho, motivação e participação demonstrado, considero que foi uma sessão muito positiva e bastante diversificada pelas dinâmicas que foram possíveis de ser realizadas. Por outro lado, constatei que os alunos, de forma progressiva, foram adaptando a sua postura e adotando comportamentos mais cívicos, respeitando as regras de convivência em contexto sala de aula e institucional.

- **Sessão 16:** “A árvore dos valores- Parte I ”

Objetivos: Desenvolver a autoconfiança e a autoestima; desenvolver uma maior consciência na promoção de valores de educação par a cidadania; desenvolver a responsabilização da ação humana; desenvolver a criatividade e a escrita.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Lápis, cadeiras mesas e marcadores.

Recurso espacial: Sala de aula

Procedimento: Esta sessão foi planeada com o intuito dos alunos da turma do PCA expandirem os seus conhecimentos no âmbito da promoção de valores de educação para a cidadania e de responsabilização da ação humana. Desta forma, foi distribuída por cada aluno uma ficha de trabalho com várias tarefas sobre a importância dos valores na nossa vida. Após ter lido a primeira questão, durante 5 minutos, os alunos juntaram-se e debateram o que são os valores e por que é que são tão importantes. De seguida, individualmente, os alunos iniciaram as tarefas mencionadas

na ficha de trabalho, sendo que, na primeira tarefa, os alunos tiveram que desenhar e preencher uma árvore de valores que considerassem importante para promover um mundo melhor. Como segunda tarefa, os alunos tinham várias palavras como: respeito; solidariedade; união; justiça; dedicação; alegria; amizade, entre outras, tendo como função ordenar as letras e descobrir quais os valores representados. De seguida, cada aluno teve como terceira tarefa escrever um pequeno texto sobre a importância dos valores na sua vida, e por fim, e como quarta tarefa, pintaram um desenho com cores diferentes, onde estavam os valores representados, como a paz, a esperança, generosidade, carinho, amor, bondade, entre outros. Para finalizar a sessão, considerei pertinente entregar a cada aluno um post-it colorido, sugerindo que cada um desenhasse uma pequena árvore e colocasse numa palavra a forma como descreviam a atividade e o valor que consideravam mais importante.

Resultado: O resultado desta sessão foi positivo e enriquecedor, porque os alunos realizaram a ficha de trabalho de forma autónoma e criativa, sem desistir, sendo que progressivamente considero que alguns elementos da turma mostraram-se mais recetivos e motivados para participar nas atividades, sem medo de expor as suas ideias. No que diz respeito aos conteúdos abordados, constatei que os alunos desenvolveram uma maior consciência sobre a importância dos valores na vida de cada um, assim como a importância de exercer uma cidadania ativa. Relativamente aos resultados descritos pelos alunos no post-it com o objetivo de avaliar a atividade, considero que foram interessantes, porque todos desenharam a árvore e descreveram valores muito distintos para si como por exemplo: “alegria”; “família”; “respeito”; “amor”; “amizade”; “solidariedade”; “união”, entre outros, sendo estes os valores mais mencionados. Contudo, alguns alunos também mencionaram que gostaram muito de participar nesta atividade, o que me deixa um sentimento de satisfação pelas mudanças progressivas que vim a comprovar no âmbito da minha intervenção.

- **Sessão 17:** “A árvore dos valores- Parte II”

Objetivos: Desenhar e pintar uma árvore dos valores da turma do PCA; desenvolver competências de relacionamento interpessoal; desenvolver competências de comunicação; desenvolver uma maior consciência na promoção de valores de educação para a cidadania; fomentar o trabalho cooperativo no processo de construção ativa na atividade; promover a partilha de ideias e escuta ativa.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: cartolina, lápis de cor, marcadores, computador, mesas e cadeiras.

Recurso espacial: Sala de aula

Procedimento: Foi proposto aos alunos nesta sessão de mediação que criassem a sua árvore de valores, tendo por base os conhecimentos adquiridos anteriormente. No início da sessão, a turma reuniu-se e começaram a partilhar as suas ideias sobre os valores que consideram mais importantes e como os iriam expor. Posto isto, dividiram tarefas e em cartolina alguns alunos começaram a desenhar a árvore, outros a escrever os valores que tinham em conjunto decidido como mais importantes e, por fim, outros elementos pintaram e contornaram a árvore. Concluída a atividade, reuni a turma e aleatoriamente os alunos foram explicando cada valor representado e a sua importância.

Resultado: Esta atividade foi concebida com êxito, porque os alunos presentes empenharam-se, e conseguiram criar uma árvore de valores que uniu a turma, para além de terem mobilizado os conteúdos aprendidos anteriormente, foram autónomos e criativos na execução da atividade proposta.

- **Sessão 18:** “As diferentes Vivenciais Culturais ”

Objetivos: Desenvolver uma maior consciência sobre a diversidade cultural; desenvolver a responsabilização da ação humana e o respeito pelo outro.

Duração da atividade: 45 minutos

Recursos Materiais utilizados: Retroprojektor, computador, Lápis de cor, mesas e cadeiras.

Vídeo consultado em 20/05/2019: <https://www.youtube.com/watch?v=42EpgFBDrts>

Recurso espacial: Sala de aula

Procedimento: Para iniciar esta sessão, foi exposto um vídeo sobre a diversidade cultural, com o intuito de ampliar a visão dos alunos sobre as diferentes vivências culturais existentes no mundo e a importância do respeito pelas outras culturas. Após a visualização do vídeo e análise das diversas culturas no âmbito do ensino-aprendizagem, no desenvolvimento da cidadania, na preservação de valores éticos e morais e nas relações sociais, considerei pertinente distribuir por cada aluno uma ficha de trabalho sobre a diversidade cultural (Apêndice 27), em que, através de um exercício de caça às palavras, os alunos tinham que procurar, selecionar e pintar as palavras

encontradas, relacionadas com a temática subjacente e depois, em grupo, partilhar a sua opinião sobre o que cada uma simbolizava. As palavras que estavam representadas no caça às palavras eram as seguintes: raça; pele; cabelo; povo; cultura; branco; negro.

Resultado: Quanto ao resultado desta sessão, considero que os alunos conseguiram ir ao encontro dos objetivos propostos e reconhecer o respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais, “apesar de todos sermos diferentes, todos temos que nos respeitar, porque somos humanos e não devemos tratar mal a outra pessoa”. Esta frase foi mencionada por um aluno quando foi abordado sobre a mensagem que o vídeo transmitia. Em suma, o balanço na minha perspetiva foi positivo, porque consegui aprofundar o conhecimento sobre a diversidade cultural na escola e na sociedade e a importância do respeito para com o outro.

▪ **Sessão 19:** “Os Direitos Humanos”

Objetivos: Desenvolver a responsabilização da ação humana; desenvolver uma maior consciência sobre os direitos humanos e deveres cívicos; promover a motivação para as aprendizagens académicas; desenvolver um trabalho colaborativo.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: computadores, fichas, lápis de cor.

Recurso espacial: Sala aula de informática

Procedimento: A sessão iniciou-se de forma diferente, dado que considerei importante os alunos desenvolverem o trabalho colaborativo. Neste sentido, foram constituídos grupos de trabalho de 2 a 3 elementos escolhidos aleatoriamente. Posto isto, foi entregue a cada grupo um dos 10 direitos humanos em imagem, selecionados por mim, em conjunto os alunos, os quais tiveram que pintar a imagem da ficha que retratava esse mesmo direito, mas também tiveram acesso a um computador para efetuarem uma pesquisa sobre a importância dos direitos atribuídos e, no final da pesquisa realizada, exporem à turma as suas ideias, com a realização de um grupo focal. Os Direitos Humanos pesquisados foram os seguintes: 1-Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade; 2- Direito à proteção especial para o desenvolvimento físico, mental e social; 3-Direito a um nome e a uma nacionalidade; 4- Direito à alimentação, a moradia, a assistência médica adequadas; 5- Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente; 6- Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade; 7- Direito à educação gratuita e ao lazer; 8- Direito a ser protegida contra o abandono e a

exploração no trabalho; 9- Direito a ser socorrida em primeiro lugar em caso de catástrofes; 10- Direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.

Resultado: Com a realização desta atividade, foi possível analisar e desenvolver o conhecimento da turma sobre os direitos humanos, através das pesquisas realizadas, no computador desenvolvendo, ao mesmo tempo, competências de informática que serão fundamentais futuramente. Neste sentido, considero que, pelo facto de a realização da atividade ter sido concebida através de tarefas distintas, os alunos trabalharam muito bem em conjunto e conseguiram expressar de forma clara as suas ideias. O balanço foi positivo, porque, apesar de existir algum falatório na execução das tarefas, os alunos conseguiram aprofundar os seus conhecimentos sobre os direitos humanos e deveres cívicos e, no final da aula, com a realização de um grupo focal, consegui avaliar, de forma clara, o conhecimento e as perspetivas dos alunos sobre a temática subjacente.

- **Sessão 20:** “Criação do logotipo do Projeto em conjunto com a turma do PCA”

Objetivos: Criar em conjunto o logotipo do projeto; desenvolver a autonomia, participação e escuta-ativa; estimular a valorização da escola e promover o debate de ideias.

Duração da atividade: 90 minutos

Recursos Materiais utilizados: Quadro, giz, cadeiras, mesas, computador.

Recurso espacial: Sala de aula

Procedimento: Esta sessão teve como intuito a criação de um logotipo em conjunto com os alunos da turma de PCA e os professores que conseguisse expressar todo o trabalho desenvolvido no âmbito do projeto de intervenção/investigação implementado no decorrer do ano letivo. Inicialmente, todos reunimos na sala de aula e através do debate, da participação e escuta ativa conseguimos estruturar as ideias que emergiram e construir uma imagem que conseguisse expressar a identidade da turma e do trabalho desenvolvido. Posto isto, procuramos pensar numa imagem que expressasse a multiculturalidade, a aquisição de novos conhecimentos e as potencialidades da mediação socioeducativa numa vertente intercultural. Neste sentido, criamos um logotipo (Apêndice 11) em que se destacam três aspetos principais: as raízes/árvore que representam o habitus cultural dos alunos de etnia cigana, ou seja, os seus valores, normas e padrões culturais; os meninos (as) de mãos dadas simbolizam os alunos, os laços familiares, a

identidade de cada aluno, a união, o afeto, a empatia, a comunicação, sendo que algumas destas competências foram trabalhadas no âmbito da mediação, e por último, o coração em forma do mundo representa a interculturalidade, a sabedoria, a aquisição das aprendizagens transmitidas no âmbito da mediação no decorrer do ano letivo e a expansão dos seus conhecimentos.

Resultado: No que diz respeito ao resultado da atividade, constatei que não foi uma tarefa fácil em diversos sentidos: primeiro porque surgiu uma panóplia de ideias, segundo porque tanto eu como os professores sentimos alguma dificuldade na gestão de todo o processo de comunicação e partilha, pois todos os alunos queriam expor as suas ideias ao mesmo tempo, originando momentos de desordem, por fim, a tomada de decisão e construção de toda a figura. Contudo, ressalvo que todo este processo foi positivo, porque senti e vivenciei o entusiasmo dos alunos na criação do logotipo e a sua autonomia para o criar e desenhar no quadro no decorrer da partilha de ideias, conseguindo conceber uma imagem que tem em conta o interesse de todos. Em suma, considero que esta foi uma atividade importante não só pela questão de mediar e gerir toda a comunicação, envolvimento e participação dos intervenientes, mas também foi fulcral os alunos serem os principais promotores do seu desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem e pela sua transformação integral.

- **Exposição final dos trabalhos realizados no âmbito das sessões de mediação socioeducativa**

Para finalizar todo o processo de estágio, bem como todas as atividades dinamizadas no âmbito das sessões de mediação socioeducativa, realizou-se uma exposição final no átrio da escola no dia 7 de junho, a qual ficou exposta até ao dia 14, a festa final de ano, com a ajuda dos alunos da turma do PCA e respetivos professores. Nesta exposição reuniram-se todos os trabalhos realizados com os alunos e alguns deles em conjunto com os professores nas suas disciplinas.

Esta exposição teve como objetivo valorizar as aprendizagens dos alunos e divulgar os trabalhos realizados e desenvolvidos a toda a comunidade educativa. Esta exposição foi vista e valorizada positivamente por membros da direção, pais, professores, alunos e assistentes operacionais. Em conjunto com a exposição final, esteve presente, como meio de divulgação da mediação socioeducativa, um Poster e um vídeo com várias imagens dos alunos na conceção dos trabalhos realizados, para que todos tivessem oportunidade de ver e saber como e de que forma foram concebidos os trabalhos expostos.

Após ter sido montada a exposição no átrio da escola E, B1/2 no dia 7 de junho, foi também entregue a cada aluno um certificado de participação e agradecimento no âmbito do

projeto de intervenção/investigação no âmbito da mediação socioeducativa como estratégia de promoção de competências transversais.

Em suma, as atividades desenvolvidas foram bem conseguidas, tendo todos os objetivos delineados sido alcançados de forma progressiva, promovendo a diversidade de aprendizagens educativas e a aquisição de novos conhecimentos no âmbito das competências pessoais, sociais e a promoção de valores da educação para a cidadania. Na minha perspectiva é extremamente positivo chegar ao final da minha intervenção e ser possível verificar a mudança e transformação nos alunos da turma do PCA que começaram, de forma progressiva, a participar com mais empenho, interação, cooperação, empatia, escuta ativa, afetividade e respeitando as diferenças, adquirindo novos hábitos de comunicação positiva e assertiva, e simultaneamente a aquisição novos hábitos de estudo.

A aquisição das aprendizagens e o desenvolvimento de competências promoveu o sucesso educativo dos alunos da turma do PCA, pois toda a turma transitou de ano, à exceção de uma aluna que se encontrava no final da gravidez, para o seguinte ano letivo, apresentando uma taxa de sucesso elevada. Os alunos conseguiram superar as dificuldades académicas existentes e melhorar, de forma progressiva, o seu comportamento, empenho e participação nas aulas, contribuindo para um maior sucesso escolar e para a promoção de um ambiente de convivência saudável em contexto educativo.

4.2. Evidenciação dos resultados obtidos e balanço final do projeto de intervenção/investigação.

A avaliação final é um momento determinante na conceção de um projeto de intervenção/investigação, pois permite determinar se os resultados correspondem aos objetivos delineados e se estão de acordo com as necessidades diagnosticadas. Segundo Guerra, a “avaliação final pretende verificar os efeitos do projeto no fenómeno social com que se pretendia lidar” (Guerra, 2002, p. 196).

Com a finalidade de avaliar o impacto final do projeto de intervenção/investigação, e com o objetivo que cada aluno refletisse individualmente sobre a sua participação, nas sessões de mediação, sobre o impacto dos conhecimentos adquiridos para a sua vida e a adoção de novas posturas, foi entregue a 14 alunos presentes, no dia 7 de junho, um inquérito por questionário (Apêndice 7), que me permitiu analisar, avaliar e retirar conclusões no âmbito da intervenção.

Por outro lado, considerei também pertinente estender a avaliação final aos professores da turma do PCA, através da realização de um inquérito por questionário (Apêndice 8) e à

Coordenadora da Escola E,B1/2, com a realização de um inquérito por entrevista (Apêndice 9) com o intuito de analisar e compreender o balanço que os intervenientes fizeram da intervenção levada a cabo ao longo do ano letivo.

4.2. 1. Resultados dos inquéritos por questionário aplicado aos alunos da turma do PCA.

Quanto aos resultados do inquérito por questionário aplicado a 14 alunos da turma do PCA, foram os seguintes:

Tabela 5: Resultados referentes à Q1 sobre as aprendizagens adquiridas ao longo do ano letivo nas sessões de Mediação Educacional

Aprendizagens Realizadas	Frequências
Regras de Comportamento	12
Falar dos sentimentos	8
Resolver os meus problemas	8
Respeitar os outros	7
Tratar bem os outros	7
Forma de comunicar	4
Trabalhar em equipa	2
Escutar os outros	2
A forma como me vejo	1

Quando questionados sobre as aprendizagens adquiridas ao longo do ano letivo no âmbito das sessões de mediação socioeducativa, a maior parte dos alunos identificou as regras de comportamento (12), falar dos sentimentos (8), resolver os problemas (8), respeitar e tratar bem os outros (7), como ilustra o seguinte testemunho: “as regras na sala de aula, a forma como falo com os outros, resolver os problemas com calma e respeitar os outros” (aluno A). Com uma menor frequência, os alunos mencionaram: trabalhar em equipa (2), escutar os outros (2) e a forma como me vejo (1) como podemos verificar, através do testemunho: “aprendi como falar dos nossos sentimentos, do comportamento, das regras na escola, como trabalhar em equipa e a gostar mais de mim” (aluno B). Deste modo, faço um balanço positivo da intervenção, tendo em conta os testemunhos dos alunos, pois demonstraram, durante o ano letivo, ter adquirido os conhecimentos transmitidos e adotado novos comportamentos.

Tabela 6: Resultados referentes à Q2 acerca das atividades que os alunos mais e menos gostaram de realizar nas sessões de mediação.

Atividades que Mais Gostaste	Frequências
Teia das qualidades	13
Árvore de valores	12
Conversa com o Tomé	11
O Filme: “Inside Out”	11
Superarte- (pintura de rosto na tela)	11
Cartões sentimentais	10
Dança	9
A minha projeção futura	7
Três pilares humanos	6
Poema da turma PCA	5
Regras de convivência na sala de aula	5
Vídeos interativos sobre as relações interpessoais	3
A exposição final dos trabalhos realizados ao longo do ano letivo	3
Autobiografia relâmpago	2

Em relação à tabela número 6, procurei saber quais foram as atividades que os alunos mais gostaram e menos gostaram de realizar nas sessões de mediação. Através da análise da tabela verifico que as atividades que mais gostaram foram: a teia das qualidades (13), a árvore de valores (12), a conversa com o Tomé (11), o filme “Inside Out” (11), o superarte (11), cartões sentimentais (10) e a coreografia de dança (9), como ilustram os testemunhos de dois alunos: “gostei de todas, pintar o meu quadro foi a melhor, mas gostei de dançar, da teia lá fora, o poema da turma e a conversa com o Tomé” (aluno C); “gostei mais de fazer a teia lá fora, a árvore de valores, a minha projeção futura, a conversa com o Tomé, o filme, o poema da nossa turma e exposição que ficou muito bonita” (aluno D). No entanto, apenas um aluno mencionou que gostou de realizar a atividade designada por autobiografia relâmpago. De salientar que, quando os alunos foram confrontados com esta questão, todos manifestaram o seu agrado para com a totalidade das atividades realizadas, foram capazes de expor as suas preferências, não mencionando nenhuma atividade que não tivessem gostado de realizar.

Na sequência da questão número 3, os alunos, quando foram questionados sobre os problemas, dificuldades ou dúvidas que sentiram nas sessões em que participaram, a maior parte

mencionou nenhuma e apenas um aluno referiu que a sua maior dificuldade era “quando tinha vontade de desistir no início, porque achava que não conseguia fazer a atividade”.

Tabela 7: Resultados alusivos às Q4 e Q5 sobre as melhorias alcançadas e as melhorias que consideram importantes realizar futuramente

Melhorias Alcançadas	Frequências	Melhorias a Realizar	Frequências
Comportamento	13	A forma como trato os outros	7
A forma como comunico	11	Empenho/Participação	6
A forma como trato os outros	9	A forma como comunico	5
Respeito pelas regras	8	Resolver os conflitos	4
Empenho/Participação	7	Comportamento	4
Resolver os conflitos	7	Não desistir da atividade	3

Com o intuito de saber a opinião dos alunos quanto à questão 4 sobre o que sentiram que já conseguiram melhorar e a questão 5 sobre o que consideram que podiam melhorar futuramente, verifica-se que os alunos consideram, de uma forma em geral, que já conseguiram melhorar o comportamento (13), a forma como comunicam (11) e a forma como tratam os outros (9) e, com menor frequência, o empenho/participação (7) e a resolução dos conflitos (7), como ilustra o testemunho de três alunos: “já consegui melhorar o meu comportamento, respeitar as regras e a forma como resolvo os meus problemas, tento não me irritar tanto e falar com calma o que sinto” (aluno E); “consegui melhorar tudo, principalmente o meu comportamento nas aulas e a forma como digo o que penso” (aluno F); “tudo, a forma como falo com as pessoas e a trabalhar mais nas aulas e a respeitar os professores” (aluno G.)

No que concerne à quinta questão sobre as aprendizagens que os alunos consideram que podem melhorar no futuro, os mesmos evidenciaram a forma como tratam os outros (7), o empenho/participação (6) e a forma como comunico (5), sendo que, com menos respostas, os alunos também mencionaram que podem melhorar a forma como resolvem os seus conflitos (4), o comportamento (4) e a não desistir da atividade (3), como podemos observar nos seguintes testemunhos: “tudo, penso que posso trabalhar mais nas aulas e a forma como trato os outros e resolvo os meus problemas” (aluno H); “Não desistir logo e ser mais calma e comportar-me melhor” (aluno I); “o meu comportamento e a forma que digo o que sinto” (aluno J); “muita coisa, como ser mais calma e a resolver os problemas” (aluno L). Em suma, mais que perceberem se os alunos adquiriram novas aprendizagens, com estas duas questões interessava-me saber quais

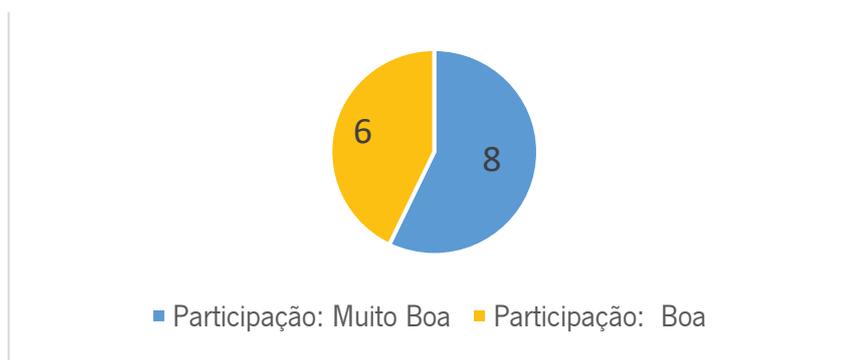
as aprendizagens e comportamentos que os alunos sentiram que conseguiram melhorar e poderiam melhorar futuramente. Desta forma, faço um balanço positivo da intervenção levada a cabo, sendo que os resultados da tabela evidenciam que os alunos consideram que conseguiram melhorar em diversos aspetos, principalmente no seu comportamento, tendo uma visão clara sobre o que podem ainda melhorar.

Tabela 8: Resultados da Q6 sobre as atividades que devem continuar a ser realizadas nos seguintes anos letivos.

Atividades que devem continuar a ser realizadas	Frequências
Atividades ao ar Livre	13
A conversa com o Tomé	12
Teia das qualidades	11
Pintura do rosto em tela	9
Regras de convivência na sala de aula	7

Quando foram questionados sobre as atividades que devem continuar a ser realizadas nos próximos anos letivos e porquê, a totalidade dos alunos inquiridos referiu que gostaria que fossem promovidas e realizadas atividades ao ar livre (13), inclusive deram alguns exemplos: a conversa com o Tomé (11) e a teia das qualidades (11), como ilustram os seguintes testemunhos de alguns alunos: “ a teia fora, porque foi divertida e apreendemos muitas coisas a fazer estas atividades” (aluno M) “ as regras da sala de aula, a teia lá fora e a conversa com o Tomé” (aluno N); “devíamos fazer mais atividades ao ar livre e gostei muito da conversa com o Tomé” (aluno O). No que diz respeito à justificação sobre a continuidade das atividades dinamizadas nas sessões de mediação, os alunos responderam o seguinte: “porque ajudam as pessoas e era bom ter mais atividades ao ar livre” (aluno P); “Sim, porque são divertidas e ajudam as pessoas” (aluno Q). Constata-se que os alunos gostariam que estas atividades continuassem a ser desenvolvidas nos próximos anos letivos, e de preferência que fossem realizadas no exterior. Estas atividades ajudam os alunos a resolver os seus conflitos, promovem a interação e o diálogo, o respeito e a criação de um ambiente de convivência saudável e por esse motivo deve-lhes ser dada continuidade.

Gráfico 3: Autoavaliação dos alunos da turma do PCA, quanto à sua participação nas sessões de mediação.



Relativamente à última questão, foi pedido aos alunos para descreverem a sua participação numa palavra. Oito dos alunos inquiridos mencionaram Muito Boa e os outros seis consideram que foi Boa. Estes resultados evidenciam um balanço muito positivo que os alunos fazem da sua participação nas atividades nas sessões de mediação.

Através da realização do inquérito por questionário aos alunos e tendo em conta os resultados atrás mencionados, podemos concluir que as atividades realizadas no âmbito da mediação socioeducativa, como estratégia de desenvolvimento das competências pessoais, sociais e na promoção de valores de educação para a cidadania, constituíram oportunidades de aprendizagem favorecedoras de aquisição de novos conhecimentos, como, por exemplo, na gestão emocional, na resolução de conflitos que possibilitaram, por sua vez, a promoção de um bom ambiente de convivência saudável entre os alunos, a relação aluno/professor e toda comunidade educativa.

4.2. 2. Resultados dos inquéritos por questionário aplicado aos professores da turma do PCA e o inquérito por entrevista à Coordenadora da escola.

Com o intuito de analisar o impacto do projeto e realizar um balanço final da intervenção levada a cabo durante o ano letivo, no âmbito da mediação socioeducativa, foi entregue, no início do mês de junho, um inquérito por questionário a 7 professores da turma do PCA e foi realizado à coordenadora da escola um inquérito por entrevista, para aferir as suas perceções em relação à intervenção e ao impacto que a mesma teve nos alunos da turma do PCA e no contexto educativo. Apresentam-se, de seguida, as respostas referentes ao Inquérito por questionário e ao inquérito por entrevista.

Tabela 9: Resultados referentes à Q1 sobre balanço da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa.

Balanço Positivo da Intervenção	Respostas dos docentes da turma do PCA
<u>Empenho e colaboração por parte dos alunos</u>	“ A meu ver o balanço é positivo uma vez que os alunos começaram a demonstrar mais empenho e colaboraram mais nas tarefas propostas” (Prof. Educação Física).
<u>Desenvolvimento Socioemocional</u>	“ Um balanço bastante positivo, dado que os alunos mostraram-se mais empenhados e com uma maior abertura a nível socioemocional” (Prof. Ciências Sociais).
<u>Promoção do Respeito</u>	“A intervenção foi extremamente positiva. A técnica de mediação criou uma excelente relação com os alunos que a viam como uma “amiga”, mas, ao mesmo tempo, respeitavam muito. Com esta dualidade, a técnica de mediação conseguiu promover uma mediação socioeducativa muito eficaz. Verificou-se uma aproximação e respeito dos alunos de etnia cigana pela escola. Ao mesmo tempo também promoveu o respeito dos restantes alunos pelos alunos de etnia cigana através da interculturalidade” (Prof. Expressões Artísticas e Tecnológicas).
<u>Melhoria na comunicação</u>	<p>“O balanço é bastante positivo. A intervenção permitiu melhorar a comunicação ma relação escola-famílias, prevenir a ocorrência de conflitos em contexto escolar e a apoiar o trabalho desenvolvido pelos docentes do conselho de turma” (Prof. Inglês).</p> <p>“ O balanço é positivo. A nível socioeducativo houve uma melhoria na comunicação entre aluno/professor com a ajuda da mediadora” (Prof. Trabalho de projeto).</p> <p>“Muito positivo, porque contribuiu para estabelecer um diálogo mais fluido com os alunos, estabelecendo assim a relação formal entre professor e alunos” (Prof. Português).</p> <p>“Considero a intervenção bastante importante, pois permitiu uma reflexão conjunta e o debate de temas importantes para estes alunos” (Prof. Matemática e Ciências Naturais).</p>
<u>Prevenção/ diminuição dos conflitos</u>	“Este trabalho foi bastante satisfatório principalmente na diminuição do conflito” (Prof. Trabalho de projeto).

Quando questionados sobre o balanço da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa, todos afirmaram que foi positivo, devido a mudanças comportamentais que ocorreram, durante o ano letivo, nos alunos da turma do PCA. Os professores constataram que os alunos, de forma progressiva, melhoraram o seu comportamento, demonstraram mais empenho e colaboração, maior abertura socioemocional, melhoria na relação interpessoal relação aluno/aluno e aluno/professor, melhoria na comunicação e diminuição de conflitos, dentro e fora do contexto sala de aula. A coordenadora da escola, quando entrevistada sobre o balanço da intervenção, referiu:

“O Balanço da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa, foi muito positivo e considero que foi uma mais-valia para a escola e para os alunos, essencialmente para os alunos de etnia cigana, dado que estes têm muitas dificuldades em cumprir as regras sociais, respeitar o ambiente escolar e gerir os conflitos. Por este motivo, devo dizer que gostei muito do trabalho realizado e da sua cooperação com a assistente social e pessoal docente e não docente, considero que foi uma pessoa que se integrou bem na equipa e no ambiente escolar, dado que se demonstrou sempre disponível para colaborar e participar, com empatia e um sorriso na cara para todos e surpreendeu-me o facto de estar sempre disposta a ajudar; por estes motivos, constato que a sua integração e a implementação do seu projeto foi bastante pertinente e muito positivo para a escola, até porque o seu projeto veio ao encontro das necessidades da escola e dos alunos”.

Em suma, estes resultados evidenciam um balanço e um impacto positivo da intervenção, sendo que, para a coordenadora, este projeto tornou-se importante para a instituição educativa, assim como para os alunos da turma do PCA.

Tabela 10: Resultados referentes à Q2 acerca da pertinência da implementação de estratégias de mediação com os alunos de etnia cigana.

Potencialidades da Mediação	Respostas dos docentes da turma do PCA
<u>Capacidade de gestão de conflitos</u>	“Sem dúvida que se verifica pertinente esta intervenção. As melhorias, a postura, o respeito e o empenho são muito significativos. Enquanto docente reconheço que nem sempre é fácil motivar, controlar comportamentos, dinamizar atividades, etc. Com a implementação de estratégias de mediação, a técnica de mediação tornou-se um elemento fundamental nas melhorias evidenciadas pela turma do PCA.” (Prof. Expressões Artísticas e Tecnológicas).
<u>Questões de ordem cultural</u>	<p>“Considero imprescindível a implementação de estratégias de mediação com os alunos de etnia cigana, uma vez que se trata de um grupo social com muitas especificidades culturais que condicionam o sucesso escolar e a inclusão destes” (Prof. Inglês).</p> <p>“É sempre importante a implementação de estratégias, ainda mais com alunos que necessitam de mais apoio a nível da comunicação, devido às diferenças culturais. Todas as estratégias implementadas foram bem aceites” (Prof. Trabalho de projeto).</p> <p>“Sim pela razão indicada acima, permitiu aproximação entre atores escolares de culturas diferentes, praticar abordagens sobre temas e interesses comuns no âmbito da comunidade escolar no seu conjunto” (Prof. Português).</p> <p>“Considero muito pertinente dada a dificuldade de motivar os alunos para a importância da escola e as diferenças culturais evidenciadas” (Prof. Matemática e Ciências Naturais).</p> <p>“É bastante pertinente. Porque os alunos desta etnia não têm regras. Normalmente custa-lhes a aceitar os nossos valores pois têm os deles muito enraizados” (Prof. Educação Física).</p>

Através da análise da tabela 10, referente à questão número dois, a maioria dos professores considera muito pertinente a implementação de estratégias de mediação com os alunos de etnia cigana, principalmente, por questões de ordem cultural e pela capacidade de gestão de conflitos. Sendo este um grupo étnico cultural minoritário, a mediação permitiu trabalhar as diferenças culturais, promover uma aproximação entre agentes educativos e a melhoria do sucesso escolar dos alunos. Neste sentido, os docentes consideram que, através das estratégias de mediação, os alunos melhoraram a comunicação, a postura, o comportamento, o empenho, o respeito. A perspectiva da coordenadora da escola é elucidativa a este respeito:

“Claramente que considero bastante pertinente a implementação de estratégias de mediação. Contudo, considero que, por vezes, estes projetos devem ser implementados mais precocemente, devem envolver mais as famílias (...) mas sem dúvida que os alunos da turma do PCA vão ficar muito mais enriquecidos, porque inclusive estes alunos são de um modo em geral muito assíduos o que até não é muito normal nesta cultura (...) Contudo, para mim o problema que mais se verifica nesta turma tem essencialmente a ver com a forma como estes meninos se expressão como por exemplo: a forma como se dirigem aos professores, aos auxiliares educativos, a forma como eles resolvem os seus problemas, porque conseguimos verificar que a forma como eles alunos falam, expressão as suas ideias e os seus sentimentos são muito diferentes das nossas, sempre a flor da pele, inclusive, porque, nesta escola eles são uma minoria e onde dão mais problemas é a respeitar as regras da escola, como prolongamento dos seus intervalos, a pontualidade, as questões de higiene pessoal e também, no que diz respeito, a aquisição e desenvolvimento das suas aprendizagens, dado que estes alunos desmotivam facilmente antes de executar uma tarefa e como podemos ver pela sua cultura as suas aprendizagens não são muito académicas (...) O facto é se pararmos um bocadinho para pensar não tivemos problemas comportamentais graves, até era mais entre eles que muitas vezes traziam do acampamento, devido aos problemas entre as suas familiares, ou seja, é a forma como comunicam uns com os outros e como gerem os seus conflitos e o interesse pelas atividades académicas que é muito baixo, apesar que temos exceções, porque o problema é que eles não tem muito interesse, nem acham importante aprender porque, não tem perspectivas futuras e ainda se encontra um habitus cultural muito presente nesta comunidade cigana e verificamos que os pais também tem pouco envolvimento na escola e não demonstram grande interesse na escola, mesmo assim, achei uma turma muito assídua, muito presente na escola e a ajudar nas atividades que se foram realizando ao longo do ano letivo”.

Assim, conclui-se que todos os professores e a coordenadora da escola fazem um balanço positivo e consideram muito pertinente implementar estratégias de mediação no seio da comunidade escolar, devido às melhorias alcançadas. A coordenadora evidencia ainda a importância de incluir as famílias dos alunos nos projetos de mediação.

Tabela 11: Resultados alusivos à Q3 referente aos desafios que os docentes identificaram ao longo do ano letivo na turma do PCA.

Desafios	Respostas dos docentes da turma do PCA
<u>Respeito pela autoridade</u>	“O desafio foi bastante uma vez que os alunos têm muita falta de regras, de respeito pelos outros, quer com os pares quer com os professores e funcionários. Por vezes até se tornavam agressivos e malcriados” (Prof. Educação Física).
<u>Não cumprimento de regras/tarefas</u>	“A maior parte destes alunos tem uma baixa autoestima e desistem facilmente quando se veem a braços com dificuldades. Recusam por vezes o início do trabalho e com a mediação, houve melhoria” (Prof. Trabalho de projeto).
<u>Comportamento desajustado</u>	“Os desafios, dificuldades e problemáticas eram as mais variadas. Desde a falta de valorização do papel da escolaridade (estudar para quê?), à falta de respeito pelas regras e entidades escolares, passando pelas regras e tradições dos alunos de etnia, pelos conflitos comportamentais entre famílias (de diferentes comunidades da mesma etnia), à falta de colaboração da família, etc. No entanto, saliente, como principal desafio, o controlo comportamental dentro da sala de aula” (Prof. Expressões Artísticas e Tecnológicas).
<u>Falta de hábitos de estudo/desvalorização académica</u>	“Não valorização da escola para a sua vida em geral, elevado absentismo, não interiorização e conseqüente não cumprimento das regras de comportamento em sala de aula, na escola e de convivência em geral” (Prof. Matemática e Ciências Naturais). “Precisamente a aproximação com os alunos cujos interesses e expetativas que mantem a escola são muito baixos e divergentes dos objetivos curriculares que os alunos do PCA identificam perfeitamente” (Prof. Português).
<u>Motivação</u>	“É motivante trabalhar com uma turma deste tipo pois cada sessão de aula é única e é um desafio constante para os manter motivados” (Prof. Expressões Artísticas e Tecnológicas).
<u>Diferentes capacidades cognitivas</u>	“Cada aula é um desafio, porque se trata de um grupo constituído apenas por alunos de etnia cigana, com um percurso escolar marcado pelo insucesso, a frequentar anos de escolaridade diferentes e com capacidades cognitivas díspares” (Prof. Inglês).
<u>Difícil avaliação</u>	“Principalmente o mau comportamento, o desrespeito pela autoridade, o não cumprimento das tarefas propostas e difícil avaliação das mesmas” (Prof. Ciências Sociais).

No que diz respeito à análise da tabela 11, pretendeu-se apurar quais os desafios que os docentes observaram ao longo do ano letivo na turma do PCA. Os docentes constatam que os desafios que emergiram foram diversos. De um modo geral, consideram a inexistência de respeito pela autoridade, a dificuldade dos alunos cumprirem com as regras e tarefas propostas, a desvalorização académica, falta de hábitos de estudo, a falta de motivação, o comportamento, o absentismo, a falta da colaboração da família, as dificuldades de aprendizagem e de mobilização dos conteúdos académicos, assim como necessidades educativas especiais por parte de alguns alunos, o que condiciona o sucesso escolar e a forma como os alunos são avaliados. Para a coordenadora da escola: “Os desafios que encontramos nesta turma têm a ver com a forma como se expressam, no cumprimento e respeito de regras na escola, na forma como gerem os seus

conflitos, nas relações com os outros, principalmente, nas dificuldades e desmotivação para as aprendizagens acadêmicas que é muito baixo apesar de existirem algumas exceções”. Contudo, constato que os desafios que emergiram ao longo do ano letivo foram superados.

Tabela 12: Resultados referentes à Q4 sobre as mudanças que ocorreram durante a implementação do projeto de mediação socioeducativa nos alunos da turma do PCA.

Mudanças Observadas	Respostas dos docentes da turma do PCA
<u>Empenho/atitude/ Responsabilidade</u>	<p>“Sim, nomeadamente no empenho e atitude de alguns alunos e o trabalho colaborativo entre os discentes” (Prof. Ciências Sociais).</p> <p>“Sim, notou-se que conseguiram demonstrar um pouco mais de empenho, responsabilidade e entre os pares também colaboraram mais” (Prof. Educação Física).</p>
<u>Motivação</u>	<p>“As mudanças não só foram muito significativas, como até superaram as expectativas. Com as estratégias de mediação e com a extraordinária colaboração da técnica, verificou-se que os alunos se mostraram mais motivados, empenhados e colaborativos. Ao nível comportamental as melhorias, apesar de mais demoradas, também se tornaram evidentes os progressos” (Prof. Expressões Artísticas e Tecnológicas).</p>
<u>Relação interpares/ trabalho colaborativo</u>	<p>“Na minha aula em particular notei algumas alterações no sentido positivo na relação professor/aluno, se bem que níveis suficientes para o decorrer mais tranquilo do processo de aprendizagem propriamente dito” (Prof. Português).</p> <p>“A implementação do projeto permitiu melhorar principalmente a relação interpares e o trabalho em grupo/colaborativo. Foi também bastante evidente uma alteração positiva na forma como os alunos se dirigem aos professores e no cumprimento de regras básicas de comportamento na sala de aula” (Prof. Inglês).</p>
<u>Melhoria do comportamento</u>	<p>“Notei diferenças principalmente ao nível da motivação e empenho. Em alguns alunos notei também a mudanças para melhor do comportamento e na relação interpares” (Prof. Trabalho de projeto).</p>

Os professores, quando questionados sobre as mudanças que ocorreram durante a implementação do projeto, referiram o empenho, a participação e responsabilidade, a motivação, o comportamento, o cumprimento de regras e tarefas na sala de aula, a relação interpares, o trabalho colaborativo, como podemos aferir através das suas respostas na tabela acima, tendo considerado estas mudanças muito positivas. Do mesmo modo, a coordenadora da instituição, quando questionada sobre as mudanças observadas, constatou:

“Sim, como eu referi anteriormente, verifica-se ao nível da assiduidade, considero que estes alunos estiveram sempre muito presentes, os seus comportamentos, também foram melhorando, a relação interpares e o trabalho em grupo foi muito positivo, como por exemplo, no natal existiu muito

envolvimento com a construção do presépio, a exposição que foi realizada agora no final do ano também, considero que existiram altos e baixos, não é constante, até porque tenho a ideia que quando eles gostam da atividade eles envolvem-se muito, mas quando não está muito ao encontro dos interesses deles, acabam por desmotivar e não participar tanto, pois eles desmotivam-se com muita facilidade, eu acho que tem que ser um trabalho muito de articulação com os alunos e ter sempre em conta os seus interesses”.

No entanto, o professor de matemática e ciências naturais foi o único que considerou que os resultados do projeto ficaram aquém do desejado, como ilustra a sua resposta: “Apesar do esforço e empenho demonstrado pela responsável e da pertinência do projeto, considero que os resultados ficaram aquém do desejado”. Ao nível global, faço um balanço positivo, porque considero que os alunos, de forma progressiva, foram desenvolvendo as suas competências e saberes e melhoraram o seu comportamento, participando ativamente nas tarefas propostas pelos docentes.

Tabela 13: Resultados referentes à Q5 sobre propostas de melhoria para uma intervenção futura no âmbito da mediação educacional.

Propostas de Melhoria na área da Mediação Educacional	Respostas dos docentes da turma do PCA
<u>Criação de um gabinete de mediação</u>	<p>“Sugiro a criação de um gabinete de mediação que resulte na mudança de atitudes e valores destes alunos perante a escola” (Prof. Ciências Sociais).</p> <p>“Neste sentido seria importante criar um gabinete de apoio para que eles modifiquem as suas atitudes e comportamentos no âmbito escolar” (Prof. Educação Física).</p> <p>“É muito importante que esta mediação seja continuada, pois há um maior apoio aos professores e aos alunos. Creio que com um gabinete de mediação, este apoio contínuo seria bastante produtivo” (Prof. Trabalho de projeto).</p> <p>“Por exemplo, a criação de um gabinete/ grupo de trabalho que integrasse elementos das diversas entidades com responsabilidade social que podem acompanhar estes alunos (escola, segurança social, CPCJ, Câmara Municipal) e respetivas famílias” (Prof. Matemática e Ciências Naturais).</p>
<u>Contratação de um Mediador</u>	<p>“Penso que a intervenção de um mediador de etnia cigana seria bastante positiva, pois permitiria atenuar ainda mais as inevitáveis diferenças socioculturais que nos separam destes alunos” (Prof. Inglês).</p> <p>“Medidas alicerçadas em efetivas capacidades de intervenção e decisão, o que implicaria por um lado, um reforço de muitos humanos e, por outro, determinar o verdadeiro alcance da inclusão, (palavra à partida se impõe unilateralmente quando se vê um grupo culturalmente minoritário), esclarecendo teoricamente os objetivos de um Percorso Curricular Alternativo, ambas as medidas se complementam, a meu ver” (Prof. Português)</p>
<u>Conferências no âmbito da Mediação</u>	<p>“A única proposta remete para uma intervenção permanente no âmbito da mediação, disponibilizado pelo Ministério da educação é para todos os alunos (...) existir mais iniciativas destas, associadas com visitas de estudo, conferências, etc” (Prof. Expressões Artísticas e Tecnológicas).</p>

No que concerne à questão 5, referente às propostas de melhoria de uma intervenção futura no âmbito da mediação educacional, os docentes evidenciam a importância de dar continuidade ao projeto, assim como a pertinência da contratação de um mediador e a criação de um gabinete de mediação em contexto educativo. Um professor mencionou também que deveriam ser realizadas conferências neste âmbito. A coordenadora da escola declara:

“Eu considero que deve haver mais envolvimento com a família, dado que enquanto não houver esta ligação mais consistente e parcerias entre escola/família, principalmente com esta cultura é essencial, porque senão na escola existe uma determinada educação e em casa outra, totalmente diferente, sem regras e sem normas e depois faz com que haja um confronto de ideias, não havendo coerência e considero que seja fundamental existir um trabalho, apesar que eu sei que aqui fez-se um trabalho com a família e não estou a por em causa o seu trabalho e o da assistente social, porque considero que o vosso trabalho com a família foi muito importante, pois eu sei que sempre que surgia um problema era logo na hora uma intervenção, mas que este para mim tem que ser um trabalho contínuo, e para mim o melhor seria existir na escola um gabinete de mediação, para que a intervenção seja mais eficaz, e estes alunos serem posteriormente diluídos nas turmas regulares, porque o fato de ter muitos alunos de etnia cigana numa só turma gera muitos confrontos, porque eles também já não tem o mesmo comportamento que se estivessem numa turma regular, sendo que na minha opinião isto seria uma mais-valia para toda a escola.”

Fazendo um balanço global da intervenção, pode-se constatar que os professores e a coordenadora da escola consideram que a mediação assume um papel central na resolução de conflitos em contexto educativo e potencia nos alunos a aquisição de competências fulcrais para o desenvolvimento das suas aprendizagens, assim como consideram pertinente dar continuidade à intervenção, e alargá-la às famílias dos alunos.

4.3. Discussão dos resultados obtidos em articulação com os referenciais teóricos

Após a apresentação e análise dos resultados obtidos, importa concluir que, através das potencialidades da mediação, nomeadamente, da mediação socioeducativa, numa vertente intercultural, foi possível constatar alterações positivas ocorridas nos alunos da turma do PCA.

Assim sendo, através dos processos de mediação, os alunos foram os principais promotores das suas aprendizagens, sendo que o “conhecimento é o instrumento para a ação e é modificado na ação. Saber como proceder em situações de conflito, aprender a conviver com pessoas com as quais não há acordo, ou conseguir defender os seus próprios interesses por

caminhos de paz” (Torremorell, 2008, p. 72). Estes foram alguns dos desafios que os alunos tiveram que aprender a gerir e superar durante o ano letivo.

Desta forma, a mediação visou favorecer as competências pessoais, sociais e a promoção de valores de educação para a cidadania, sendo que, através da mediação, foi possível capacitar os alunos para a prevenção e resolução de conflitos, adotando novos padrões comunicacionais e relacionais e atenuar as vulnerabilidades existentes.

As sessões de mediação socioeducativa dinamizadas com os alunos e em cooperação com os docentes e o acompanhamento e monitorização em contexto sala de aula constituíram uma “ação múltipla, com potencialidades (trans)formadoras, cujo objetivo é formar para a responsabilidade e cooperação, a partir da elevação da autoestima e da autonomia” (Silva, 2011, p. 257). Assim, as mudanças ocorridas foram significativas, os alunos de forma progressiva adotaram novas posturas, demonstraram uma maior abertura socioemocional, empenho, autonomia, responsabilidade, trabalho colaborativo, iniciativa na execução das tarefas propostas, comportamento, assim como a criação de laços, a empatia, o afeto, o respeito pelas diferenças, o uso da comunicação assertiva e positiva, a escuta ativa, e a solidariedade social. O facto é que estas mudanças foram importantes para a comunidade educativa, uma vez que os doentes consideraram relevante dar continuidade ao projeto, assim como a criação de um gabinete de mediação no contexto educativo e futuramente a contratação de um mediador. A coordenadora da escola considera pertinente englobar as famílias nos projetos de mediação.

Em suma, através dos resultados obtidos, é possível verificar que a mediação não foi apenas centrada numa dimensão curativa e resolutive, mas fundamentalmente preventiva e transformadora. Os conflitos foram vistos como uma oportunidade de crescimento e transformação para os alunos, que foram os principais responsáveis pelo desenvolvimento de competências, mudanças comportamentais, aprendizagens e saberes adquiridos, pela promoção de um ambiente de convivência saudável em contexto escolar, sendo a escola um espaço de aprendizagem contínua e de coesão social.

CAPÍTULO V-CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A tarefa mais importante da educação é transformar o ser humano em líder de si mesmo, líder dos seus pensamentos e emoções”

Augusto Cury

Ao longo desta jornada acadêmica foi possível experienciar vários desafios, novas descobertas, a aquisição de novos conhecimentos e interações sociais, assim como o surgimento de momentos pautados por inseguranças, mas também pelo espírito de iniciativa, pensamento crítico e criativo e a capacidade de superação e de resiliência. Todo este percurso realizado permitiu-me crescer ao nível pessoal e profissional.

A concretização deste projeto de intervenção/investigação permite-me concluir que, num universo de desafios infinitos da sociedade atual, a mediação adquire um impacto crescente na vida académica, social, profissional dos indivíduos.

Em termos educativos, a mediação surge como uma abordagem a promoção de valores de cidadania ativa através da utilização do diálogo intercultural e desenvolvimento de competências, procurando atender à diversidade de problemáticas existentes no seio da comunidade escolar relacionadas com a falta de competências emocionais, pessoais, sociais e cívicas, a dificuldade de gestão de conflitos, a comunicação inadequada, a indisciplina, a violência, e o insucesso/abandono escolar.

Com a realização deste projeto, através da dinamização das 20 sessões de mediação socioeducativa, numa vertente intercultural, constatei que o habitus cultural, o ambiente escolar e familiar têm uma enorme influência no desempenho académico dos alunos e na criação das condições necessárias para o seu crescimento e para o processo de ensino/aprendizagem. Deste modo, através da mediação preventiva e reabilitadora, assente no modelo de mediação transformativo e comunicacional, foi possível sensibilizar os alunos para a capacidade de conseguirem desempenhar um papel responsável e ativo na resolução seus problemas ao longo da sua vida.

No que concerne aos resultados obtidos do projeto, quanto aos alunos da turma do Percurso Curricular Alternativo, constato que as potencialidades da mediação são inúmeras, em termos de desenvolvimento de competências pessoais, sociais e na promoção de valores de educação para a cidadania ativa. Os alunos, ao longo do ano letivo, adotaram novas posturas e padrões comunicacionais, na interação entre eles e na relação com os professores e com o meio

educativo envolvente. Neste sentido, os alunos progressivamente demonstraram interesse em participar nas atividades e em adquirir novos conhecimentos. Estas mudanças devem-se ao facto de as estratégias de mediação se centrarem na valorização do aluno, no uso da comunicação positiva com vista à (re)construção e fortalecimento das relações, ao respeito e aceitação pelas diferenças, ao empoderamento e à emancipação dos alunos, à aquisição e mobilização das aprendizagens académicas.

Ao nível do impacto institucional, tendo por base os inquéritos realizados aos docentes e o inquérito por entrevista realizado à coordenadora da escola, constato que, inicialmente, a mediação não era uma realidade presente na escola E,B1/2, mas, pelas suas potencialidades, todos os docentes e a coordenadora consideram que é fundamental, inclusive que fosse dada continuidade ao projeto de intervenção/investigação desenvolvido, não apenas numa vertente preventiva e reabilitadora, mas também resolutiva, através da criação de um gabinete de mediação escolar, dado que os conflitos são inerentes ao ser humano. Seria pertinente ter um gabinete capaz de trabalhar algumas animosidades existentes entre alunos/professores/pessoal não docente/encarregados de educação. Contudo, a coordenadora da escola considera que a mediação em contexto escolar deve ser alargada às famílias, mais precisamente às famílias de etnia cigana com o intuito de diminuir os conflitos existentes, espoletados por um habitus cultural enraizado e formas de comunicar muito díspares, mas também no âmbito do desenvolvimento de competências para conseguirem gerir os seus conflitos de forma mais harmoniosa.

Sublinha-se a importância da cooperação dos docentes na implementação do projeto, que, de forma tão gentil, empenhada e incondicional, permitiram a minha presença no decorrer das suas aulas, partilharam os seus conhecimentos, tornando-se pilares imprescindíveis na intervenção. Foi a primeira vez que tive a oportunidade de contactar com uma turma constituída por alunos de etnia cigana.

Assim, considero que, em termos institucionais, e em conformidade com os resultados obtidos, este projeto abriu novos horizontes e permitiu a adoção de novas práticas no âmbito da mediação escolar, através de uma pedagogia centrada no uso da comunicação assertiva, na promoção de um ambiente de convivência mais saudável, através da melhoria dos relacionamentos interpessoais, e uma melhor gestão de conflitos dentro e fora da sala de aula.

Ao nível do impacto pessoal, esta experiência foi, sem dúvida, crucial em termos de crescimento, amadurecimento, aquisição de novas aprendizagens, e a abertura de novos

horizontes, tendo constituído uma mais-valia para uma intervenção futura como Mediadora Educacional.

Neste sentido, constato que a implementação do projeto de intervenção/investigação foi uma experiência muito gratificante, principalmente no desempenho futuro da função de mediadora e de ter tido a possibilidade de consolidar todos os princípios que o mediador deve seguir. O facto de ter a possibilidade de conhecer realidades sociais muito distintas e contactar com alunos pertencentes a um grupo étnico cultural minoritário permitiu enriquecer-me como pessoa e como profissional, pela transmissão e partilha de conhecimentos com os alunos da turma do Percorso Curricular Alternativo. Para mim, muitos dos acontecimentos que emergiram foram sinónimo de novas experiências e descobertas.

Por fim, considero que esta experiência académica e profissional destacou a necessidade urgente de, nos contextos educativos, existir um gabinete de medição educacional, que detete as necessidades emergentes e contribua para a melhoria do ambiente escolar, que potencie o desenvolvimento de atitudes, competências emocionais, pessoais e sociais, valores no âmbito da educação para a cidadania, a emancipação, o empoderamento, a valorização do indivíduo e a promoção de uma cultura de paz e coesão social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo*. Universidade Aberta.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica, Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Almeida, H. S. (2015). *Cultura de Paz e Mediação Social. Fundamentos para a Construção de uma Sociedade mais justa e participativa*. Portugal: Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bolívar, A. &. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: Editorial la Muralla, S.A..
- Casa Nova, M. J. (2009). *Etnografia e Produção de Conhecimento: Reflexões críticas a partir de uma investigação com ciganos portugueses*. Lisboa: Alto Comissário para a Imigração e Diálogo Intercultural .
- Costa. (2016). *Mediação de Conflitos: Construção de um Projeto de Melhoria De Escola*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa.
- Costa. (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. 35-53) De facto Edidotes.
- Coutinho, C. P. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. . *Revista Psicologia, Educação e Cultura, XIII, pp. 355-380*. .
- Delors, J. et. al. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Brasília: 8ª edição. Edições Asa.
- Flores, M. A., Silva, A. M., & Fernandes, S. . (2018). Contextos e abordagens de mediação, formação e desenvolvimnto 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.

- Freire, I. (2009). *Formação e mediação socio-educativa. Perspetivas teóricas e práticas.* (& M. In A. M. C. Silva, Ed.) Formação e Mediação Socio-Educativa.Perspetivas.
- Galego, C. &. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. (pp. 173-184). Revista Lusófona de Educação.
- Grabauska, C. &. (2015). Investigação-Ação: Possibilidades e Críticas Emancipatórias. Campus Universitário, Bairro de Camobi. (ESTEC, Ed.)
- Guerra, I. C. (2002). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Acção: O planeamento em Ciências Sociais* . Cascais: Píncipia.
- Jares, X. R. (2002). *Educação e Conflito: Guia de educação para a convivência* . Porto : Asa Editores II, S.A.
- Martins, M. S. (2012). *“À Descoberta ...” Um programa de promoção de competências sociais e emocionais.* Relatório de mestrado. Universidade dos Açores. Ponta Delagada.
- Montenegro, M. (2003). *Aprendendo com ciganos:processos de ecoformação* . Lisboa: Educa.
- Morgado, C. & Oliveira, I. (2009). *Mediação em contexto escolar: Transformar o conflito em oportunidade.* S/L: Coimbra:jurisolve.pp43-56.
- Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: Transformar o conflito em oportunidade. (R. A. Jurisolve, Ed.) pp. 43-56.
- Morgan, L. (2017). La investigación-acción: una propuesta para la formación y titulación en las carreras de Educación Inicial y Primaria de una institución de educación superior privada de Lima. *XXVI, N°51*, pp. 137-157.
- Nogueira, F. (2015). O Espaço e o Tempo da Cidadania na Educação. *revista portuguesa de pedagogia* (pp. 1-32). Imprensa da Universidade de Coimbra: Coimbra.
- Pinto, A. D. (2015). *Competências Sociais, Problemas de Comportamento e competências académicas: Um estudo do 2º ciclo do Ensino Básico.* Dissertação de Mestrado.Universidade Fernando Pessoa. Porto.
- Plano de Melhoria Plurianual. (2018-2019).
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais.* Lisboa: Gradiva.

- Robert, A., Bush., B., & Folger, J. P. (2005). *The Promise of Mediation: the transformative Approach to Conflict*. Jossey-Bass.
- Silva & Aguiar. (jan-jun de 2009). Mediação educativa, direitos humanos e educação para a cidadania. *Educação em Revista, Marília, v.10,n1, p.45-62*.
- Silva. (2011). Mediação e(m) educação: discursos e práticas. *Revista intersaberes, Curitiba, ano 6, n.12,jul/dez*, 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. (2018). *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). Santo Tirso: De facto Editores.
- Silva, A. M., Caetano, A. P., Freire, I. M., & Freire, T. &. (2010). Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos. *In Revista Portuguesa de Educação, 23 (2)*, (pp. 119-152.).
- Souto, A. (2018). *Mediação como estratégia de Educação para a Cidadania* . Universidade do Minho:Instituto de Educação, Braga.
- Torremorell, M. C. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão, Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. . Rio Tinto : Edições ASA/ Clube do Professor.

ANEXO

Anexo 1- Textos referentes à sessão 12 sobre casos de sucesso de etnia cigana

ESTE PAÍS AINDA HÁ DE SER PARA CIGANOS

necessidade de esconder as origens, mas reconhece que o acesso ao mercado de trabalho (em que um cigano tem de ser "duas ou três vezes melhor") e à habitação continuam a ser obstáculos de vulto. Os números comprovam-no: um estudo conduzido pelo Instituto de Habitação e Reabilitação Urbana, divulgado em 2017, concluiu que 32% da população cigana ainda vivia em barracas, tendas, autocaravanas ou rulotes. Culpa das dificuldades financeiras, mas também do estigma.

Guiomar Sousa, ativista cigana de 37 anos, natural da Figueira da Foz, sabe do que fala. Quando vivia em Espinho, passou anos a tentar alugar uma casa, mas levou negas sucessivas. "Ligava, as pessoas diziam que sim e quando me viam vinham logo com o discurso de que afinal a casa já estava alugada. Cheguei a pagar dois meses de entrada para uma casa para depois me ligarem a dizer que a casa não estava em condições e que iam ser de anular." A história sai-lhe a meias com a revolta. "Acabaram por me dizer que as vizinhas souberam que ia para lá uma cigana e fizeram um ultimato à senhoria: 'Ou elas ou nós.' A própria senhoria chegou a dizer-me que já devia saber que alguém com a minha condição não devia conviver com aquelas pessoas. Foi um episódio muito doloroso."

Ainda mais porque a vida nunca foi um mar de rosas. Aos nove anos, o pai tirou-a da escola, para ficara tomar conta da casa. Aos 18, casou e começou a ir às feiras. Aos 21, foi mãe. Só cinco anos depois voltou a estudar, completando o 6.º ano através de um curso EFA. Ainda assim, sem formação e face ao preconceito que teimava em fechar-lhe portas, passou anos sem conseguir trabalho. Até que, em 2014, foi contratada pelo Alto Comissariado para as Migrações, para ser dinamizadora do programa Escolhas, durante ano e meio.

"Tive o privilégio de nascer numa família com uma mentalidade aberta", reconhece Priscila Sá, licenciada em Direito

Depois, enquanto tratava de concluir o 9.º ano, no Sistema RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências), foi auxiliar numa escola e até nas limpezas trabalhou. Tirou tantos cursos no Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) que já nem os sabe listar. Hoje, trabalha como mediadora do IEFP, num projeto-piloto, na Figueira da Foz.

Mas o papel de Guiomar na transformação que ainda agora começou é maior do que isso. Tem sido também uma das grandes dinamizadoras de uma espécie de revolução silenciosa das mulheres ciganas em Portugal, um grupo que luta por mais reconhecimento e uma vida mais ativa. "Começámos a falar entre nós e a perceber que sentíamos as mesmas necessidades. Fomos sensibilizando outras mulheres e começámos a participar em encontros feministas e manifestações." Além da luta pela igualdade de género, a batalha contra a discriminação está sempre presente. Até porque o racismo não dá tréguas. "Se vir os comentários numa notícia sobre ciganos, aquilo é muito mau. Há pessoas a dizer que deviam morrer todos, que devíamos ir para uma ilha e lançarem-nos uma bomba ou que nos deviam mandar a todos para uma vala comum. É preciso ter muito sangue frio."

Da guisoira eletrónica à fama

Nem só com o associativismo e os estudos se mudam mentalidades. A arte e a música em particular também podem dar uma ajuda. Avelino, conhecido no mundo artístico por Nininho Maia, tem mostrado isso mesmo. Criado no antigo Bairro da Curraleira, nas Olaias (Lisboa), filho de pai cigano, deixou a escola aos 16 anos. "Comecei a sentir que já era homem. Aquelas coisas parvas." Começou por trabalhar em negócios de família, depois passou pelo



IKKA, até se dedicaraos automóveis. Pelo meio, numa noite de copos, meteu-se numa cena feia de pancadaria e acabou com pulseira eletrónica, durante um ano e 15 dias. A reclusão teve tanto de calvário como de redenção. Isto porque, durante esse período, decidiu gravar uma música em vídeo para mandar à irmã. Da irmã para a prima. Da prima para o YouTube. E do YouTube para todo o lado, a um ritmo frenético. Hoje, o vídeo superou já os dois milhões de visualizações. Entretanto, Nininho, 31 anos, tez bem morena, olhos muito azuis, acrescentou ao repertório mais de dez temas, amplamente partilhados na Internet, e várias dezenas de atuações. E já pensa no próximo passo. "Ando a finalizar três músicas para lançar um EP".

Sempre com a música cigana como premissa, mesmo que também lhe misture outros géneros. "As pessoas começam a respeitar mais a música cigana. Antes não é que não a respeitassem, mas nunca olharam para ela como música. A minha luta é essa. Com tudo o que de bom e mau as lutas trazem. Bom pelo sucesso e mediaticismo que tem alcançado (até já teve participação numa novela de TV). Mau pela discriminação que também já senti na pele. "Já gravei em estúdios em que, quando cantava uma música com partes mais ciganas, me diziam: 'Ah, se calhar é melhor não ir por aí.' E já viveu uma situação agendada para uma discoteca do Porto, em que os bilhetes esgotaram em poucas horas, mas o espetáculo acabou por ser cancelado", sublinha. Justifica: o medo de que a festa chamasse muitos ciganos e desse mau nome à casa. Ou mais uma prova - e juntar a tantas outras - de que o racismo continua bem vivo em Portugal.

E os discursos populistas, que têm vindo a ganhar força, só o têm feito crescer, alerta Bruno Gonçalves, cofundador da Letras Nômas.

Nininho Maia esteve um ano e 15 dias com pulseira eletrónica. A reclusão teve tanto de calvário como de redenção.

das. "Temos ouvido coisas terríveis. Que somos parasitas, que só queremos direitos e não queremos deveres. Não vamos escamotear e dizer que não há pessoas na comunidade cigana com maus comportamentos. Existem. Mas existem em todas. Claro que parece que um ato de um cigano traumatiza para cinco gerações. As pessoas dizem o que quer e lhes apetece e saem sempre impunes", acusa o ativista.

A missão adivinha-se, por isso, longa, dura, penosa. De resto, é própria secretária de Estado para a Cidadania e a Igualdade a reconhecer que, apesar de todas as medidas e programas (referidos acima) que têm sido lançados pelo Governo, ainda há muito por fazer. "Temos um enorme caminho pela frente. Há jovens pioneiros que são o rosto visível da mudança, mas não podemos assumir que alcançamos a não-discriminação. Mesmo os que têm sucesso não deixam de mencionar quantas barreiras tiveram de vencer", assinala Rosa Montelto, à NM.

Piménio, o investigador que no 8. ano esteve para desistir da escola e acabou a dar a volta por cima, vai mais longe. "Acho que falta mudar todo. Precisamos de uma mudança estrutural. Às vezes pagam-se propinas, mas falta o resto, porque as pessoas não estão preparadas. É como começar a construir a casa pelo telhado. Falta entender que o racismo em Portugal é sistémico." Falta, no fundo, uma revolução. A começar pelas mentalidades, dentro e fora das comunidades. Revolução essa que jovens como o Piménio (ou como Célia, ou como Bruno, ou como Priscila, ou como Guiomar, ou mesmo como Nininho) já começaram. Para que nenhuma criança cigana volte a ter de ouvir uma professora vaticinar que vai acabar a vender na feira. Para que, um dia, este país também possa ser para ciganos. ☺



Notícias Magazine 10.03.2019

21

ESTÉ PAÍS AINDA HÁ DE SER PARA CIGANOS

munidade cigana, Bruno estudou até ao 8. ano, quando teve de ser mais um a levar dinheiro para casa. Mas não se ficou. Aos 18 anos, inconformado, entra num curso profissional de eletridade de baixa tensão. Mais tarde, tira o 9. ano através do programa "Novas Oportunidades". Entretanto, torna-se ativista e funda a Associação Cigana de Coimbra. Trabalha vários anos como mediador educativo, até se tornar mediador municipal na Câmara de Coimbra. Conclui o Ensino Secundário já com 35 anos e, com 39, uma surpresa da esposa ajuda-o a dar o que faltava. "Sem no entanto, inscreveu-me num curso de Animação Sociocultural, para maiores de 23 anos. Como é que eu podia ser apolologista da educação se não dava o exemplo?"

Por esta altura, Bruno tinha já lançado as bases do OPRE (inicialmente designado Opre Chivalde - "e quei-vos, jovens"). "A intenção é encontrar as pessoas, mostrar-lhes que é possível. É um trabalho muito difícil, porque vivemos numa sociedade racista e as pessoas têm uma autoestima muito baixa. Acaba por haver uma censura interna dentro da comunidade. Poucas são as pessoas que vão para a universidade e isso gera uma incredulidade entre as pessoas mais velhas.

Antes do OPRE, Bruno tinha já mergulhado a fundo no associativismo quando, em 2013, se tornou delegado nacional do ROMED, um projeto criado no âmbito do Programa Europeu de Formação de Mediadores, para estimular a participação ativa das comunidades ciganas. "É um programa de apoio ao mediador, que passa pela organização de grupos ativos comunitários, numa lógica de relação mais próxima com as entidades públicas locais", desconfia Bruno Gonçalves, sublinhando a importância de criar líderes a nível local, que possam depois fomentar a mudança a nível nacional.

"Muitas vezes as pessoas dizem que por estardarmos calmos a deixar de ser ciganos. Não; ao estardarmos, há um reforço da nossa identidade", defende o ativista Bruno Gonçalves

Por isso, também o ROMED, atualmente na terceira edição, é hoje uma política pública, financiada pela Secretaria de Estado para a Cidadania e a Igualdade. Dentro dos apoios estatais, há ainda a destacar o Programa Escolhas, que vai já na sétima edição (e que só na última edição contou com cinco mil participantes de comunidades ciganas), o Programa de Apoio ao Associativismo Cigano (PAAC), que visa robustecer as associações ciganas, e o Fundo de Apoio à Estratégia Nacional (FAPN), destinado a apoiar projetos que concretizem a Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, revista e aprovada em novembro do ano passado. Entre as medidas previstas, está a atribuição de cem bolsas, agora também a alunos do Ensino Secundário.

São pequenos passos que vão contribuindo para uma mudança que se faz devagar, devagarinho. Atualmente, há perto de 60 jovens ciganos no Ensino Superior, com uma taxa de aproveitamento que ronda os 75%. "Enquanto antes a população cigana dizia que a escola não era para eles, hoje já há a consciência do 'eu sou capaz, isto também é para mim'. É preciso perceber que a questão não é os ciganos não gostarem da escola, é precisarem de ser ajudados para conseguirem construir um percurso de sucesso", reforça Maria José Casa-Nova, também coordenadora do Núcleo de Educação para os Direitos Humanos do Instituto de Educação da Universidade do Minho. Sem que isso implique virar costas às origens. "Nunca podemos deixar de ser aquilo que somos: ciganos, portugueses ciganos. Muitas vezes as pessoas dizem que por estardarmos estamos a deixar de ser ciganos. Não; se estardarmos, há um reforço da nossa identidade", defende o ativista Bruno Gonçalves.

Mas ainda há muito por fazer. Até porque, se há casos em que a hostilidade já se faz sentir na escola, esta aumenta consideravel-



18

10.03.2019 Notícias Magazine

APÊNDICES

Apêndice 1- Diário de Bordo

Diário de Bordo

Este diário pretende apoiar a Mediadora na reflexão sobre a aprendizagem dos alunos da Turma do PCA, assim como, na reflexão sobre a sua prática.

Data: ___ / ___ / _____	Local: _____
Diarista / Mediadora: _____	Temática: _____
Atividade: _____	Sessão: _____
Nº Intervenientes: _____	

Objetivos da Sessão Realizada:

Descrição Sumária da Sessão:

Aspetos ou situações relevantes:

Dificuldades Sentidas/ Dúvidas /problemas/ Contratempos:

Modo de ultrapassar as Dificuldades:

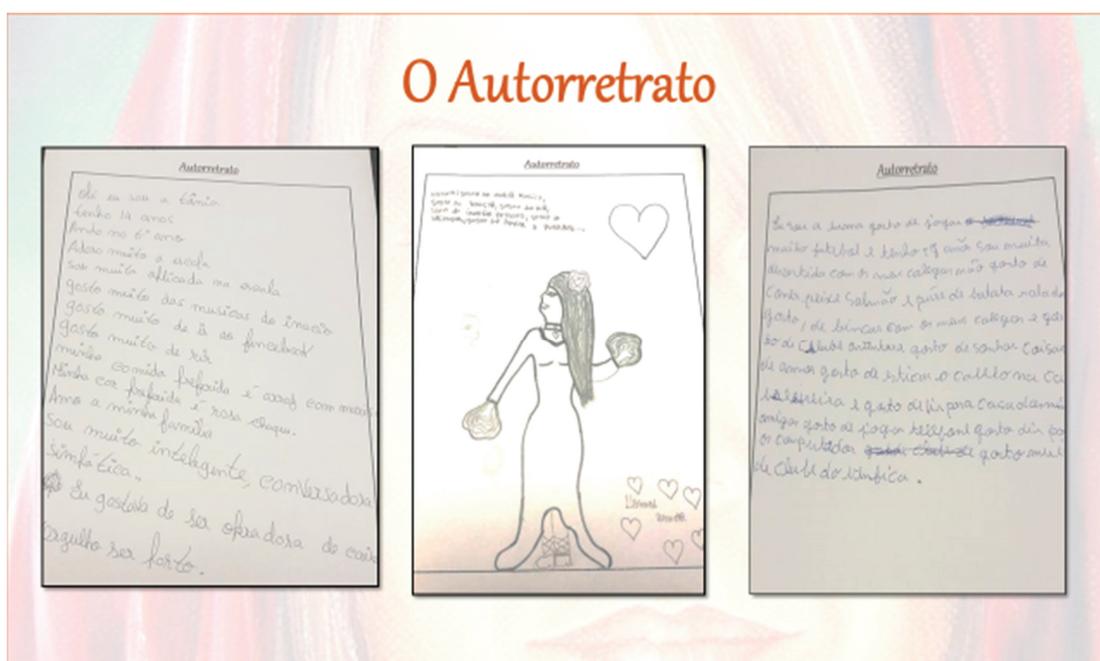
Aprendizagens/ Decisões importantes no Desenvolvimento da Prática Profissional

Comentários e Observações:

Apêndice 2- Autorretrato - (Realizado no Diagnóstico de Necessidades)



Dispositivo de apresentação (Power Point)



Apêndice 3- Entrevista à Diretora da Instituição.

Guião da Entrevista

Diretora do Agrupamento de Escolas TEIP

1- ME: Gostaria de lhe perguntar há quanto tempo desempenha a função de diretora do Agrupamento de Escolas TEIP?

Diretora:” Eu desempenho esta função como diretora do agrupamento de escolas TEIP, cerca de 8 anos. Contudo fui subdiretora e estive sempre na gestão da direção”.

2-ME- Por que razão foi considerado um Agrupamento de Escolas TEIP?

Diretora:” O projeto TEIP não se iniciou no agrupamento de escolas laranja (Pseudónimo), iniciou-se no agrupamento de escolas azul. Portanto antes de nos agregamos, de se fazer este grande agrupamento, o agrupamento azul entrou no projeto TEIP na altura que tinha de fato uma população muito heterogénea socialmente com alunos de meios difíceis que precisavam de fato de um acompanhamento diferente. Quando unimos com o agrupamento, unimos uma escola de cidade, uma grande escola com muitos alunos e onde não se notava tanto o que se notava, por exemplo no agrupamento de escolas azul sobretudo ao nível da população estudante, mas de qualquer forma o projeto era uma mais-valia porque permite-nos o recurso e não deixamos de ter na base da formação do 1 e 2 ciclo alunos de fato precisam do acompanhamento. O nosso grande objetivo depois disto tudo esta intervenção e projeto TEIP passou muito pela necessidade de tratar alguns casos de comunidade cigana, de trazer estes meninos para a escola de garantir que eles se integravam e incluíam e as suas coisas estivessem sempre unidas e foi ai que se trabalhou. Porque eu disse que neste momento não afeta muito a escola laranja, porque nós continuamos com um problema grave que é os meninos fazem o 1 e 2 ciclo muito bem e chegam ao 3 ciclo e agora os problemas começam ai estamos noutra fase. Contudo, com os recursos que o Projeto TEIP proporcionou-nos conseguimos de fato que isto fosse alargar e estamos a conseguir neste momento que alguns dos alunos começam a frequentar o 3º ciclo e alguns muito poucos cheguem ao secundário”.

3-ME: Como descreve a relação entre o Agrupamento de escolas e a comunidade envolvente? Porquê?

Diretora: “Eu descrevo a relação como muito boa até porque existe uma ligação muito grande com a um apoio à comunidade e uma abertura à escola, estes tem sido alguns dos aspetos que se tem trabalhado muito nos últimos anos.

Era muito comum a escola fazer a ponte com os pais antes num aspeto negativo, ou seja, os pais só vinham à escola se o aluno se portasse mal, tinha más notas, e então aí chamava-se os pais e estes tiveram muitos anos habituados a isso, só vinham à escola quando era por motivos maus, coisas más. Atualmente não os pais colaboram com a escola, portanto eu penso que é uma relação de grandes expectativas quer para a escola quer para os próprios pais e sobretudo de trabalho colaborativo, que é cada vez mais importante, isto também se vê muito na presença das associações de pais, dos representantes de pais e eu aqui acredito de fato que é só com esta aproximação que se consegue de fato bons resultados e trazer os meninos à escola e mostrar a comunidade que a escola está aberta e disponível para os ouvir também e é também importante que os pais saibam ouvir a escola quando é necessário por isto é que esta relação é muito vantajosa para todos.

A escola também estabelece muitas parcerias com a comunidade, quer ao nível das associações, quer ao nível das empresas temos muitos contatos e proctólogos com uma grande parte das empresas deste concelho, isto porque depois permite-nos trabalhar a ligação dos meninos com a família, mas a ligação dos meninos também com o mundo de trabalho que é muito importante, e aqui até posso dar o exemplo dos profissionais, sendo que estes são por excelência uns privilegiados porque estão em contato direto com o mercado de trabalho, mas nós estamos a tentar ir um bocadinho mais longe que é pegar nos outros meninos, mesmo nos mais pequeninos começar a trabalhar com eles o que é o mundo de trabalho, o que é uma empresa, abrir aqui de fato uma parceria que seja útil para as empresas porque também pode de certa forma orientar um bocadinho as coisas que é importante. As empresas sabem o que é que precisam e a escola as vezes está fechada nos seus muros e ao ter o contato com a empresa também está a apreender com a empresa o que pode fazer com os meninos para que eles depois tenham sucesso e por outro lado está desde muito cedo, agora até me estou a recordar de uma parceria e projeto muito interessante que fizemos desde que os meninos estejam habituados a ver o que é aquele outro mundo que não é a escola ou família, estava-me aqui a lembrar este ano fez-se uma coisa muito engraçada com a parceria com a autarquia,

também e com a Universidade Lusíada, um projeto muito simples que se procura que os meninos tenham uma ideia, eles tem que ter uma ideia, este ano vamos fazer com o quarto ano, no ano passado fizemos com o 1 ano, eles primeiramente tem que ter uma ideia para construir uma maquina, um objeto que possa de alguma forma ter utilidade na vida deles ou na escola, ou em casa, e depois de terem esta ideia eles fazem um desenho pensam a ideia tem que ser fundamentalmente deles e depois a universidade em parceria com a escola, a universidade vai a escola ver os meninos, ver o que eles querem e depois em parceria faz o projeto, criam o projeto e de seguida dá-se a concretização do projeto que foi pensado, foi projetado no papel é necessário ver como se vai fazer depois é concretizado, passa pelo apoio da universidade e no nosso caso pelo apoio dos nossos cursos profissionais, os nossos meninos este ano imaginaram uma maquina de arrumar brinquedos, muito giro de fato muito interessante, eles pensaram como criam e passaram pelas fases todas da ideia e das dificuldades de por na prática, e é isto que eu penso estas parcerias com as empresas com as autarquias com os pais são fundamentais para que de fato haja uma ligação à sociedade à vida à realidade e a toda a comunidade”.

4-ME: Tendo em conta que este é um Agrupamento de escolas TEIP que visa a promoção de uma educação inclusiva com o intuito de considerar a diversidade para garantir a equidade, que estratégias de educação formal, informal e não formal são utilizadas para a promoção da inclusão dos alunos provenientes de minorias étnicas?

-Que atores que participam nesta integração?

Diretora: “Em termos de educação formal, eu não sei se é a mais importante mas digamos que é a que estrutura depois o resto vem um bocadinho em sintonia com isto, em termos de estratégias formais nos temos todos uma serie de cursos, estou me a lembrar nomeadamente de apoios suplementares de professores que muitas vezes trabalham em contexto de sala de aula ou em parceria com a sala de aula, estou me a lembrar nomeadamente das assessorias, que dentro da sala de aula temos um professor que vai apoiar o outro professor dentro da sala de aula e até pode apoiar-lo de várias forma, pode estar única e exclusivamente a acompanhar o trabalho dos alunos, aqueles alunos que tem mais dificuldade, porque não conseguem as vezes pela própria proveniência, pelo meio ou por dificuldades que podem ser inerentes aos próprios alunos e o professor está dentro da sala de aula com 2/ 3 meninos a trabalhar em

parceria, pode pegar nesses meninos em situações diferentes tira-los da sala de aula e trabalhar com eles fora e depois regressar, há aqui várias formas de articular, a parte das assessorias é fundamental, outra parte importante são as tutorias (que é o pai e a mãe na escola) na verdade as vezes é preciso trabalhar com os meninos métodos de estudo, coisas tão simples como ter um caderno organizado para que depois a escola funcione, estimar um livro, ensina-los que dentro de um livro eles tem várias formas de trabalhar, de exercícios para fazer, tem textos para ler, tem todo uma série de situações que podem ser estudadas, esta é a tutoria de carácter mais formal, que trabalha mais em conformidade com o currículo, com a escola, com aquilo que se pretende, pode existir uma tutoria que não é tão formal de acompanhamento comportamental, de apoio, as vezes de carácter mais pessoal de ouvir o pai e a mãe, que as vezes os meninos precisam de alguém que os ouça e as vezes não tem e é fundamental e a tutoria pode de certa forma completar isto. Quanto ao não formal é um bocadinho aquela ligação que se faz sempre ao meio, as atividades que se dinamizam e por exemplo conseguir envolver os meninos no clube de dança, no clube de teatro, fazer com que eles participem, fazer uma coisa muito gira por exemplo a parte da culinária que é uma coisa muito simples mas desenvolver algumas práticas de culinária e depois deixar que eles partilhem até com a própria família ou convidem a família a vir, outra coisa muito gira é os dias da família que também são importantes quando é o dia do pai ou o dia da mãe convidar os pais para virem a escola estar com os meninos, num momento mais íntimo, mais familiar, a nossa preocupação sempre é que os pais venham à escola e sintam que a escola os recebe e os ouve e muitas vezes isto faz-se até pela via não formal, que se eles vierem a escola participar numa atividade eles estão a aproximar-se, assim como temos os saraus, a nossa peça de teatro é sempre um momento único em que toda a comunidade está sempre envolvida e depois existe sempre um trabalho quer por parte da escola, quer por parte dos pais que tem que estar disponíveis para os trazer para os ensaios, para os acompanhar, assim como toda a logística inerente na organização desses eventos”.

5-ME: Como é que é composta a equipa multidisciplinar deste Agrupamento de Escolas TEIP?

Diretora: “Nós sempre tivemos uma equipa multidisciplinar desde que estamos no TEIP, anteriormente essa equipa sempre funcionava com o psicólogo, com assistente social, com a animadora sociocultural, com o professor responsável pelas tutorias, pela pessoa responsável pelas assessorias, ou seja, basicamente estes elementos isto é o que chamo por equipa restrita

depois fazíamos outro tipo de reuniões com a equipa alargada e aqui temos todos os responsáveis pela sala de estudo, pelo gabinete do aluno, pelos apoios, de vez em quando também reuníamos, esta equipa reúne em alguns dos casos. Quanto ao modelo novo no fundo vem só formalizar aquilo que a escola já fazia anteriormente, vem trazer aqui algo que nos já estávamos habituados a trabalhar, aqui apenas ampliamos a estrutura desta equipa, porque esta equipa não é especificamente para aqueles alunos, mas para toda a escola esta equipa integra atualmente todos os tipos de intervenção que se fazem na escola e todas as medidas que são aplicadas na escola, quem a constitui neste momento é a professora responsável pela educação especial, tem que ter sempre 3 elementos que estejam presentes no conselho pedagógico, digamos que é a direção representada e depois a seguir a isto temos o psicólogo que é muito importante lá estar sempre, temos outro professor de educação especial e temos depois os chamados elementos variáveis, que a convite são todos os outros, são os coordenadores das tutorias, coordenadores do gabinete do aluno é toda esta equipa que tem de estar lá presente, isto depois vai se organizando consoante as necessidades.

Estas equipas, o que elas fazem é em primeiro lugar a equipa mesmo em geral recebe todo o tipo de sinalização, este grupo de pessoas analisa a proposta que tem ali à frente e então encaminha esse pedido ou para a psicóloga ou para o apoio, ou para a educação inclusiva efetivamente aquilo que achar que será a resposta certa para acompanhar aquele aluno. Portanto há uma equipa, uma sinalização a equipa analisa toda a sinalização de depois de analisar articula com as pessoas responsáveis pelas ações para que aquele aluno seja seguido é assim que funcionamos”.

6-ME: Qual ou quais os projetos que estão a ser desenvolvidos por esta equipa multidisciplinar?

Diretora: “Em primeiro lugar, deixe-me dizer que esta equipa está a procurar organizar o seu funcionamento que é fundamental porque estamos a falar de uma equipa que trabalha com todo o tipo de situações que existem no agrupamento desde daquele apoio a português que o aluno precisa, normal para aqueles alunos que tem dificuldades até aquele aluno que tem necessidades educativas especiais e precisa de um apoio diferente, aqui está se a incluir tudo, a ideia é muito interessante porque digamos que em toda a equipa temos todas as medidas universais inseridas, agora exige uma organização muito precisa e muito cuidada senão as coisas não funcionam, alias esse é um receio, ou seja, a equipa está organizar-se a ver como

vai trabalhar e a ver como vai simplificar o processo para que o tempo de intervenção e depois o primeiro projeto que já fizeram e foi fundamental foi convidar todas as instituições do concelho que trabalham com a escola como por exemplo o gabinete do GADI da autarquia, da ACIP, da Saúde Escolar e com esses parceiros definir formas de trabalho, este é o primeiro passo, pois isto nem sempre é fácil, pois nos temos de fato um agrupamento de escolas com muitos alunos cerca de 2800 alunos e não é fácil de fato conseguir aqui uma estrutura sólida e que chegue a todos os alunos rapidamente, e isto torna o processo muito complexo”.

7-ME: Do seu ponto de vista, quais os conflitos mais comuns no ambiente escolar?

-Como são resolvidos normalmente?

Diretora: “No que diz respeito aos conflitos mais comuns eu diria aqui na escola secundária com 3º ciclo, os conflitos mais regulares aqui são pequenas situações de desentendimento entre os alunos, nada de muito grave, às vezes algumas situações de comportamento inadequado em contexto de sala de aula de fato aqui são as situações que nos temos, que são muito poucas nunca é assim nada de muito complicado.

Nas escolas do 1º ciclo e com o 2º ciclo temos conflitos às vezes de choque entre culturas, porque de fato nós temos muitos alunos a frequentar neste momento a escola, alunos que vem de minorias, temos também outro fenómeno interessante nesta altura que é muitos estrangeiros na escola, desde o Brasil, Venezuela, Suíça e é engraçado que todos os anos eu assisto a um aumento de chegada, mas depois aqui há sempre um problema de quando os meninos não tem português como não língua materna há aqui um problema de integração, depois às vezes há pequenos choques de culturas, porque nomeadamente os meninos de cultura cigana têm formas de educação, formas de estar na escola que nem sempre se adequa e adaptam aquilo que a própria escola exige, até porque quem estudou um bocadinho a cultura cigana sabe que a forma como os pais lidam com os filhos até eles entrar na escola primária sabemos que a educação é muito livre e os meninos estão muito livres na família, há sempre uma família alargada, eles vivem muito à solta, entre a mãe e a avó e a tia quando chegam a escola os meninos tem que estar na Sala de aula e tem que estar muito tempo sentadinhos e quietos, ora é aqui que se calhar começam os problemas muitas vezes, porque os meninos tem dificuldades em estar aquele tempo todo em sala de aula e é por ai que nos temos que trabalhar e depois os pais, por vezes, também tem uma interpretação das situações que colide com aquilo que a própria escola quer, mas é através do acompanhamento da assistente social, com a

animadora, com a psicóloga que estamos a fazer este trabalho de aproximação e tentar agora uma próxima etapa, apesar que já tentamos uma vez, mas não tivemos grande sucesso. Vamos tentar novamente fazer formação parental com os próprios pais e sobretudo fazer uma coisa que é essencial que é fazer com que eles sintam que a escola é importante na construção de projetos e de vida que ainda não há muito essa ideia, ou seja, eles vem muito à escola porque tem que vir, porque às vezes até há subsídios que dependem da presença na escola, mas não veem a escola ainda como uma mais-valia, e é isso que nos temos que trabalhar, é isso que nos estamos a procurar trabalhar”.

8-ME: Quais as estratégias utilizadas para mediar os conflitos existentes no ambiente escolar?

Diretora: “As estratégias muitas vezes passam pela conversa com os pais, tentamos muitas vezes fazer um acompanhamento regular com o aluno e as suas famílias e aqui as nossas técnicas não só as recebem na escola, como muitas vezes se deslocam ao espaço onde eles vivem, onde eles habitam, até para que haja um conhecimento da própria realidade, claro que numa primeira fase estas comunidades tem que nos aceitar, isto é fundamental! Se eles nos aceitam e confiam abrem facilmente o seu espaço e conseguimos e depois tentar aqui trabalhar algumas situações em termos de saúde, de própria higiene com os meninos e com as famílias, às vezes de colaboração até porque muitas vezes estas famílias tem muitas dificuldades, dar uma ajuda quando a escola o pode fazer, mesmo em articulação com outras instituições, portanto é um bocadinho este elo de ligação, tentar sempre estar perto da família quando esta precisa e outro aspeto importante é a própria escola fazer a mediação com os técnicos de intervenção local do município e tentar em conjunto desenvolver estratégias de intervenção, esta é a primeira fase, outra fase importante também é trazer os pais à escola e fazer com que os pais participem nos projetos que a escola tem e se sintam integrados, estas são as nossas metas. Contudo queria contar-lhe a primeira grande aventura que eu tive num Bairro foi difícil, tenho uma escola do primeiro ciclo que teve muitos problemas há uns anos atrás, na escola azul existia um dos grandes problemas que era a idade desajustada dos meninos na escola, ou seja, eles tinha 14 e 15 e as vezes até mais idade e estavam no 1 ciclo e isto não funcionava. Portanto o que nós tivemos que fazer em primeiro lugar foi trazer esses meninos à escola na idade cronológica certa para que depois fizessem o percurso de uma forma equilibrada sem aqueles desajustes, entre um menino que tem 6 anos e esta a entrar e na mesma escola

existisse outro com 14 e no 3 ano e isto acontecia, e isto fez se de uma forma simples da mais simples que pode existir porque com a equipa TEIP, e eu lembro me dessa fase, porque, também fui par ao terreno foi ir ao bairro estar com eles, levar os impressos de matricula, porque eles não se matriculavam e nos levávamos os impressos da matricula íamos ter com as famílias, sabíamos já depois de outros contatos com assistentes sociais e outros técnicos que meninos é que estavam para entrar na escola e íamos ter diretamente com os pais para fazer a matricula e explicar a importância dos meninos virem a escola, este foi o primeiro grande passo por vezes um bocadinho difícil mas este passo foi fundamental, quanto à segunda fase foi já o trabalho que é feito da assistente social sempre com os pais e habituar os próprios pais a virem a escola que é o que se passa agora, atualmente já não precisamos de ir ter com eles só quando detetámos uma situação que de fato vemos que é mais complicada, portanto agora os pais tem vindo a escola e por isso já estamos numa fase diferente, mas no inicio foi complicado, mas, foi assim por ventura foi muito positivo, foi como abrir uma porta o que ali faltava era uma ponte que permitisse o dialogo a comunicação e a partir dai nem sempre é fácil continua muito difícil até porque estamos a falar de situações sociais muitas vezes complicadas, mas digamos que se evoluiu bastante”.

9-ME: Tendo como base o plano de melhoria plurianual constatou-se que o Agrupamento de escolas contava com cerca de 118 alunos de etnia cigana no ano passado, contudo este ano verificou-se um aumento para 143 alunos. No seu ponto de vista a que se deve este aumento?

Diretora: “Eu acho que se deve a uma mudança de mentalidade dos próprios pais e na forma como eles percecionam a escola, não é ainda aquilo que nos desejávamos aquela valorização, mas já há aquela preocupação que é importante os filhos virem à escola que é importante os filhos saberem ler e escrever e aqui há um pouco que considero que é de uma importância extrema que é a frequência destes meninos e o aumento no pré – escolar coisa que antigamente não existia aqui há 3 ou 4 anos atrás praticamente não existia neste momento os meninos das minorias étnicas /culturais já vem para o pré- escolar há aqui qualquer coisa que está a mudar os pais já confiam na escola que isso é importante para deixar os filhos mesmo pequeninos o que é de fato importante, para mim nos agora estamos a investir nos filhos que um dia vão ser pais e que provavelmente já vão ter uma forma diferente de olhar a escola e este aumento de fato acho que passa um bocadinho por ai e sobretudo as famílias confiarem”.

10-ME: Como descreve a relação existente entre a comunidade educativa e as famílias dos alunos de etnia cigana?

Diretora: “A relação é estável, é boa as vezes quando as coisas não funcionam nos moldes quer um grupo pensa que é correto quer o outro pense que não é correto a relação fica um bocadinho tensa e é preciso de parte a parte desanuviar as coisas e fazer entender que somos diferentes e que temos que aceitar as nossas diferenças, mas de qualquer forma é visível que a relação tem melhorado muito e é mais aberta é mais fácil, contudo é normal que numa reunião nos temos os pais que não são de etnia cigana e os outros que são e é possível que tudo funcione e aqui haja uma aceitação reciproca, mas claro pode sempre existir aqueles momentos mais complicados que é preciso trabalhar e depois desmontar mas no geral está muito diferente, muito positiva”.

11-ME: Como descreve a relação dos alunos de etnia cigana com a comunidade educativa?

Diretora: “Eu penso que as vezes é mais fácil trabalhar com os alunos de que com os pais, estes já vem a escola como um espaço que gostam, alguns até passam mais tempo na escola do que em casa e eles querem vir para a escola, até posso-lhe dizer que agora há pouco tempo tive que fazer um pedido especial ao DGEIS para abrir uma turma porque havia um menino na escola azul que no inicio do ano não queria vir para a escola, porque apenas não queria e também só fazia anos para ai em Novembro, não foi matriculado, porque os pais não queriam não se ia sentir bem, entretanto ele começou a ver os irmãos e os primos e todos eles vinham para a escola e então a partir de determinada altura foi ele que exigiu vir para a escola e não se conseguia de maneira nenhuma demove-lo, então fizemos um pedido especial há DGEIS para abrir a plataforma para poder inscreve-lo e posteriormente conseguimos integra-lo e la esta ele todo contente, no que diz respeito a estes alunos o maior problema e as coisas começa a ficar mais complicadas é quando estes meninos começam a chegar aos 14/15 anos de idade que é ai que a tradição e a cultura deles é muito forte ainda que começam pensar em casar, o casamento não formal que é normal na comunidade cigana, começam a pensar em formar família e ai é que eles começam a não gostar da escola porque de fato já tem outra perspectiva e essa parte ainda tem que ser muito trabalhada e não se consegue que os meninos façam o percurso até ao fim porque de fato temos meninos com os 13 /14 e 15 anos a casarem ou a juntarem-se e a terem filhos muito cedo que é outra questão da comunidade cigana, eu não

digo que é problema, porque para eles isso é normal, para nos é que não é visto da mesma forma faz parte do habitus cultural, se calhar a nos já faz um bocadinho de confusão porque as meninas são muito novinhas e muitas engravidam e depois ficam com vergonha de vir à escola e não vem e é aqui que começa o problema, eu diria que ate 10 anos as coisas correm de forma positiva a partir dai temos que mudar e ainda existe muito trabalho que tem que ser feito”.

12-ME:O que considera que ainda pode ser feito para colmatar o abandono e insucesso escolar e fundamentalmente promover a qualidade de aprendizagens nestes jovens de etnia cigana?

Diretora: “Neste momento o que eu acho que falta mesmo ser feito é um trabalho que ultrapassa a escola que é na própria comunidade é fundamentalmente um trabalho de integração, de melhoramento de algumas situações em termos de habitação de uma politica de integração global que não seja só a escola e eu digo sempre isto quando estou nas reuniões, enquanto não houver uma integração para toda a comunidade nada funciona, eu vou dar um exemplo simples que se entende logo, por exemplo eu se fizer uma obra na minha casa ou uma construção qualquer e não tiver licença no dia a seguir eu tenho a obra embargada, vem o fiscal e eu tinha que ter a licença como é obvio se não tiver a obra fica parada e com a comunidade cigana isso não acontece, não se vê a acontecer, ou seja o que eles fazem, eles tem uma casa a volta da casa o filho casou-se ao lado da casa fazem um anexo e depois atrás fazem outro e ninguém manda, nem exige que isto pare e isto leva a que haja comportamentos que são completamente desajustados, porque não pode ser assim, tem que haver regra enquanto não houver uma integração reconhecida e que as comunidades aceitem que o ter direitos implica também ter deveres e obrigações as coisas nunca irão funcionar, eles tem que sentir de fato que tem que respeitar, ou outros e a diferença assim como os seus deveres e obrigações não somos só nos é fundamental e temos que reconhecer que somos todos iguais e cidadãos portugueses e devemos agir todos da mesma forma e às vezes existe um desfasamento, é necessário mudar mentalidades para haver mais ações e programas mais abrangentes. Não só com os pequeninos, mas também com as famílias, com as comunidades, para que eles sintam que no espaço onde vivem ai também começa a integração, pois eu sou muito contra a criação de bairros onde esteja por exemplo: só a comunidade cigana, não tem sentido não se entende esse tipo de segregação, um cigano diz com alguma facilidade eu mato-te eu espeto-te uma

faca na maior parte das vezes é a forma como usam a linguagem que assusta e quem ouve foge como uma intimidação e as pessoas ao sentirem-se intimidadas eles usam cada vez mais isso porque que a pessoa tem medo e aqui o eu mato te nele é um bocadinho como eu dou-te um soco, tem interpretações distintas e é preciso entender a parte da comunicação e não sobrevalorizar determinadas situações, pois assim estamos a dar poder para eles continuarem a usar este tipo de linguagem. E esse tipo de argumentos portanto tem que haver aqui uma interpretação, contudo verifica-se que os meninos mais novos já não agem assim e temos miúdos impecáveis e com muitas capacidades de quem muito orgulho”.

13-ME: Que tipo de aprendizagens pedagógicas e competências considera importantes para o desenvolvimento integral dos alunos da etnia cigana?

Diretora: “O tipo de aprendizagens, até muito mais que os currículos eles tem que saber português, matemática isto são bases fundamentais é preciso que eles saibam ler, escrever fazer contas, mas muito mais que isso são as aprendizagens que lhes permitam integração social e uma realização enquanto cidadãos na comunidade onde estão e fazer com que eles se sintam bem e há vontade em todos os passos, vou dar um exemplo muito simples, eu digo sempre por exemplo com os meninos do PIEF, são meninos que estão em fim de linha e infelizmente a maior parte deles não sabe o que é um cartão de cidadão, e quando se trabalha com miúdos mais velhos isto tudo é importante leva-los a visitar um banco, a as pessoas infelizmente pensam e associam banco cigano vai assaltar, mas não cigano vai saber para que é que aquilo serve, toma conta o que é um deposito o que pode fazer com aquilo a mesma coisa com a segurança social encaminha-los, no centro de emprego e serem capazes de por sua iniciativa procurarem e saberem que ali naquele espaço existe uma possibilidade de ter uma função diferentes das feiras e outras atividades que lhes permitam ter uma vida equilibrada e faze-los entender que não podem conduzir sem a carta é fundamental, porque para eles conduzir é a coisa mais simples, mas tem que entender que existem regras e um código, ou seja para além da formalidade da escola, do currículo, por vezes não adiante muito eu trabalhar com eles a escola de Portugal, porque para isso é crucial também começar com a historia da própria comunidade que é para depois as aprendizagens se tornarem significativas, senão é mais complicado para eles se interessarem, assim como, o desenvolvimento das competências interpessoais e não se sentirem desfavorecidos relativamente a outros, por exemplo o ir ao correio existem muitos meninos que não tem muita noção o que se faz no correio, as vezes dou

exemplos, uma vez uma senhora muito idosa no correio fez um barulho muito grande porque queria que alguém assina-se uma carta, e a senhora do correio não preenchia o documento porque por um lado não era a função dela preencher, por outro lado a cigana não tinha noção e uma coisa extraordinária é que ela nem sequer sabia escrever, portanto é importante que os meninos aprendam e sejam capazes de desenvolver competências e que estejam preparados para a vida ativa, para não se sentirem mal e com esta situação de desigualdade, porque quando eu não sei fazer qualquer coisa é mais complicado e depois eles tem aquela característica que começam a berrar e a falar alto e as vezes por traz disto há uma falta de aquisição de competências básicas que lhe permitam desempenhar o seu papel e varias funções na sociedade, enquanto Cidadão ativos e importantes também para a comunidade”.

14-ME: Como descreve a turma de Percurso Curricular Alternativo, composta por alunos de etnia cigana na escola E.B1/2 pertencentes a este Agrupamento de escolas TEIP?

Diretora: “Eu vou-lhe ser sincera descrevo-a como uma necessidade não como uma solução que eu gostaria e desejo para os alunos, isto é a mesma coisa como o PIEF, a partir de uma determinada altura tenho um grupo de alunos que eu não consigo que eles evoluam e façam a escolaridade a não ser com um percurso muito adaptado mais prático e dinâmico, virada para eles atendendo às suas necessidades, tendo em conta que é importante que eles terminam a escolaridade. Contudo, para mim a forma ideal é eles fazerem o percurso de ensino regular que eu aposto sempre e é isso que eu digo aos professores a legislação nova, permite-nos uma coisa interessante que é fundamental que é a diferenciação que é nos dentro das turmas, como professores temos que fazer a diferença, porque os alunos não aprendem todos da mesma forma e não podem ser avaliados todos da mesma forma, porque eles são diferentes e se houver um bocadinho este cuidado desde que eles entram na escola e ir vendo e analisando as suas capacidades, ou seja, o que eles são capazes de fazer as suas dificuldades eu acredito que de fato vamos conseguir ultrapassar estas barreiras e para nós é muito mais importante que eles estejam aqui do que depois tira-los para contextos muito específicos, estes contextos caso do PCA ou do PIEF pelo menos permite-nos ainda agarrar aqueles miúdos uns tempos mais, lá esta aquela idade que falamos a pouco idade de casar da família que permite-nos tentar que agarremos mais um bocadinho e que vão um pouco mais além e claro só funciona se for completamente adaptado às suas capacidades, não me adianta, não ter por método muitas

horas de português se eu sei que eles se estiverem muitas horas dentro da sala de aula, não vão conseguir fazer nem aprender muita coisa, portanto eu tenho que ensinar português de uma forma diferente mais prática muito concreta em que eles vejam também alguma utilidade, ou seja, aprendizagens aplicadas às suas necessidades, alias o PCA o que nos temos está apenas com cultura de etnia cigana estas estratégias e estes projetos são para qualquer aluno, assim como, o PIEF que existe uma mistura multicultural, alias tenho no PIEF um menino que veio de Lisboa que está a jogar futebol e em termos de escola muito insucesso e tem uma idade completamente desajustada há escolaridade em que está, uma forma de recuperar estes jovens quando chegam a frequência a um percurso destes é porque perderam muita coisa pelo caminho e o objetivo é tentar mesmo recupera-los como o grande objetivo dos PCA , porque depois estes meninos ingressam no ensino regular, só que estes alunos ficam alguns anos no percurso intermédio, mas podem novamente entrar e ingressar no ensino regular esse é o objetivo mas não é simples mas é possível”.

15-ME: Quais são os principais desafios no processo de ensino e aprendizagem destas crianças/jovens de etnia cigana da turma do PCA (Percurso Curricular Alternativo)?

-De que forma podem ser colmatados?

Diretora: “O principal desafio é mesmo esse é que eles consigam superar as coisas, as suas dificuldades e fazer o seu percurso escolar, isto é o principal desafio e uma coisa muito importante tentar que eles não abandonem a escola é essencialmente a inclusão e a integração, claro que isto é fundamental e acima de tudo é tentar que se mantenham na escola que reconheçam o valor da escola e que possam ter depois a possibilidade de voltar a um percurso normal e consiga ter sucesso. Quanto a inclusão não se trabalhar só na turma mas em toda a escola, porque quando eles estão na escola é fundamental. Por exemplo quanto ao PIEF eu tive que tomar uma decisão que tem prós e contras, pois antes o PIEF funcionava numa escola à parte da escola normal e o que acontecia que estes alunos acabavam por ficar muito isolados e é um grupo pequeno e trabalham muito entre eles, pares e não tinham depois o resto todo a escola, o funcionamento da escola as outras atividades, a biblioteca o ginásio tudo aquilo portanto este ano nos decidimos trazer novamente o PIEF para a escola.

Qual é o inconveniente é que o PIEF pode ser frequentado por meninos já casados, jovens mães e estas jovens, o que acontece quando eles vão para a escola normal, estes tem muita

dificuldade depois de vir a escola então de certa forma a integração depois tem como repercussão o afastamento para eles, por isto é que eu digo que isto é muito complicado saber o que é o ideal saber o que é correto para estes jovens, por um lado é positivo, porque estão ali e estão integrados, mas por outro, se calhar se estivessem noutra escola tinha mais, deixe-me dizer que já tivemos situações de jovens mães que amamentavam os filhos nos intervalos enquanto elas tinham aulas, depois a família trazia a criança e elas tinham o espaço para amamentar, depois continuavam na sala de aula e se calhar agora não se sentem bem a fazer isso aqui na escola, por isso é por vezes difícil gerir e conseguir o equilíbrio”.

16-ME: No seu ponto de vista, qual é o contributo que a Mediação Educacional pode trazer à vida destas crianças/jovens de etnia cigana, assim como à comunidade educativa e familiar envolvente?

Diretora: “A mediação é fundamental porque faz a ponte e faz a ponte para ligar nos dois sentidos da própria comunidade e para ligar do outro ou seja da comunidade especifica cigana e para ligar os outros meninos, abre as portas e explica, através do dialogo é possível compreender o que o outro pensa, e sente e porque é assim e tentar em conjunto entender que são diferentes, mas faze-los entender porque é importante estarmos juntos e a mediação ai é fundamental e pode ser uma mais-valia, por exemplo estou a falar no caso da escola para fazer a ligação das próprias famílias e faze-las entender quais são as intenções da escola o que as vezes, não entendem e os jovens haver aqui um dialogo intercultural o que considero que seja fundamental e depois outra coisa importante é traze-los e integra-los fazer com que estes jovens trabalhem em grupos homogéneos e outra batalha minha é que eu não tenho alunos ciganos tenho alunos uns com mais dificuldades outros com menos uns precisão mais de apoio outros precisam menos, temos uma comunidade alunos com as suas diferenças e estas devem ser sempre respeitadas”.

Obrigada Pela Sua Atenção!

Apêndice 4- Calendarização das Atividades (Cronograma de Gantt)

Atividades/ Mês	Ja n	Fe v	Mar .	Ab r	Ma i	Ju n
“Cartões Sentimentais” – Competências Pessoais						
“Os Três Pilares Humanos” –CP						
“A Teia das Qualidades ”-CP						
“Autobiografia Relâmpago” -CP						
“Superarte ”-CP						
“A Minha Projeção Futura” -CP						
Filme: “Inside Out ”-Competências Sociais						
“Brainstorming acerca da comunicação”-CS						
“Somos Únicos e Especiais: O Pote Rachado”-CS						
“Poema da Turma”-CS						
“Leitura de excertos e visualização de vídeos”-CS						
“Horizontes Partilhados: Conversa com o Tomé”-CS						
“A Arte de Saber dançar e Aprender a Comunicar” -CS						
“As Regras de Convivência na Escola” – Educação para a Cidadania						
“A árvore dos Valores”- EC						
“As diferentes Vivenciais Culturais”-EC						
“Os Direitos Humanos”- EC						
“Criação do Logotipo do Projeto”- EC						

Apêndice 5- Grelha de Auto Monitorização- Competências Pessoais.

Grelha de Auto Monitorização

Esta grelha pretende apoiar os Alunos do Percurso Curricular Alternativo na reflexão sobre as suas aprendizagens.

Nome _____ Data ____ / ____ / _____

As Minhas Emoções	Sim	Não	Talvez
Como me Senti?			
Feliz			
Alegre			
Sorridente			
Triste			
Esperançoso			
Rabugento			
Confiante			
Sozinho			
Satisfeito			
Aborrecido			
Bem-disposto			
Mal-Humorado			
Divertido			
Animado			

O que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei?

Grelha de Auto Monitorização: Competências Pessoais

Esta grelha pretende apoiar os Alunos do Percuro Curricular Alternativo na reflexão sobre as suas aprendizagens.

As Minhas Emoções	Sim	Não	Talvez
Como me Senti?			
Feliz	X		
Alegre	X		
Sorridente	X		
Triste		X	
Esperançoso	X		
Rabugento		X	
Contente			X
Socinho		X	
Satisfeito	X		
Aborrecido		X	
Bem-disposto			X
Má-Humorado		X	
Diversido	X		
Animado	X		

O que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei?

Fazer atividades ao ar livre
 Gastaria de repetir.
 Fazer mais atividades de desenho.

As Minhas Emoções	Sim	Não	Talvez
Como me Senti?			
Feliz	X		
Alegre	X		
Sorridente	X		
Triste		X	
Esperançoso		X	
Rabugento		X	
Contente	X		
Socinho		X	
Satisfeito	X	X	
Aborrecido	X	X	
Bem-disposto	X		
Má-Humorado		X	
Diversido	X		
Animado	X		

O que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei?

Eu acho que esta atividade foi muito divertida e alegre.

Apêndice 6 - Grelha de Auto Monitorização- Competências Sociais.

Grelha de Auto Monitorização

Esta grelha pretende apoiar os Alunos da turma do Percurso Curricular Alternativo na reflexão sobre as suas aprendizagens.

Nome _____ Data ___ / ___ / _____

Competências Pessoais/Sociais	Sim	Não	Talvez
Gostas de estar com os teus colegas?			
Gostas de trabalhar em equipa?			
Valorizas os gestos e os sinais que os outros fazem?			
És simpático com os teus amigos?			
Gostas de participar em jogos e atividades?			
Ignoras aqueles que te gozam ou te insultam?			
Estás atento aos problemas ou preocupações dos outros?			
Relacionas-te bem com os adultos à tua volta?			

O que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei?

Grelha de Auto Monitorização: Competências Sociais

Esta grelha pretende apoiar os Alunos do Percuro Curricular Alternativo na reflexão sobre as suas aprendizagens.

Competências Pessoais/Sociais	Sim	Não	Talvez
Gostas de estar com os teus colegas?	X		
Gostas de trabalhar em equipa?	X		
Valorizas os gestos e os sinais que os outros fazem?			X
És simpático com os teus amigos?	X		
Gostas de participar em jogos e atividades?	X		
Ignoras aqueles que te gozam ou te insultam?		X	
Estás atento aos problemas ou preocupações dos outros?			X
Relacionas-te bem com os adultos à tua volta?	X		

O que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei?

gostei de trabalhar em equipa.

Competências Pessoais/Sociais	Sim	Não	Talvez
Gostas de estar com os teus colegas?	X		
Gostas de trabalhar em equipa?	X		
Valorizas os gestos e os sinais que os outros fazem?		X	X
És simpático com os teus amigos?	X		
Gostas de participar em jogos e atividades?	X		
Ignoras aqueles que te gozam ou te insultam?	X		
Estás atento aos problemas ou preocupações dos outros?			X
Relacionas-te bem com os adultos à tua volta?	X		

O que senti e o que me apetece dizer sobre a atividade/sessão em que participei?

gostei muito de participar.

Apêndice 7-Inquérito por Questionário dos alunos da Turma do Percuro Curricular Alternativo

Inquérito por Questionário

Nome _____ Data ____ / ____ / _____

Responde às seguintes questões sobre a tua participação nas sessões/atividades de Mediação Educacional durante este ano letivo.



1. O que é que aprendeste nas sessões de Mediação Educacional em que participaste?

2. Quais as atividades que mais gostaste e que menos gostaste? Porquê?

3. Que problemas, dificuldades ou dúvidas sentiste nas sessões em que participaste?

4. Na tua opinião, o que é que sentes que já conseguiste melhorar?

5. O que consideras que podes melhorar no futuro?

6. Na tua perspetiva, as atividades devem continuar a ser realizadas nos próximos anos letivos? Porquê?

7. Descreve a tua participação nas sessões numa palavra.

Obrigada pela tua Colaboração!

Apêndice 8- Inquérito por Questionário ao Professores da turma do Percurso Curricular Alternativo.

Inquérito por Questionário

Disciplina: _____ **Data** ___ / ___ / _____

1. Na sua perspetiva, que balanço faz da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa numa vertente intercultural levada a cabo ao longo deste estágio na turma de PCA?

2. Considera pertinente a implementação de estratégias de mediação com os alunos de etnia cigana? Porquê?

3. Quais os desafios que ao longo deste ano identificou nesta turma de Percurso Curricular Alternativo?

4. Notou algumas mudanças nos alunos durante a implementação do projeto de mediação socioeducativa, por exemplo ao nível da motivação, empenho, comportamento, responsabilidade, autonomia, relação interpares e trabalho em grupo/ colaborativo? Se sim, em que sentido?

5. Que propostas de melhoria gostaria de sugerir para uma intervenção futura no âmbito da mediação educacional?

Obrigada pela sua colaboração.

Apêndice 9- Inquérito por Entrevista à Coordenadora da Escola

Inquérito por Entrevista

Coordenadora da Escola

Data:11/06/2019

1.ME:Na sua perspectiva, que balanço faz da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa numa vertente intercultural levada a cabo ao longo deste estágio na turma de PCA?

Coordenadora: “ O Balanço da intervenção realizada no âmbito da mediação socioeducativa, foi muito positivo e considero que foi uma mais-valia para a escola e para os alunos, essencialmente para os alunos de etnia cigana, dado que estes tem muitas dificuldades em cumprir as regras sociais, respeitar o ambiente escolar e gerir os conflitos. Por este motivo, devo dizer que gostei muito do trabalho realizado e da sua cooperação com a assistente social e pessoal docente e não docente, considero que foi uma pessoa que se integrou bem na equipa e no ambiente escolar, dado que se demonstrou sempre disponível para colaborar e participar, com empatia e um sorriso na cara para todos e surpreendeu-me o fato de estar sempre disposta a ajudar, por estes motivos constato que tanto a sua integração e a implementação do seu projeto foi bastante pertinente e muito positivo para a escola, até porque o seu projeto veio ao encontro das necessidades da escola e dos alunos”.

2 ME: Considera pertinente a implementação de estratégias de mediação com os alunos de etnia cigana? Porquê?

Coordenadora: “Claramente que considero bastante pertinente a implementação de estratégias de mediação. Contudo, considero que por vezes estes projetos devem ser implementados mais precocemente, devem envolver mais as famílias, sendo que por vezes não tem o efeito que deva ser o mais esperado, pois considero que se fosse implementado mais cedo se calhar era uma intervenção mais consistente. Apesar que eu acredito que estas intervenções vão surtir efeito, pode é por vezes não ser tão imediato quanto gostaríamos, mas alguma coisa estas crianças vão reter, por isso acho que é um trabalho que é necessário ter um bocadinho de calma e serenidade, porque o resultado não é tão imediato quanto gostaríamos, mas sem dúvida que os alunos da turma do PCA vão ficar muito mais enriquecidos, porque inclusive estes alunos são de um modo

em geral muito assíduos o que até não é muito normal nesta cultura. Este ano, podemos inclusive verificar que durante este ano letivo não ocorreram grandes problemas de agressões, de destruição de objetos e outros materiais, mesmo equipamentos que se encontram noutros espaços, nem roubaram outros alunos. Contudo, para mim o problema que mais se verifica nesta turma tem essencialmente a ver com a forma como estes meninos se expressão como por exemplo: a forma como se dirigem aos professores, aos auxiliares educativos, a forma como eles resolvem os seus problemas, porque conseguimos verificar que a forma como eles alunos falam, expressão as suas ideais e os seus sentimentos são muito diferentes das nossas, sempre a flor da pele, inclusive, porque nesta escola eles são uma minoria e onde dão mais problemas é a respeitar as regras da escola, como prolongamento dos seus intervalos, a pontualidade, as questões de higiene pessoal e também no que diz respeito as aquisição e desenvolvimento das suas aprendizagens, dado que estes alunos desmotivam facilmente antes de executar uma tarefa e como podemos ver pela sua cultura as suas aprendizagens não são muito académicas, como as ciências exatas. Estes alunos são mais ligados às artes como a música e a expressão corporal, eles gostam muito de dançar, isso sim é o forte deles. O fato é se pararmos um bocadinho para pensar não tivemos problemas comportamentais graves, até considero que era mais entre eles que muitas vezes traziam do acampamento devido aos problemas entre as suas familiares, ou seja, é mais a forma como comunicam uns com os outros e como gerem os seus conflitos e o interesse pelas atividades escolares que é muito baixo, apesar que temos exceções, porque o problema é que eles não tem muito interesse, nem acham importante aprender, porque não tem perspetivas futuras e ainda se encontra um habitus cultural muito presente nesta comunidade cigana e verificamos que os pais também tem pouco envolvimento na escola e não demonstram grande interesse, mesmo assim, achei uma turma muito assídua, muito presente na escola e a ajudar nas atividades que se foram realizando ao longo do ano letivo”.

3. ME: Quais os desafios que, ao longo deste ano, identificou nesta turma de Percurso Curricular Alternativo?

Coordenadora: “Os desafios que encontramos mais nesta turma tem a ver com a forma como se expressam, no cumprimento e respeito de regras na escola, na forma como gerem os seus conflitos, nas relações com os outros, mas principalmente na dificuldades e desmotivação para as aprendizagens académicas que é muito baixo apesar de existir algumas exceções ”.

4. ME: Notou algumas mudanças nos alunos durante a implementação do projeto de mediação socioeducativa, por exemplo ao nível da motivação, empenho, comportamento, responsabilidade, autonomia, relação interpares e trabalho em grupo/ colaborativo? Se sim, em que sentido?

Coordenadora: “Sim, como eu referi anteriormente, verifica-se ao nível da assiduidade considero que estes alunos estiveram sempre muito presentes, os seus comportamentos também foram melhorando e a relação interpares e o trabalho em grupo foi muito positiva, como por exemplo, no natal existiu muito envolvimento com a construção do presépio, a exposição que foi realizada agora no final do ano também considero que existiu altos e baixos, não é constante até porque tenho a ideia que quando eles gostam da atividade eles envolvem-se muito, mas quando não está muito ao encontro dos interesses deles acabam por desmotivar e não participar tanto, pois eles desmotivam-se com muita facilidade eu acho que tem que ser um trabalho muito de articulação com eles e ter sempre em conta os interesses deles”.

5. ME: Que propostas de melhoria gostaria de sugerir para uma intervenção futura no âmbito da mediação educacional?

Coordenadora: “Eu considero que deve haver mais envolvimento com a família, dado que enquanto não houver esta ligação mais consistente e parcerias entre escola e família e principalmente com esta cultura as situações tornam-se, por vezes, complicadas, porque senão na escola existe uma determinada educação e em casa outra totalmente diferente, sem regras e sem normas e depois faz com que haja um confronto de ideias, não havendo coerência e considero que seja fundamental existir um trabalho em ambos os sentidos, apesar que eu sei que aqui fez-se um trabalho com a família e não estou a por em causa o seu trabalho e o da assistente social, porque considero que o vosso trabalho com a família e com os alunos da turma do Percurso Curricular Alternativo foi muito importante, pois eu sei que sempre que surgia um problema era logo na hora a intervenção, mas, para mim este tem que ser um trabalho contínuo, por exemplo, a criação de um gabinete de mediação e a continuidade destes projetos, para que a intervenção seja mais eficaz e também estes alunos serem diluídos nas turmas regulares, porque o fato de ter muitos alunos de etnia cigana numa só turma gera muitos confrontos, sendo que na minha opinião isto seria uma mais-valia para toda a escola “

Obrigada pela sua colaboração.

Apêndice 10 – Poster de Divulgação do projeto “ A Mediação Socioeducativa como Estratégia de Promoção de Competências Transversais: Um projeto de Intervenção/Investigação numa turma de Percurso Curricular Alternativo”.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

A MEDIAÇÃO SOCIOEDUCATIVA COMO ESTRATÉGIA DE PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO/INVESTIGAÇÃO NUMA TURMA DE PERCURSO CURRICULAR ALTERNATIVO

MEDIAÇÃO

RESUMO

O projeto de intervenção e investigação que apresentamos neste poster integra-se no âmbito do estágio curricular do 2º ano de Mestrado em Educação, na área de especialização em Mediação Educacional, da Universidade do Minho. Este projeto está a ser realizado numa Agrupamento de escolas TEP, com alunos do 2º ciclo de uma turma de Percurso Curricular Alternativo. O projeto de intervenção / investigação insere-se no âmbito da mediação socioeducativa numa vertente intercultural com o intuito de promover a gestão positiva dos conflitos, respeitando as diferenças e criando ambientes de convivência saudáveis em contexto escolar. Esta intervenção pretende ampliar a capacidade de resposta da organização educativa, tendo em conta as necessidades dos alunos de etnia cigana, desenvolvendo um conjunto de competências transversais para o seu crescimento. O projeto baseou-se na investigação-ação com o intuito de analisar e compreender o contexto através da perceção dos alunos. Foram utilizados como instrumentos de recolha de dados a análise documental, observação participante, narrativas informais, entrevista semiestruturada, diário de bordo, grupos focais, grelhas de registo. Ao nível do impacto do projeto, os resultados preliminares recolhidos e analisados indicam que, através do desenvolvimento de competências transversais, os alunos conseguem gerir de forma positiva os seus conflitos, através de atitudes de cooperação e respeito pelas diferenças e uma maior responsabilização no que diz respeito às suas aprendizagens e ao ambiente escolar.

Palavras-Chave:
Mediação; interculturalidade; Competências Transversais;

“A mediação para além de uma dimensão humana e pacificadora, possui dimensões comprometidas com experiências transformadoras que favorecem o desenvolvimento humano e promovem a cidadania, e neste sentido traduz uma nova capacidade de ver e compreender o mundo e de nele intervir.” (Almeida et. al, 2015, p.153).

MEDIAÇÃO SOCIOEDUCATIVA

“Mediação socio-educativa que se circunscreve ao uso da mediação em contextos educativos, considerados numa perspetiva sistémica, ou seja, na mediação das relações pessoais e grupais no interior das escolas, bem como na mediação das relações entre estas, as famílias e a comunidade em geral” (Freire 2009,p.43).

MEDIAÇÃO INTERCULTURAL

A mediação intercultural “é exatamente servir de ponto de encontro daqueles que são diferentes sem cair na tentação de os homogeneizar” (Torremorell 2008,p.81).



TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

- Observação Participante
- Análise Documental
- Narrativas Informais
- Entrevista Semiestruturada
- Diário de Bordo
- Grupos Focais
- Grelhas de Registo



Princípios e Modalidades da Mediação

- Respeito
- Voluntariedade
- Neutralidade
- Diálogo
- Cooperação
- Convivência
- Justiça

O Projeto tem como objetivo promover a gestão positiva dos conflitos, respeitando as diferenças e criando ambientes de convivência saudáveis em contexto escolar.

- Mediação Preventiva: Facilita a aprendizagem, a compreensão e o diálogo entre pessoas, grupos, organizações.
- Mediação Transformadora: Promove o desenvolvimento da capacidade de resolução de conflitos, negociação e gestão de crises.
- Mediação Reabilitadora: Intervém na resolução de conflitos, promoção da coesão.



COMPETÊNCIAS SOCIAIS

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

COMPETÊNCIAS PESSOAIS

“É preciso uma escola onde o saber e o sentir, onde os conhecimentos e sentimentos andem de mãos dadas”

MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Área de especialização Mediação Educacional
Mestranda: Joana Gomes

Apêndice 11— Logotipo do Projeto



Apêndice 12— Certificado de Participação, entregue aos alunos da Turma do Percurso Curricular Alternativo



Certificado de Participação



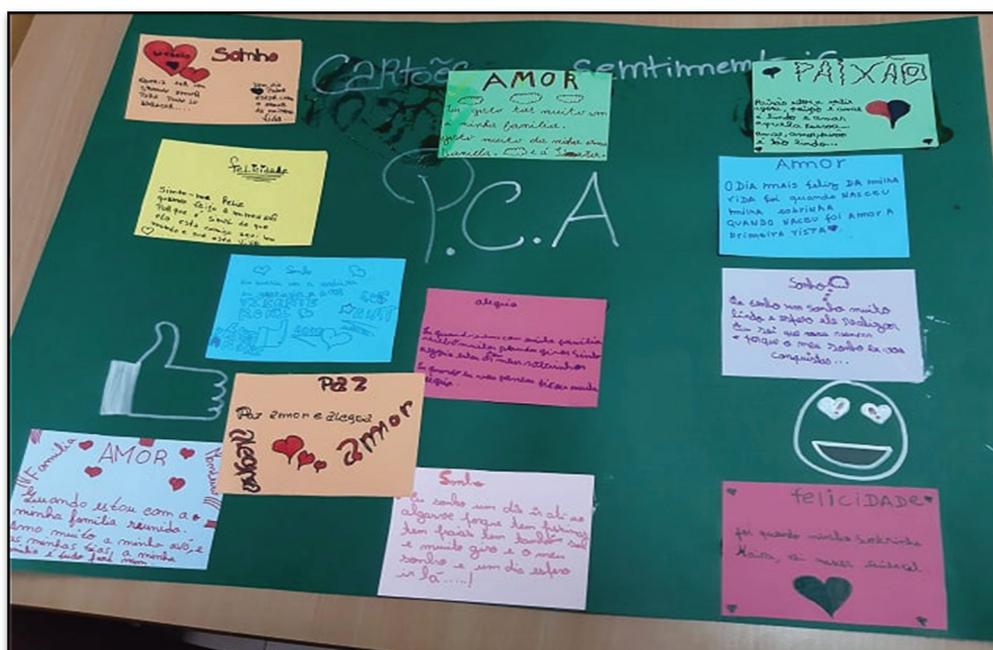
Certifica-se que o aluno _____ integrou o projeto: A Mediação Socioeducativa como Estratégia de Promoção de Competências Transversais: Um Projeto de Intervenção/Investigação numa turma de Percurso Curricular Alternativo, implementado na Escola EB 1/2 no ano letivo 2018/2019, pela Mediadora Estagiária Joana Cristina Martins Gomes da Universidade do Minho.



(Diretora)

(Mediadora Estagiária)

Apêndice 13- Referente à sessão: “Cartões sentimentais”



Apêndice 14- Referente à sessão: “Os Três Pilares Humanos”

Os três Pilares Humanos



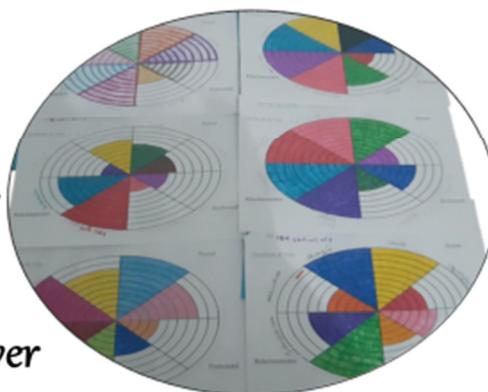
Saber Ser

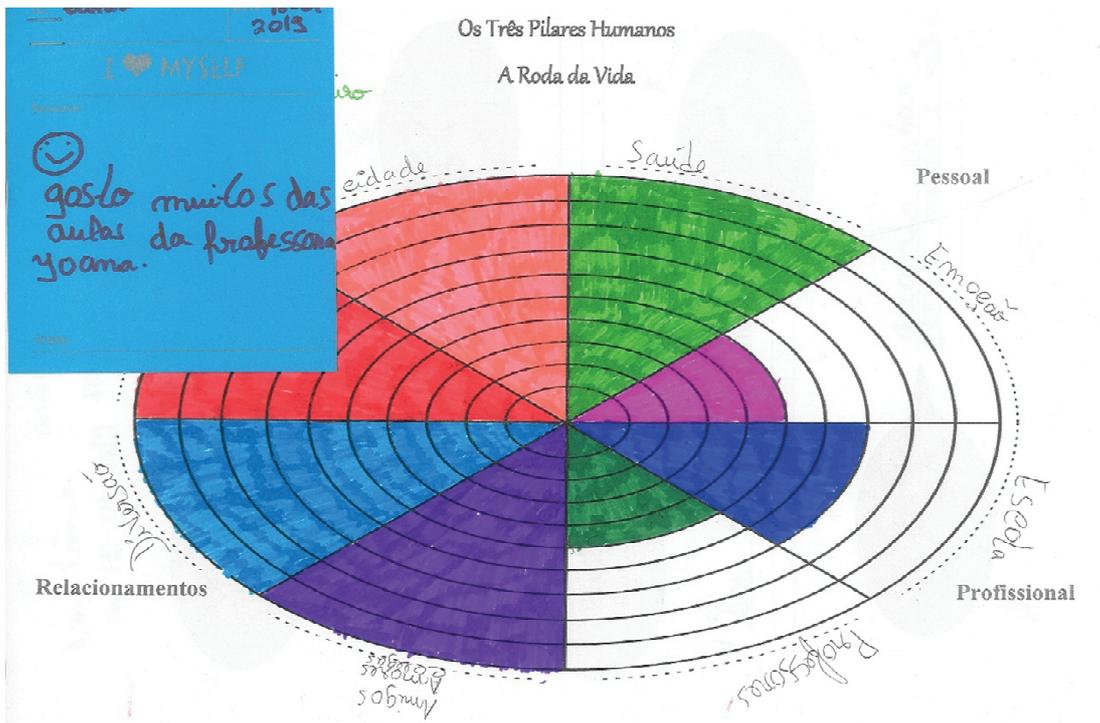


Saber Estar



Saber Conviver





Apêndice 15- Referente à sessão: “A teia das qualidades- Parte I e II”



A Teia das Qualidades

* X Competição Poesias

A Teia das Qualidades

Nome _____ Data ____/____/____

O que você é e que me apetece dizer sobre a atividade/tema que participou usando uma só palavra?

O que você é e que me apetece dizer sobre a atividade/tema que participou usando uma só palavra?

alguém ♥♥

O que você é e que me apetece dizer sobre a atividade/tema que participou usando uma só palavra?

foi muito gostoso

O que você é e que me apetece dizer sobre a atividade/tema que participou usando uma só palavra?

foi boa e gosto desta atividade.

Apêndice 16- Referente à sessão: “Autobiografia Relâmpago”

Autobiografia Relâmpago

Autobiografia Relâmpago

Como me sinto hoje?
feliz

O que mais gosto?
Eu gosto mais de ir ao futebol.

Como Conheço
Eu digo aquilo que faço e sou feliz.

De que sou feliz?
gosto de mais futebol.

Cosas que me irritam
quando alguém me irrita.

Cosas que me motivam
quando sou brincada com alguma coisa

Autobiografia Relâmpago

Como me sinto hoje?
feliz

O que mais gosto?
Eu sou muito feliz com as minhas brincadeiras.

Como Conheço
Eu sou feliz.

De que sou feliz?
quando sou brincada.

Cosas que me irritam
quando me chamam de coisa.

Cosas que me motivam
quando sou brincada.

Autobiografia Relâmpago

Como me sinto hoje?
feliz

O que mais gosto?
dançar com os meus amigos com a família.

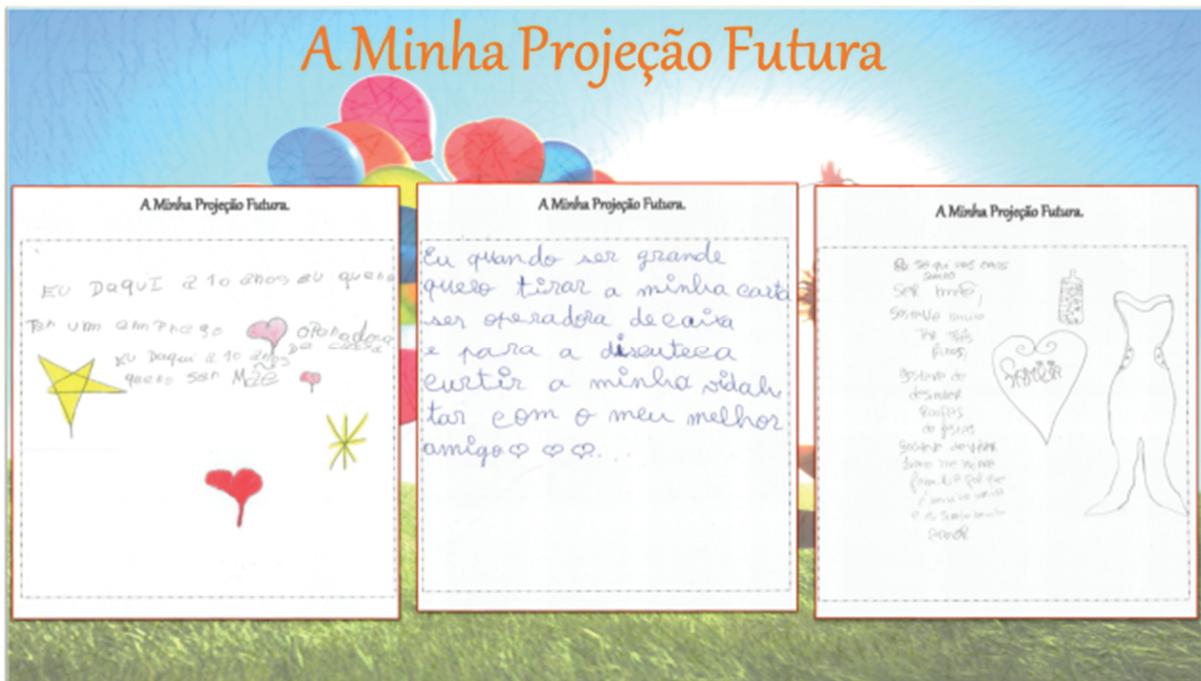
Como Conheço
falo o que penso

De que sou feliz?
fazer dança.

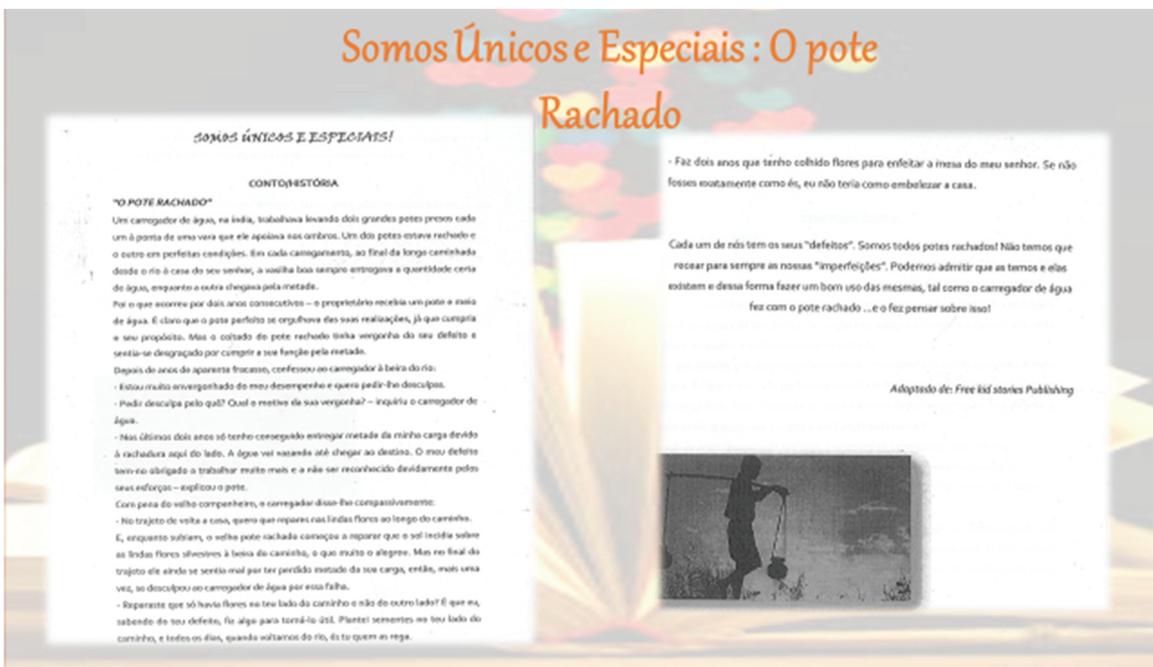
Cosas que me irritam
as coisas que irritam as minhas amigas.

Cosas que me motivam
trabalhar com música.

Apêndice 17- Referente à sessão: “A Minha Projeção Futura”



Apêndice 18- Referente à sessão: “Somos Especiais- O Pote Rachado”

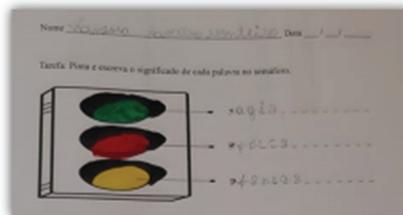
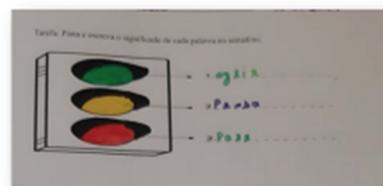
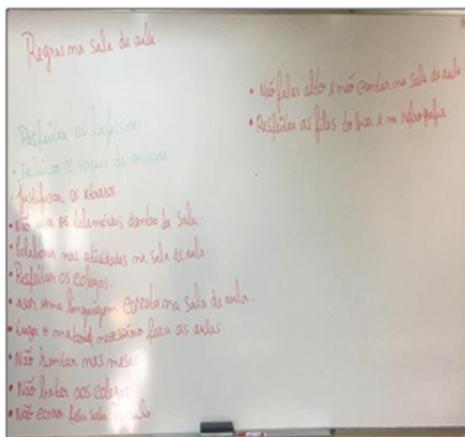


Apêndice 19- Referente à sessão: “Somos Especiais- Poema da turma e divulgação no jornal da escola”



Apêndice 20- Referente à sessão: “As regras de convivência na escola”

As Regras de Convivência na Sala de Aula



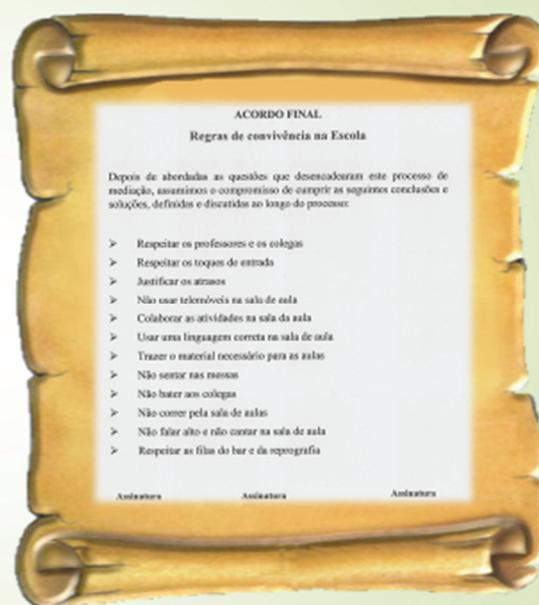
O que não devemos fazer

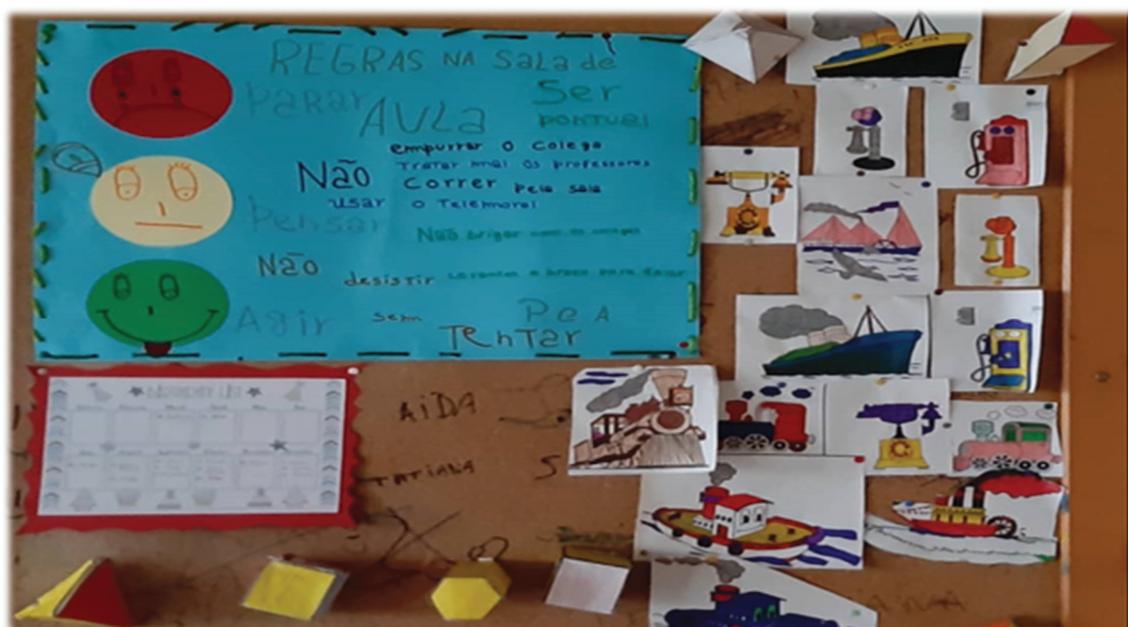


- Empurrar o colega;
- Levantar sem autorização;
- Andar/Correr pela sala sem motivo;
- Conversar com os colegas durante as aulas;
- Não desistir, sem tentar “dizer não consigo”
- Falar palavrões e discutir/brigar com os colegas

Acordo de Final de Mediação:

- Regras de sala de aula?*
- Respeitar os professores
 - Respeitar os colegas
 - Justificar os atrasos
 - Não usar telefones na sala de aula
 - Colocar os materiais na sala de aula
 - Respeitar o espaço
 - Não usar linguagem ofensiva na sala de aula
 - Usar o material necessário fora as aulas
 - Não beber na escola
 - Não falar na escola
 - Não correr pela sala de aula
 - Não falar alto e não cantar na sala de aula
 - Respeitar as regras de sala e no refeitório.





As Regras de Convivência na escola

Como devemos agir?

Atividade para o Aluno

As regras de Convivência na sala de aula

Nome: _____ Turma: _____

Você sabe o que são as regras de convivência na sala de aula?

As regras de Convivência na sala de aula

Nome: _____ Turma: _____

Pinta o semáforo de acordo com o que sentiste na participação desta atividade/discussão sobre as regras de convivência na sala de aula?

Tarefa: Pinta e escreve o significado de cada palavra no semáforo.

→ parar

→ pensar

→ agir

Tarefa: Pinta e escreve o significado de cada palavra no semáforo.

→ parar

→ pensar

→ agir

Avaliação dos alunos

Pinta o semáforo de acordo com o que sentiste na participação desta atividade/discussão sobre as regras de convivência na sala de aula?

Pinta o semáforo de acordo com o que sentiste na participação desta atividade/discussão sobre as regras de convivência na sala de aula?

Apêndice 22- Referente à sessão: “As diferentes vivências culturais”



Apêndice 23- Apresentação da Exposição Final e divulgação dos trabalhos realizados pela turma do Percurso Curricular Alternativo.

