

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cátia Severina Soares da Silva

**Mediação de conflitos e formação de
pares mediadores na comunidade escolar:
um estudo numa escola secundária**

outubro de 2014



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cátia Severina Soares da Silva

**Mediação de conflitos e formação de
pares mediadores na comunidade escolar:
um estudo numa escola secundária**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de Especialização em Mediação Educacional e
Supervisão na Formação

Trabalho realizado sob orientação da
Doutora Maria Teresa Machado Vilaça

outubro de 2014

DECLARAÇÃO

Nome: Cátia Severina Soares da Silva

Endereço Eletrónico: kathyasilva7@hotmail.com

Número do Bilhete de Identidade: 13809418

Relatório de Estágio: Mediação de conflitos e formação de pares mediadores na comunidade escolar: um estudo numa escola secundária

Orientador: Doutora Maria Teresa Machado Vilaça

Ano de Conclusão: 2014

Designação do Mestrado: Mestrado em Educação - Área de Especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS DE ESTÁGIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 30 de outubro de 2014.

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Doutora Teresa Vilaça pela orientação, pelos conhecimentos, pela dedicação, pela paciência ao longo do estágio e por ter sido sempre tão otimista e ter acreditado em mim. Sinto-me sortuda por ter sido orientada pela professora mais elogiada entre os alunos de Educação. Se hoje me sinto preparada para exercer a profissão de mediadora devo-o à professora Teresa Vilaça. O meu sincero obrigada.

Antes de mais quero esclarecer que os meus agradecimentos não foram estipulados de forma hierárquica. Agradeço a todos de igual forma, pois cada um, à sua maneira, fez a diferença. Por isso, o sucesso do meu estágio deve-se:

À Direção da escola, a quem agradeço por me terem aceitado e dado todas as condições necessárias para a realização do meu estágio.

À minha acompanhante de estágio pelo apoio prestado ao longo de todo o estágio.

Ao vigilante da escola por ter sido o meu companheiro durante os 9 meses de estágio. Agradeço por me ter ajudado a integrar-me na escola e ter feito de tudo para que me sentisse em casa.

À professora de história do GAAP pela experiência partilhada.

Aos alunos do 8º ano por terem participado voluntariamente na Formação de Pares Mediadores e por me terem ajudado a evoluir profissionalmente.

Por fim, agradeço a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

A todos vocês, um MUITO OBRIGADA!

Mediação de conflitos e formação de pares mediadores na comunidade escolar: um estudo numa escola secundária

Cátia Severina Soares da Silva

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação – Mediação Educacional e Supervisão na Formação

Universidade do Minho

2014

RESUMO

Este relatório de estágio, intitulado “Mediação de conflitos e formação de pares mediadores na comunidade escolar: um estudo numa escola secundária”, visou caracterizar como evoluiu a intervenção da mediadora na escola e dos pares mediadores que voluntariamente desejaram frequentar no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família uma formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola.

Para operacionalizar este problema de investigação foram formulados dois subproblemas. Como o primeiro consistiu em “caracterizar como evoluiu a intervenção da mediadora estagiária escolar no GAAF”, o potencial público-alvo foram todos os alunos da escola. No entanto, apenas foram alvo de atendimento pela mediadora estagiária no GAAF onze alunos encaminhados por Diretores de Turma, um aluno pelo vigilante da escola e um aluno pelo Encarregado de Educação. Para além dos alunos encaminhados foram recebidos alunos expulsos da sala de aula pelos professores (n=24) por estarem a perturbar o normal funcionamento da aula. Dos casos de mediação (n=10), cinco ficaram apenas pela pré-mediação por falta de interesse dos mediados e/ou por incompatibilidade de horário; quatro avançaram para as sessões de mediação, mas ficaram suspensos pelos mesmos motivos referidos anteriormente e, apenas um caso ficou resolvido.

Por outro lado, o segundo sub-problema de investigação consistiu em “caracterizar como evoluem as competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola”. Este subproblema levou à atuação da mediadora como formadora de alunos do 3º ciclo (8º ano), visando a sua formação como pares mediadores. Desta forma, foi planeada uma formação constituída por oito sessões, com uma duração aproximada de sessenta minutos cada. Fizeram parte desta formação 22 alunos, mas, após algumas desistências, a formação terminou com apenas 12 alunos. Os dados foram recolhidos através da observação, diários de bordo e questionários de avaliação (um de autoavaliação, aplicado no meio e no fim da formação, e outro de avaliação da formação). A partir das fichas de trabalho, dos jogos de representação e do questionário final recolheram-se evidências de que uma grande parte dos alunos compreendeu o que é o processo de mediação e desenvolveu algumas competências básicas de mediação, nomeadamente as técnicas da escuta ativa, tais como mostrar interesse, clarificar, parafrasear e resumir. Todos os alunos compreenderam que a voluntariedade das partes é imprescindível no processo de mediação e, uma grande parte, percebeu que o acordo é um contrato onde deve estar escrito o que cada parte se compromete fazer para resolver o problema. No entanto, o conhecimento sobre a mediação não foi estável no tempo. Na última sessão, a partir do questionário de avaliação, constatou-se que os alunos já não se recordavam das técnicas de resolução de conflitos e das funções de um mediador.

Uma vez que a formação terminou na penúltima semana do 3º período não foi possível constatar se os alunos aplicaram os seus conhecimentos em contexto real. No entanto, verificou-se que nos jogos de representação os alunos aplicaram todas as técnicas da mediação aprendidas.

Estes resultados mostram que é possível dotar jovens de competências necessárias para uma intervenção eficaz ao nível da prevenção e resolução dos conflitos, o que é um grande passo para promover a paz nas escolas.

Palavras-chave: Mediação; Conflitos; Formação; Pares Mediadores.

Conflict mediation and peer mediators training within the school community: a study in a secondary school

Cátia Severina Soares da Silva

Professional Practice Report

Master in Education – Mediation and Supervision of Professional Development

Minho University

2014

ABSTRACT

This professional practice report entitled “Conflict mediation and peer mediators training within the school community: a study in a secondary school”, aimed at analysing the evolution of the mediator’s intervention at school, as well as that of the peer mediators who voluntarily accepted to take a formation about mediation for conflict solving at school taking place at the Student and Family Support Office.

To answer this research problem two sub problems were formulated. Taking into account that the first one consisted in “characterizing the evolution of the school trainee mediator in the Student and Family Support Office, the potential target were all the school students. However, the trainee mediator only had contact with eleven students that were sent by the class tutor; one by the school watchman and the other one by his parents. Besides these students that were specifically sent, students expelled from the classroom by the teachers because of their disturbing behaviour (n=24) were also received. From the mediation cases (n=10), five only got through the pre-mediation stage because of their lack of interest and/or schedule impossibility; four cases moved on to the mediation sessions, but were suspended due to the same reasons and only one case was solved through mediation.

On the other hand, the second sub problem consisted in “characterizing the evolution of the peer mediators’ skills along the formation course on mediation for conflict solving at school”. This sub problem led to the intervention of the trainee mediator as 3rd cycle (8th grade) students’ former. Thus, an eight session formation was planned, each taking approximately sixty minutes, in which 22 students took part. However, after some cases of desistance, only 12 students finished the formation. Data were collected from observation, log-books and evaluation questionnaires (a self-evaluation questionnaire – applied both at the beginning and at the end of the formation – and another one to evaluate the formation itself). From the worksheets, the role-playing exercises and the final questionnaire it was possible to collect evidence that a great number of students understood the mediation process and developed some basic skills in mediation, namely active listening techniques, such as showing interest, clarifying, rephrasing and summarizing. All students understood that going through the process voluntarily is vital and a great number also understood that the deal achieved is a contract in which each part compromises in order to solve the problem. However, the knowledge about mediation was not stable through time. In the last session, it was possible to perceive that students no longer remembered conflict resolution techniques or the mediator’s functions.

Taking into account that the formation was concluded in the penultimate week of the 3rd term, it was not possible to verify whether the students applied their knowledge in a real context or not. Still, during the role-playing it was possible to verify that all the learned mediation techniques were applied.

These results show that it is possible to enable youngsters with the necessary skills for an effective intervention in preventing and solving conflicts, which is a great step in the promotion of peace at schools.

Key words: Mediation; Conflicts; Formation; Peer Mediators.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vii
SIGLAS	xiii
ÍNDICE DE TABELAS	xv
ÍNDICE DE QUADROS	xvii
ÍNDICE DE FIGURAS	xix
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	
1.1. Introdução	1
1.2. Apresentação sumária do tema do estágio	1
1.2.1. Contexto do estágio	1
1.2.2. Atualidade e pertinência do estágio	2
1.3. Organização do relatório de estágio	2
CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO	
2.1. Introdução	5
2.2. Enquadramento do estágio na instituição	5
2.2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio	5
2.2.2. Âmbito da realização do estágio	7
2.2.3. Caracterização do público-alvo do estágio	8
2.3. Apresentação da área problemática e objetivos de intervenção/ investigação	15
2.3.1. Importância do estágio no âmbito da área de especialização do mestrado	15
2.3.2. Diagnóstico de necessidades	15
2.3.3. Motivações e expectativas face ao estágio	17
2.3.4. Problema de investigação e objetivos de intervenção/investigação	18
CAPÍTULO III - ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO	
3.1. Introdução	21
3.2. A indisciplina na escola	21
3.3. Criação de Gabinetes de Apoio ao Aluno – Uma Estratégia para resolver os problemas de indisciplina nas escolas	26
3.4. Técnicas de resolução de conflitos	28
3.5. Investigação e prática em mediação	30
CAPÍTULO IV - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	
4.1. Introdução	43
4.2. Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção/ investigação no estágio	43
4.2.1. Seleção dos métodos e técnicas de investigação	44

4.2.2. Elaboração e validação dos instrumentos de recolha de dados	49
4.2.3. Plano de recolha de dados	51
4.2.4. Tratamento e análise de dados	52
4.3. Descrição do estágio	52
CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO/ INVESTIGAÇÃO	
5.1. Introdução	59
5.2. Evolução da intervenção da mediadora estagiária no GAAF	59
5.2.1. Casos de mediação	59
5.2.1.1. Caso Vanessa	60
5.2.1.1. Caso Pedro e Ricardo	65
5.2.1.3. Caso David	69
5.2.2. Casos encaminhados para a psicóloga	71
5.2.2.1. Caso Maria	71
5.2.2.2. Caso Tânia	78
5.3. Evolução das competências de pares mediadores durante a formação	73
5.3.1. Evolução das competências dos pares mediadores durante o processo formativo	73
5.3.2. Autoavaliação dos pares mediadores durante o processo formativo	88
5.4. Avaliação final do processo formativo	91
CAPÍTULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS	
6.1. Introdução	97
6.2. Análise crítica dos resultados e suas implicações	97
6.3. Impactos do estágio	100
6.3.1. Impacto do estágio a nível pessoal	100
6.3.2. Impacto do estágio a nível institucional	100
6.4. Implicações para o futuro	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
APÊNDICES	109
Apêndice 1 – Guião da entrevista	111
Apêndice 2 – Questionário de autoavaliação	113
Apêndice 3 – Questionário de avaliação	115
Apêndice 4 – Declaração de consentimento informado	119
Apêndice 5 – Autorização para filmar	121
Apêndice 6 – Cartaz do GAAF	123
Apêndice 7 – Powerpoint DT's "A mediação".	125
Apêndice 8 – Panfleto DT's "A mediação"	127
Apêndice 9 – Ficha de encaminhamento dos alunos	129
Apêndice 10 – Panfleto alunos "Formação de Pares Mediadores"	131

Apêndice 11 – Diário de Bordo	133
Apêndice 12 – Tarefa 1 – Apresentação aos Pares	135
Apêndice 13 – Folheto 1 – Apresentação do programa da formação	137
Apêndice 14 – Powerpoint 1 “A mediação”	139
Apêndice 15 – Tarefa 2 – Métodos e técnicas de resolução de conflitos	143
Apêndice 16 – Folheto 2 – A mediação	145
Apêndice 17 – Tarefa 3 – Análise de um conflito	147
Apêndice 18 – Grelha de análise de um conflito	149
Apêndice 19 – Tarefa 4 – Descrição de um conflito	151
Apêndice 20 – Folheto 3 – Grelha de análise de conflitos	153
Apêndice 21 – Tarefa 5 – O teu estilo pessoal	155
Apêndice 22 – Tarefa 6 – Análise do estilo pessoal	157
Apêndice 23 – Powerpoint 2 “As cinco técnicas da escuta ativa”	159
Apêndice 24 – Folheto 4 – As cinco técnicas da escuta ativa	163
Apêndice 25 – Jogo 1 - Caso Eva	165
Apêndice 26 – Jogo 2 - Caso João	169
Apêndice 27 – Grelha de observação dos jogos de representação	173
Apêndice 28 – Folheto 5 – As fases do processo de mediação	175
Apêndice 29 – Folheto 6 – Guião para a apresentação do mediador	177
Apêndice 30 – Folheto 7 – Autorização para o processo de mediação	179
Apêndice 31 – Folheto 8 – Registo do acordo	181
Apêndice 32 – Powerpoint 3 – “Fases do processo de mediação”	183
Apêndice 33 – Jogo 1 – Vítima de Bullying	187
Apêndice 34 – Jogo 2 – Excluído do Grupo	191
Apêndice 35 – Jogo 3 – Descida de Notas	195
Apêndice 36 – Certificado de participação	199
Apêndice 37 – Técnicas alternativas de resolução de conflitos	201
Apêndice 38 – Diário do Caso Vanessa	203
Apêndice 39 – Folheto estratégias a utilizar para melhor o rendimento de alunos disléxicos	211
Apêndice 40 – Diário do Caso Pedro e Ricardo	213
Apêndice 41 – Diário do Caso David	225
Apêndice 42 – Diário do Caso Maria	231
Apêndice 43 – Diário do Caso Tânia	235
Apêndice 44 – Diário da Formação de Pares Mediadores	239

SIGLAS

DT – Diretor/a de Turma

GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização dos alunos encaminhados, atendidos pela mediadora estagiária no GAAF	9
Tabela 2 – Caracterização dos alunos expulsos da sala de aula, atendidos pela mediadora estagiária no GAAF	13
Tabela 3 – Caracterização dos alunos que fizeram a formação de pares mediadores	14
Tabela 4 – O que aconteceu de melhor aos alunos da turma	75
Tabela 5 – O que torna os alunos da turma mais felizes	76
Tabela 6 – O que os alunos da turma não gostam	76
Tabela 7 – A maior qualidade dos alunos	76
Tabela 8 – O que sentem os alunos quando entram num grupo novo	77
Tabela 9 – O que sentem os alunos relativamente à formação de pares mediadores	77
Tabela 10 – Autoavaliação no trabalho de grupo cooperativo	89
Tabela 11 – Autoavaliação no trabalho em turma	90
Tabela 12 – Autoconfiança para ser mediador/a	91
Tabela 13 – Avaliação das estratégias de formação que contribuíram para ser mediador	91
Tabela 14 – Autoconfiança para ser mediador/a e implicações para o futuro	92
Tabela 15 – Avaliação global da formação	93
Tabela 16 – Conhecimentos sobre mediação	94
Tabela 17 – Avaliação da mediadora	95

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Projeto de lei sobre os GAAF	27
Quadro 2 – Planificação do guião da entrevista	49
Quadro 3 – Planificação do questionário de autoavaliação	50
Quadro 4 – Planificação do questionário de avaliação da formação	51
Quadro 5 – Fases do processo de mediação	55
Quadro 6 – Plano das sessões da formação	56
Quadro 7 – Técnicas de escuta ativa utilizadas nos jogos de representação	85

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Planta da escola	6
Figura 2 – Modelos de mediação	37
Figura 3 – Apresentação do rosto do colega desenhado de olhos fechados	74
Figura 4 – Apresentação das características pessoais do/a colega	75
Figura 5 – Situação A – Estou farto da escola	83
Figura 6 – Situação B – Colega de mesa	83
Figura 7 – Montagem com fotos dos alunos da formação	88

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

1.1. Introdução

Neste capítulo, após esta breve apresentação da justificação da organização do capítulo (1.1), faz-se uma apresentação sintética do tema do estágio (1.2), contextualizando-o na instituição em que foi desenvolvido (1.2.1) e mostrando a importância da sua realização (1.2.2). Para terminar esta fase introdutória do relatório, descreve-se como está organizado (1.3).

1.2. Apresentação sumária do tema do estágio

1.2.1. Contexto do estágio

Este relatório de estágio, intitulado “Mediação de conflitos e formação de pares mediadores na comunidade escolar: um estudo numa escola secundária”, está inserido no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Educação da área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, da Universidade do Minho.

Como o próprio título indica, o estágio foi focado na Mediação e Formação de Pares Mediadores, isto é, visou caracterizar como evoluiu a intervenção na escola da mediadora e dos pares mediadores que voluntariamente desejaram frequentar no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família uma formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola.

Como o primeiro sub-problema consistiu em “caracterizar como evolui a intervenção da mediadora estagiária escolar no GAAF”, o potencial público-alvo foram todos os alunos da escola. Já o segundo sub-problema de investigação, “como evoluem as competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola?” levou à atuação da mediadora como formadora de alunos do 3º ciclo do 8º ano, visando a sua formação como pares mediadores.

1.2.2. Atualidade e pertinência do estágio

Atualmente os casos de indisciplina são cada vez mais frequentes nas escolas e a aplicação de medidas, como os processos disciplinares ou as sanções, não dá uma resposta adequada, pois gera insatisfação nos intervenientes, desgastando-os emocionalmente (Arroz, s/d). Neste sentido, a mediação surge como uma intervenção alternativa às medidas disciplinares e ainda como forma de prevenção de agressões ou *bullying*.

Vários autores defendem que um programa de mediação de resolução de conflitos no meio escolar é uma forma inovadora de promover uma educação para a paz entre os alunos. Assim, a escola pode encontrar na mediação uma abordagem para a transformação criativa dos conflitos (Costa, Almeida & Melo, 2009). Por isso, torna-se pertinente dotar os jovens de competências necessárias para uma intervenção eficaz e positiva ao nível dos conflitos. É nesse sentido que se considera muito pertinente a formação de pares mediadores desenvolvida com uma turma da escola, podendo a sua formação como pares mediadores prevenir o aparecimento de problemas/ conflitos no interior da própria turma e promover a sua ação como mediadores dos pares de outras turmas.

1.3. Organização do relatório de estágio

Este relatório após este primeiro capítulo (Capítulo I), onde se fez a apresentação sumária do tema do estágio, está organizado em seis capítulos. Assim, no capítulo II será feito o enquadramento contextual do estágio, referindo-se o enquadramento do estágio na instituição (2.2) e a apresentação da área problemática e objetivos de intervenção e investigação (2.3). No capítulo III, enquadramento teórico da problemática do estágio, faz-se uma revisão crítica sobre a indisciplina (3.2), apresentam-se estratégias para resolver os casos de indisciplina na escola (3.3) e descrevem-se as técnicas de resolução de conflitos (3.4) e algumas investigações em mediação e formação de pares mediadores que suportaram este estudo (3.5). No capítulo IV, faz-se o enquadramento metodológico do estágio, onde se apresenta e fundamenta a metodologia de intervenção e investigação no estágio (4.2) e os métodos e técnicas de recolha de dados qualitativos (4.2.1). No capítulo V, faz-se a apresentação de todo o processo de intervenção/investigação desenvolvido ao longo do estágio curricular. Neste capítulo descreve-se os casos de mediação que foram acompanhados por mim (5.2.1) e, em seguida, os casos encaminhados para a psicóloga (5.2.2). Posteriormente, apresenta-se e discute-se os resultados sobre a evolução das competências de pares mediadores durante um curso de formação

sobre mediação de resolução de conflitos na escola (5.3). Por último, apresenta-se os resultados da autoavaliação dos pares mediadores (5.3.2) e da avaliação da formação (5.4). No VI e último capítulo, fazem-se as considerações finais sobre o trabalho realizado ao longo do estágio e as suas implicações (6.2). Numa fase posterior apresento o impacto do estágio ao nível pessoal (6.3.1) e ao nível institucional (6.3.2). Para terminar refiro algumas implicações para o futuro (6.4).

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO

2.1. Introdução

Com o objetivo de enquadrar o estágio na instituição onde foi desenvolvido (2.2), faz-se a caracterização da instituição de acolhimento do estágio (2.2.1), contextualiza-se o âmbito da sua realização (2.2.2) e caracteriza-se o público-alvo do estágio (2.2.3).

Posteriormente, contextualiza-se a área problemática e definem-se os objetivos de intervenção/investigação (2.3). Para isso, depois de apresentar algumas reflexões pertinentes acerca da importância do estágio no âmbito da área de especialização do mestrado (2.3.1), descreve-se a fase de diagnóstico de necessidades e os resultados obtidos (2.3.2), bem como as motivações e expectativas da estagiária (2.3.3). Por fim, apresentam-se o problema e os objetivos de intervenção/investigação (2.3.4).

2.2. Enquadramento do estágio na instituição

2.2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio

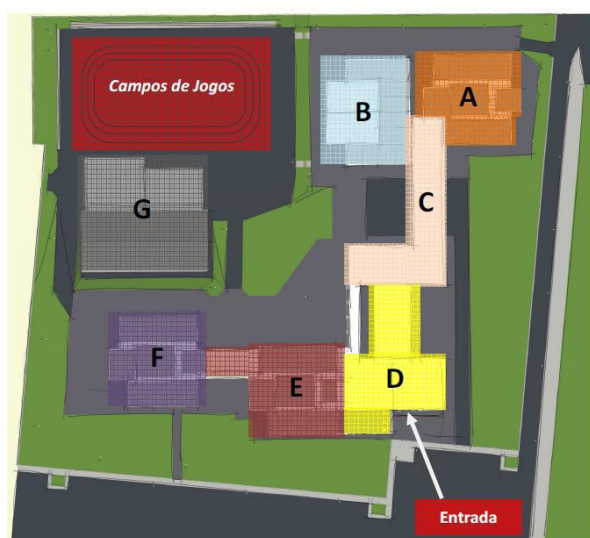
A Escola Secundária onde foi realizado este estágio curricular, situada na cidade de Braga, contava com 1726 alunos do ensino regular e profissional, do 7º (n=28), 8º (n=30), 10º (n=575), 11º (n=614) e 12º (n=479) anos de escolaridade. Faziam ainda parte da comunidade escolar 160 professores e 40 funcionários.

Esta escola tinha uma população estudantil muito diversificada, integrando alunos provenientes de todas as freguesias da cidade de Braga. Do ponto de vista sociológico, a maior parte destes alunos era proveniente de famílias de nível social médio-alto e, embora numa parcela menos significativa, existiam alunos provenientes de famílias de nível social médio-baixo e baixo, portadores de baixos níveis de instrução (Projeto Educativo da Escola, 2011).

A oferta formativa da escola era diversificada: Ensino Secundário Diurno - Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades e Artes

Visuais) e Cursos Profissionais (Técnico de Artes do Espetáculo - Técnico de Interpretação; Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores; Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Técnico de Desenho Digital 3D; Técnico de Vendas e Técnico de Turismo); e 3º Ciclo do Ensino Básico, embora apresentasse apenas duas turmas, uma do 7º ano e outra do 8º ano de escolaridade (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família da Escola, s/d).

Os espaços desta escola (Figura 1) são adequados à ação educativa e à sua oferta formativa, dos quais são destacados no projeto educativo os seguintes: Laboratórios Ciência; Salas de Oficina Artes; Laboratórios Multimédia; Software e Hardware; Sala de Música com estúdio para rádio e televisão; Ginásios; Bar; Cantina; Salas de repouso (uma para alunos; uma para professores e uma para pessoal não docente); Salas de estudo; Biblioteca; Salas de reunião; Conselho Geral e Conselho Pedagógico; Gabinetes (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família; Gabinete de Associação de Pais; Gabinete de Associação de Estudantes; Gabinete de Direção, entre outros) (Projeto Educativo da Escola, 2011).



Legenda:

- A- Salas de Aulas (A.) e "Projecto Crescer com as Árvores: Jardim dos Cactos"
- B- Salas de Aula (B.), Laboratórios das Artes do Espetáculo, Aud. Sebastião Alba, Sala Ginástica 2 e Oficinas
- C- Salas de Aula (C.), Laboratórios de Informática, Biblioteca, Aud. Álvaro Carneiro e Bar
- D- Entrada, Polivalente, Cantina, Salas Professores e Serviços Administrativos
- E- Salas de Aula (E.), Direção, CNO (Centro Novas Oportunidades), GAAF (Gab. de Apoio ao Aluno e à Família), PGOV (Gab. Psicologia Orientação Vocacional), Reprografia, Sala da Associação Pais e "Projecto Crescer com as Árvores: Jardim dos Fetos"
- F- Laboratórios Ciências Experimentais, Laboratórios das Artes Plásticas, Laboratórios Multimédia, Sala da Associação Estudantes e "Projecto Crescer com as Árvores: Jardim das Plantas Exóticas"
- G- Gimnodesportivo e Sala Ginástica 1

Figura 1
Planta da Escola

No ano letivo em que se realizou este estágio (2013/2014) a escola apresentava os seguintes clubes: Atelier e Oficina de Artes, o Clube de Arqueologia, os vários Clubes do Ambiente, a Oficina de Latim e Língua Portuguesa, a Oficina de Robótica, as Oficinas de Teatro e Expressão Dramática, o Clube de Voluntariado, a Revista Defacto, o Clube de Ciência, o Clube de Música, o Clube de Debates e

o Parlamento dos Jovens, o Clube de Astronomia e a Rádio e Televisão. Havia ainda um clube que estava em fase de formação, o Clube de Xadrez (Andrade, 2014).

Uma das dimensões da atividade extracurricular de maior importância na escola era o Desporto Escolar. O sucesso e imagem extremamente positivos da ginástica acrobática da escola secundária têm permitido a captação e fidelização de muitos alunos para a escola, sendo um dos seus principais cartões-de-visita (Andrade, 2014).

Esta escola possuía ainda um Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) que esteve fechado durante cerca de três anos, mas reabriu no ano letivo em que se realizou este estágio (2013/2014).

2.2.2. Âmbito da realização do estágio

O estágio decorreu no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) da escola que tinha como um dos seus objetivos resolver eventuais conflitos que surgissem na escola. De acordo com a informação do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família da Escola (s/d), o gabinete presta um serviço de apoio aos alunos e respetivas famílias, corpo docente e não docente e a toda a comunidade escolar, tendo como principal objetivo contribuir para o desenvolvimento harmonioso dos jovens nas suas diferentes dimensões: individual, familiar, escolar e social. No mesmo documento pode ler-se que o GAAF também procura promover o sucesso escolar dos alunos; prevenir o absentismo e o abandono escolar; prevenir situações de risco; promover a participação ativa dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos alunos; promover relações de cooperação/articulação entre os vários intervenientes da comunidade educativa e, por último, articular com os vários profissionais e serviços especializados da comunidade.

O Gabinete era composto por quatro docentes: um professor de Educação Física, duas professoras de História e uma professora de Filosofia. Eu, como estagiária do Mestrado em Educação, na área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, integrei essa equipa. Depois de organizados os nossos horários, o GAAF estava aberto todos os dias das 8h20 às 13h e das 14h30 às 17h30, excepto à sexta-feira que fechava às 13h.

2.2.3. Caracterização do público-alvo do estágio

Como já referido (1.2.1), este projeto ao visar caracterizar como evolui a intervenção na escola da mediadora estagiária e dos pares mediadores que voluntariamente desejem frequentar no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família um programa de mediação de resolução de conflitos na escola, dividiu-se em dois sub-problemas de intervenção/investigação que levaram ao trabalho direto com dois públicos-alvo específicos.

Como o primeiro sub-problema consistiu em “caracterizar como evolui a intervenção da mediadora estagiária escolar no GAAF”, o potencial público-alvo foram todos os alunos da escola, que eram jovens residentes na cidade de Braga e provenientes de famílias de nível social médio-alto e uma minoria de nível social médio-baixo e baixo, portadores de baixos níveis de instrução (Projeto Educativo da Escola, 2011). No entanto, durante o estágio apenas foram alvo de atendimento pela mediadora estagiária no GAAF onze alunos encaminhados por Diretores de Turma, um aluno pelo vigilante da escola e um aluno pelo Encarregado de Educação (Tabela 1).

Foram atendidos pela mediadora estagiária quatro alunos acompanhados como casos de mediação, sendo eles a Vanessa, o Pedro, o Ricardo e o David.

A Vanessa foi encaminhada para o GAAF pela Diretora de Turma. Era uma aluna disléxica. No ciclo foi acompanhada pela psicóloga da escola devido ao seu problema de dislexia. Tinha 17 anos e frequentava o 10º ano do Curso de Ciência Socioeconómicas. Era repetente e estava a fazer melhorias a algumas disciplinas. As disciplinas que sentia mais dificuldade eram matemática e inglês. Para além das dificuldades que apresentava era uma aluna muito faladora nas aulas e por vezes desinteressada. A Vanessa trabalhava aos fins-de-semana num parque para crianças onde se organizavam festas e, por isso, sentia dificuldade em gerir o seu tempo para os estudos.

O Pedro tinha 16 anos e foi encaminhado para o GAAF pela Diretora de turma. Frequentava o 10º ano do curso profissional “Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos”. Era um aluno desinteressado e perturbava as aulas distraindo os colegas. Estava desmotivado porque não gostava do curso. O aluno desejava mudar de curso no próximo ano letivo, mas ainda não sabia que curso deveria frequentar.

O Ricardo tinha 15 anos e era da mesma turma do Pedro. Também foi encaminhado para o GAAF pela Diretora de Turma. Era um aluno inteligente e com capacidades. Até ao 7º ano de escolaridade era um aluno de nível 4 sem estudar. A partir do 8º ano começou a desinteressar-se pelos estudos. Também estava na escola contrariado porque não gostava do curso. Desde que começou a

acompanhar o Pedro, o Ricardo andava mais distraído e desinteressado. Os dois alunos passavam as aulas na conversa.

Tabela 1

Caracterização dos alunos encaminhados, atendidos pela mediadora estagiária no GAAP

(n=13)

Nome fictício	Quem	Sexo	Idade	Ano	Curso	Problema	Encaminhamento
<i>Casos de Mediação</i>							
Vanessa	DT ¹	F	17	10 ^o	ER ²	Dificuldade em gerir o seu tempo para estudar.	Mediação
Pedro	DT	M	16	10 ^o	CP ³	Está desmotivado porque não gosta do curso e deseja mudar de curso no próximo ano letivo. Ainda não sabe que curso quer. Desinteressado, perturba as aulas.	Mediação
Ricardo	DT	M	15	10 ^o	CP	Não gosta do curso e está na escola contrariado. Desde que acompanha o Pedro anda mais distraído e desinteressado.	Mediação
David	DT	M	14	7 ^o	ER	Como reprovou e andava com más companhias, os pais decidiram mudá-lo para esta escola. O David continua desinteressado pelos estudos.	Mediação
Nuno	DT	M	16	10 ^o	CP	A mãe do aluno faleceu no dia 23 de outubro de 2013. Para além deste problema familiar, o aluno é muito falador nas aulas.	Mediação
Gabriel	DT	M	16	10 ^o	ER	Aluno hiperativo. É muito falador nas aulas, principalmente na disciplina de matemática.	Mediação
Mafalda	Mãe	F	16	11 ^o	ER	Aluna com um percurso escolar excelente. Atualmente frequenta o 11 ^o ano e tem 4 negativas, sendo as primeiras negativas do seu percurso escolar. Os pais estão preocupados com esta situação.	Mediação
Rita e Rafaela	DT	F	13	8 ^o	ER	As alunas eram amigas, mas chatearam-se e já não se falam desde o início do ano letivo.	Mediação
Cristina	DT	F	17	12 ^o	ER	Os pais vão divorciar-se e, por esse motivo, a mãe da aluna pediu à DT que encaminhasse a filha para o Gabinete da escola para desabafar.	Mediação
Emanuel	DT	M	17	11 ^o	ER	O aluno está desmotivado. É repetente e continua a não obter bons resultados nos testes.	Mediação
<i>Outros Casos</i>							
Maria	Func. ⁴	F	16	11 ^o	CP	É uma adolescente muito problemática, com casos de adoção sucessiva, que apresenta crises de ansiedade nas aulas.	Psicologia
Tânia	DT	F	17	11 ^o	ER	Quando a aluna obtinha resultados baixos nos testes, auto-mutilava-se fazendo cortes no pulso esquerdo.	Psicologia

¹ DT – Diretor/a de Turma

² ER – Ensino Regular

³ CP – Curso Profissional

⁴ Func. – Funcionário/a

O David tinha 14 anos e foi encaminhado para o GAFF pela Diretora de Turma. Frequentava o 7º ano e era repetente. O aluno residia num bairro com os pais, um irmão (17 anos) e duas irmãs (uma com 15 anos e outra com 2 anos). No ano passado frequentou a Escola EB 2,3 do agrupamento mas como reprovou e andava com más companhias, os pais decidiram mudá-lo de escola. O David continuou desinteressado pelos estudos e terminou o ano letivo com 8 negativas.

Em relação aos casos que encaminhei para a psicóloga foram duas alunas, a Maria e a Tânia.

A Maria tinha 16 anos e era uma adolescente muito problemática apresentando crises de ansiedade nas aulas, que se manifestavam com falta de ar. Foi encaminhada para o GAFF pelo vigilante da escola. A sua história de vida foi de sucessivas adoções. Foi adotada com 5 anos, porque os pais biológicos eram alcoólicos. Desde que foi adotada nunca mais teve contacto com os pais. A Maria tinha duas irmãs. Foram as três adotadas por casais diferentes. A mãe adotiva da Maria tinha dois irmãos, e cada irmão adotou uma irmã da Maria, ficando desta forma as três irmãs separadas mas continuando a fazer parte da mesma família. A Maria sempre foi uma criança muito problemática, porque custou-lhe separar-se das irmãs. Como estava a dar muitos problemas ao casal adotivo passou a ser adotada por outras pessoas. Na segunda adoção foi adotada pelo filho do primeiro casal que a adotou. Nessa altura, a Maria tinha 6 anos e vivia com os “novos” pais adotivos e com os avós “maternos”. Há cerca de 5 anos passou a viver apenas com os pais adotivos. A Maria tinha uma boa relação com o pai adotivo, mas com a mãe não e discutiam com frequência.

A Tânia tinha 17 anos e frequentava o Curso de Ciências e Tecnologias. Escolheu esta área porque pretendia seguir psicologia ou enfermagem. No entanto, a aluna tinha notas muito baixas na disciplina de matemática e físico-química e a sua média era de 10/11 valores. Quando a aluna obtinha resultados baixos nos testes, auto-mutilava-se fazendo cortes no pulso esquerdo.

Durante o meu estágio curricular também recebi vários outros alunos encaminhados pelos Diretores de Turma (n=6) e pelos Encarregados de Educação (n=1) com comportamento indisciplinado ou com problemas familiares, mas ficaram pela fase de pré-mediação, não querendo entrar no processo de mediação, como abaixo se descreve sucintamente.

O Nuno foi encaminhado pela DT porque era muito falador na sala de aula, distraíndo-se com muita facilidade. Para além disso, a sua mãe tinha falecido no dia 23 de outubro e o aluno frequentou a escola como se nada se tivesse passado, o que preocupou toda a comunidade escolar. Recebi o Nuno duas vezes no GAFF. A segunda conversa que tive com ele foi curta porque senti-o pouco à vontade e, ou dava respostas muito curtas ou ficava em silêncio. Penso que o Nuno não entendia muito bem o motivo de ser encaminhado para o gabinete, pois em comparação com os outros colegas até se

considerava um aluno sossegado. Mais tarde, o Nuno confessou ao vigilante da escola que não necessitava mais de ser acompanhado no GAAF.

Já o Gabriel foi encaminhado pela DT porque era muito falador nas aulas, não se prejudicando a si porque tinha notas excelentes (16/17 valores), mas prejudicava os outros colegas. Apenas recebi o Gabriel no GAAF uma vez. O aluno deixou de ser acompanhado no gabinete devido à incompatibilidade de horário. Uma vez que o Gabriel saía sempre das aulas às 13h20, só era possível acompanhá-lo numa das suas tardes livres e o aluno recusou-se de imediato. Para além disso referiu não ter tempo, porque tinha treinos de futebol todos os dias, exceto à segunda-feira. Outra hipótese, embora o meu horário no gabinete fosse apenas às quartas, quintas e sextas, era acompanhar o aluno à segunda ou terça depois do almoço, das 14h30 às 15h, visto ter aulas às 15h20. No entanto, o aluno referiu não ser possível, porque não almoçava na escola.

Ao contrário dos casos anteriores, a Mafalda foi encaminhada pela mãe. Assim que a mãe teve conhecimento da existência do GAAF veio pessoalmente falar comigo sobre a sua educanda. Neste caso o problema eram as notas. Segundo a mãe, a Mafalda do 1º ao 3º ciclo sempre foi uma aluna exemplar, destacando-se sempre dos colegas da turma. Era uma aluna de nível 4 e 5. No 1º período tinha muitos 4's, mas terminava o ano letivo com uma média de 5. Até ao 9º ano a aluna frequentou um colégio em Braga. No entanto, viu-se obrigada a concluir o ensino secundário numa escola pública, pois a mãe estava desempregada e era complicado manter os três filhos no colégio. A Mafalda frequentava o 11º ano e, no primeiro período, tirou três negativas (a geometria, a matemática e a inglês). A mãe estava muito triste e preocupada com o percurso escolar da filha. Perante tal situação, dei-lhe o meu contacto e o meu horário, e a mãe em casa tentou convencer a aluna a procurar-me. Mais tarde, a Mafalda veio falar comigo acompanhada pelo pai. Percebi que o problema da Mafalda era a má gestão do seu tempo. A aluna admitiu que em muitos testes estudava na véspera e, segundo o pai, a Mafalda estudava com o computador e deitava-se muito tarde, dormindo uma média de 6h por dia. No final da sessão, que durou aproximadamente 1h, disse à Mafalda que podia acompanhá-la de 15 em 15 dias no gabinete, ou de 3 em 3 semanas, como lhe fosse mais conveniente, para lhe apresentar técnicas que a poderiam ajudar a organizar os estudos. Desta forma, marcamos uma data para nos voltarmos a encontrar, mas desta vez a aluna vinha sozinha. Dei-lhe o meu contacto (número de telemóvel e e-mail) e pedi-lhe que se entretanto não pudesse vir nesse dia para me contactar e sugerir outra data. A aluna não compareceu no dia combinado e nunca procurou o gabinete. Uma vez que este processo é voluntário e senti que a aluna estava contrariada na primeira sessão, não a voltei a chamar. Aguardei que a aluna procurasse voluntariamente o gabinete, mas tal não aconteceu.

Relativamente à Rita e à Rafaela o problema foi uma zanga de amigas, típico na idade delas. A DT achou por bem encaminhar as alunas ao GAAF. Foram realizadas três sessões de mediação coletivas. No entanto, mais tarde tive que abandonar este caso uma vez que o horário mais conveniente para as alunas era à segunda-feira ao fim do dia. Desta forma, as alunas passaram a ser acompanhadas pela professora de história do GAAF, isto porque, eu só estava no gabinete à quarta, quinta e sexta. Tive conhecimento que as alunas desistiram das sessões no GAAF, pois não faziam intenção de voltar a ficarem amigas. O problema não ficou resolvido, mas, ainda assim a mediação fez a diferença. Inicialmente as alunas interrompiam-se e nem olhavam para a cara uma da outra, já na segunda sessão as alunas respeitaram-se sempre, ouvindo calmamente a opinião uma da outra. A Rita e a Rafaela frequentaram a minha Formação de Pares Mediadores e fiquei muito satisfeita quando vi que nas minhas sessões escolheram fazer parte do mesmo grupo de trabalho. Observei-as e reparei que não eram amigas, mas sim colegas de trabalho. Nunca se falavam. Falavam apenas o necessário para a realização das tarefas de grupo. Embora sendo ainda adolescentes com apenas 13 anos, mostraram muita maturidade ao não misturar os problemas pessoais com o trabalho.

A Cristina foi encaminhada pela DT por sugestão da mãe porque os pais não tinham uma boa relação e em casa já se falava no divórcio. A mãe, preocupada, sugeriu que a filha tivesse acompanhamento na escola. Pensei que a decisão do divórcio fosse recente, mas, segundo a aluna, os pais já falam no divórcio há bastante tempo. A aluna frequentava o último ano de Ciências e Tecnologias e tinha média de 15, logo a possível separação dos pais não estava a afetar o seu percurso escolar. A Cristina referiu que não sentia a necessidade de ser acompanhada. Penso que, uma vez que os pais ainda viviam juntos, a aluna ainda não estava a sentir totalmente a fase do divórcio. É provável que quando os pais avançarem oficialmente para o divórcio, a aluna vá precisar de ser acompanhada. Assim, ficou combinado que se mais tarde a aluna precisasse de desabafar para procurar o gabinete.

Por último, o Emanuel foi encaminhado pela DT porque era repetente e continuava a não obter bons resultados nos testes. Segundo a DT o aluno estava desmotivado e “perdido” na escola. Queria ir para a Universidade, mas não sabia que curso seguir. O aluno estava a fazer apenas quatro disciplinas (português, matemática, biologia e físico-química), pois concluiu as outras disciplinas no ano passado. Assim, para além das tardes livres, o Emanuel tinha blocos livres das disciplinas que concluiu no ano passado. No entanto, o aluno não aproveitava o tempo livre para estudar, mas sim para estar no computador. Assim, ficou combinado o Emanuel criar um dossier para a disciplina de biologia e de físico-química. O objetivo era que o aluno, à medida que ia tendo testes, fizesse os resumos da matéria

e colocasse no dossier. Este dossier ia ser útil para o aluno estudar para os exames de biologia e de físico-química no final do ano. O Emanuel ficou de vir ao gabinete nas duas semanas seguintes para falar sobre as suas notas nos testes. Contudo, o aluno nunca mais apareceu no gabinete.

Para além dos alunos encaminhados pelos Diretores de Turma recebi alunos expulsos da sala de aula pelos professores (n=24) por estarem a perturbar o normal funcionamento da aula (Tabela 2).

Tabela 2

Caracterização dos alunos expulsos da sala de aula, atendidos pela mediadora estagiária no GAAF

(n=24)

Nº de alunos	Sexo	Ano	Curso	Motivo da expulsão	Atividades no GAAF	
5 alunos	F	0	7º	ER	Perturbação do normal funcionamento da aula.	Conversa com a mediadora estagiária. Reflexão sobre a expulsão, a partir do preenchimento de uma ficha.
	M	5				
9 alunos	F	0	8º	ER	Perturbação do normal funcionamento da aula.	Conversa com a mediadora estagiária. Reflexão sobre a expulsão, a partir do preenchimento de uma ficha. Realização de tarefas impostas pelo/a professor/a.
	M	9				
8 alunos	F	1	10º	CP	Perturbação do normal funcionamento da aula.	Conversa com a mediadora estagiária. Reflexão sobre a expulsão, a partir do preenchimento de uma ficha.
	M	7				
2 alunos	F	1	11º	CP	Perturbação do normal funcionamento da aula.	Conversa com a mediadora estagiária. Reflexão sobre a expulsão, a partir do preenchimento de uma ficha.
	M	1				

Dos 24 alunos expulsos, alguns foram casos pontuais (n=15) e outros dizem respeito a expulsões sistemáticas (n=9). Para além dos alunos expulsos recebidos por mim, foram também recebidos outros alunos pela professora de história do GAAF (n=25). Assim, no geral, durante o ano letivo de 2013/2014 foram atendidos no GAAF 49 alunos expulsos da sala de aula pelos professores. Destes 49 alunos, 30 frequentavam cursos profissionais e 9 eram alunos do 8º ano.

O segundo sub-problema de investigação, “como evoluem as competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola?” levou à atuação da mediadora como formadora de alunos do 3º ciclo do 8º ano, visando a sua formação como pares mediadores.

Foi escolhida esta turma de 8º ano porque era uma turma onde se verificava um elevado número de casos de indisciplina, podendo a sua formação como pares mediadores prevenir o aparecimento de problemas/ conflitos no interior da própria turma e promover a sua ação como mediadores dos pares de outras turmas. A inscrição destes alunos na formação no GAFF foi voluntária.

A turma era constituída por vinte e nove alunos, sendo dezassete raparigas e doze rapazes, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos. Em vinte e nove alunos, nove terminaram o ano letivo com, pelo menos, uma negativa na pauta. Nesta turma existiam sete alunos com nível 1 a duas ou mais disciplinas, sendo elas matemática e Ciências da Natureza e, em alguns casos, português e inglês. Durante o ano letivo, esses setes alunos de nível 1 foram expulsos com frequência porque perturbavam o desenrolar da aula. Destes sete alunos, apenas um transitou de ano.

Quando se convidaram os alunos para a formação apareceram na 1ª sessão 22 alunos, na 2ª sessão 20 alunos e na 3ª sessão 18 alunos. Como alguns alunos estavam constantemente a perturbar o bom funcionamento das sessões, na 4ª sessão foram convidados novamente a pensar se queriam, ou não, fazer a formação de pares mediadores. Alguns desses alunos decidiram abandonar a formação, por isso, o grupo final ficou constituído por 12 alunos (Tabela 3).

Tabela 3

Caracterização dos alunos que fizeram a formação de pares mediadores

(n=12)

Nome fictício	Sexo	Idade	Nº de sessões assistidas	Avaliação no final do ano letivo		
				Nº negativas	Nº de níveis 3	Nº de níveis >3
Clara	F	13	8	0	7	3
Catarina	F	13	8	0	0	13
Cristiana	F	14	8	0	8	5
Mónica	F	13	8	0	0	13
Rita	F	12	8	0	0	13
Rafaela	F	12	8	0	4	8
Fernando	M	12	8	2	7	4
Henrique	M	13	7	0	0	13
Pedro	M	13	8	7	4	2
Isabel	F	13	8	0	6	7
Joana	F	13	8	0	1	12
Márcia	F	13	8	0	3	9

Como se pode constatar na tabela 3, os 12 alunos frequentaram todas as sessões de formação (n=8), exceto o Henrique que faltou à penúltima sessão porque esteve doente. Destes alunos apenas 2, o Fernando e o Pedro, terminaram o ano letivo com negativas. Por outro lado, a Catarina e o Henrique terminaram o ano letivo com nível 5 a todas as disciplinas. Estes dois alunos são irmãos, fazendo uma diferença de 11 meses de idade.

2.3. Apresentação da área problemática e objetivos de intervenção/ investigação

2.3.1. Importância do estágio no âmbito da área de especialização do mestrado

Uma vez que este estágio está inserido no Mestrado de Educação - área de especialização em Mediação Educacional e a Supervisão na Formação, a minha intervenção focou-se, por um lado, na Mediação e, por outro, na Formação.

A problemática da indisciplina, detetada no diagnóstico inicial, fez emergir a necessidade da escola reabrir o GAAF para receber os alunos expulsos da sala de aula e mediar conflitos/problemas entre alunos e entre alunos e professores. O GAAF foi o espaço de intervenção no âmbito da mediação de conflitos, onde se pretendia que os alunos refletissem sobre o problema em causa e, com a ajuda da mediadora estagiária, encontrar estratégias para solucionar o problema. Neste sentido, a área de intervenção deste estágio consistiu na mediação socioeducativa que visa a prevenção do insucesso e o abandono escolar e a promoção de interações inexistentes ou fragilizadas entre os atores e os micro-espacos da comunidade educativa (Silva, 2011). Assim, os mediadores socioeducativos são atores importantes na prevenção do insucesso e do abandono escolar (Silva & Machado, 2009).

A mediação, embora recente e pouco conhecida, é uma forma inovadora de resolver os conflitos escolares. Esta técnica de resolução de conflitos dá importância ao diálogo e descarta as sanções e os castigos. É uma técnica útil não só para resolver conflitos, mas também para trabalhar a prevenção do mau comportamento dos alunos. Para além disso, ao contrário de outras técnicas, na mediação ambas as partes saem a ganhar com o processo.

2.3.2. Diagnóstico de necessidades

Segundo Guerra (2002), a identificação dos problemas, designada por análise de necessidades, é a forma mais tradicional de iniciar um projeto de intervenção. Na sua perspetiva, o diagnóstico de necessidades “é sempre definido como a identificação dos níveis de não correspondência entre o que está (a situação presente) e o que “deveria estar” (a situação desejada)” (Guerra, 2002, p.132).

A necessidade inicial do contexto foi identificada através de uma conversa informal com o vice-presidente da CAP (Comissão Administrativa Provisória). O vice-presidente referiu que no início do ano

letivo já tiveram casos de alunos com comportamento indisciplinado e, por isso, sentiu a necessidade de reabrir o GAAF para acompanhar estes casos de indisciplina.

Para compreender melhor esta necessidade institucional entrevistei a minha acompanhante de estágio, que por sua vez era a coordenadora dos Diretores de Turma (DT's), tendo assim acesso a todos os problemas que se passavam nas turmas.

Quando questionada sobre que tipo de problemas existem nas turmas, a coordenadora referiu que normalmente são problemas ao nível de falta de respeito e falta de postura. Estes problemas estão mais presentes na única turma de 8º ano da escola e nas turmas do 10º ano, quer sejam do ensino profissional quer sejam do ensino regular. Fiquei surpreendida quando a coordenadora referiu o 10º ano. Pensei que por ser uma turma nova onde os alunos mal se conhecem, a turma seria mais calma. No entanto, a entrevistada referiu que precisamente por ser uma turma onde ninguém se conhece, aparecem alunos que gostam de mostrar que são líderes para se afirmarem no meio dos seus pares. Depois no 11º ano a turma tende a acalmar.

Face à questão “Existem problemas entre alunos da mesma turma?”, a coordenadora referiu que os problemas mais frequentes dentro da mesma turma são casos de *bullying*. Não se trata tanto de agressão física, mas sim psicológica como o gozo e desprezo. Para além do *bullying* há também “ciumeiras” entre as raparigas.

Já relativamente a problemas familiares, a coordenadora referiu que ao nível familiar são as más condições socioeconómicas e os casos de divórcio que estão frequentemente por trás dos problemas de comportamento dos alunos.

Ao longo do meu estágio, utilizando a técnica de observação nos recreios e no GAAF, consegui constatar estes factos. Verifiquei que alguns alunos usavam a mesma roupa (sobretudo calças e casaco) durante dias. Observei também alunos no bar a usufruir do suplemento. Tive conhecimento de um caso mais grave no 2º período. Era um aluno que frequentava o 1º ano do curso profissional e não tinha água nem luz em casa desde setembro. Por esse motivo, o aluno tomava banho nos balneários da escola. Mais tarde, mudou de casa onde já possuía as condições necessárias.

Uma parte dos alunos com más condições socioeconómicas tinha o pai ou os pais a trabalhar no estrangeiro. Estes alunos ou moravam apenas com a mãe ou com os avós.

A coordenadora referiu na entrevista que as turmas mais problemáticas são dos Cursos Profissionais e a turma de 8º ano.

A coordenadora explicou, ainda, que primeiro tentam resolver os problemas com os Diretores de Turma. Quando são problemas de difícil resolução são encaminhados para a direção. O órgão de

direção da escola resolve os problemas à base de castigos, tais como limpar os vidros da escola nos tempos livres, ou, então, os alunos são suspensos durante alguns dias, dependendo da gravidade do problema.

Em síntese, este diagnóstico inicial fez emergir a necessidade da escola dinamizar o GAFF para dar suporte a situações de expulsão de alunos da sala de aula e mediar conflitos/problemas entre alunos e entre alunos e professores ou outras situações mais específicas, bem como trabalhar a prevenção do mau comportamento dos alunos e capacitá-los para resolverem os seus problemas sem ser necessário recorrer a castigos.

Neste contexto, tendo em atenção o diagnóstico de necessidades e as minhas motivações e expectativas para o estágio (secção 2.3.3) optámos por planificar um horário de atendimento aos alunos e professores no GAFF para identificar situações passíveis de mediação e encaminhar as que não o eram. Em simultâneo, atendendo às características das turmas de 10º ano e da turma de 8º ano, optou-se por planificar um dispositivo de formação de pares mediadores para o 10º ano de escolaridade, para os capacitar para prevenir e/ou resolver os seus problemas e os dos seus pares. A opção pelos alunos de 10º ano em detrimento da turma de 8º ano esteve relacionada com a maior capacidade dos alunos mais velhos mediarem os mais novos.

Quando se divulgou nas turmas de 10º ano de escolaridade a formação de pares mediadores para reunir os alunos das várias turmas que voluntariamente desejassem fazer a formação, não houve candidatos em número suficiente e com horário compatível para formar um grupo. Assim, tendo mais uma vez em atenção o diagnóstico de necessidades optou-se por adaptar o dispositivo aos alunos do 8º ano e convidá-los para participar na formação.

2.3.3. Motivações e expectativas face ao estágio

No primeiro ano do Mestrado, mais propriamente no segundo semestre, na Unidade Curricular *“Contextos e Práticas de Mediação”*, a partir de Estudos de Caso tive a oportunidade de conhecer casos de mediação nos diferentes contextos (familiar, comunitário e escolar). Foi com base na análise destes casos que suscitou o interesse em realizar o estágio numa escola. Assim, e uma vez que é na escola que ocorrem mais conflitos/problemas, pretendia com a mediação contribuir para um ambiente escolar melhor. Neste sentido, fiz pesquisas na internet acerca das escolas de Braga, a fim de perceber

quais as escolas que possuíam um Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família. A minha escolha recaiu sobre uma escola com GAAF perto da minha residência.

O meu primeiro contacto com a escola foi feito por via e-mail no mês de julho, onde expliquei a minha função enquanto mediadora educacional e as vantagens que a mediação pode trazer para a escola. Depois de uma resposta positiva, o estágio iniciou-se em outubro.

2.3.4. Problema de investigação e objetivos de intervenção/investigação

A relevância do papel de pares monitores na resolução e prevenção de conflitos na comunidade escolar, bem como as necessidades detetadas na escola nesta área e as motivações e expectativas da estagiária para os aspetos que considera mais relevantes nesta sua fase de formação a nível do seu aprofundamento de conhecimento na área de especialização de Mediação Educacional e Supervisão na Formação, conduziram à formulação do seguinte problema, sub-problema e objetivos para o estágio:

Problema de intervenção/ investigação

Como evolui a intervenção na escola da mediadora e dos pares mediadores que voluntariamente desejem frequentar no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família uma formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola?

Sub-problemas

O problema de intervenção/investigação anterior foi operacionalizado em dois sub-problemas:

1º - Como evolui a intervenção da mediadora estagiária escolar no GAAF?

2º - Como evoluem as competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola?

Objetivos

Para contribuir para a resolução destes problemas, o presente plano de intervenção e investigação irá procurar dar resposta aos seguintes objetivos:

1.1 – Identificar os constrangimentos/conflitos tratados pela mediadora no GAAF;

1.2 – Caracterizar as formas de prevenção ou resolução dos constrangimentos/conflitos desenvolvidas pela mediadora no GAAF;

2.1 – Caracterizar como evoluem as competências de mediação de alunos a frequentar um

programa de mediação de prevenção e resolução de conflitos na escola;

2.2 – Identificar as possibilidades de sustentabilidade na escola da prevenção e resolução de conflitos na comunidade escolar por pares mediadores.

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO

3.1. Introdução

Neste capítulo, enquadramento teórico da problemática do estágio, apresentam-se alguns estudos sobre indisciplina (3.2), estratégias para resolver os casos de indisciplina na escola (3.3), técnicas de resolução de conflitos (3.4) e algumas investigações em mediação e formação de pares mediadores que suportaram este estudo (3.5).

Em primeiro lugar optei por apresentar estudos recentes, entre 2007 e 2014, sobre a indisciplina, com o intuito de dar a conhecer a realidade das escolas do nosso País na atualidade. Para acabar com esta problemática têm surgido algumas estratégias de resolução e é sobre isso que fala este capítulo.

3.2. A indisciplina na escola

Nos últimos anos tem emergido nos países desenvolvidos uma preocupação crescente com os problemas de convivência na escola. Fala-se, com frequência, dos “insustentáveis níveis de violência escolar, de indisciplina e de problemas de comportamento” (Rodrigues & Nunez, 2013, p.199).

Na perspetiva de Veiga (2007), a indisciplina é um dos principais problemas nas escolas. O conceito de indisciplina “relaciona-se intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra de regras pré-estabelecidas” (Estrela, 1992, p.17). Trevisol (2013), partindo do pressuposto que a indisciplina consiste num ato contrário à disciplina, é desobediência, desordem e rebelião, caracteriza a indisciplina no contexto escolar como “comportamentos inadequados e/ou manifestações do aluno, de rebeldia, oposição, desrespeito às regras escolares” (p. 218). Um aluno que manifesta comportamentos indisciplinados é um sujeito que apresenta um comportamento desviante em relação a uma norma.

Barbosa (1999) refere que a indisciplina, não só produz efeitos negativos na socialização e aproveitamento dos alunos, como também produz efeitos negativos nos professores, criando uma

tensão e desorientação no trabalho que levam, por vezes, ao desânimo e até mesmo ao desejo dos professores abandonarem a profissão. Desta forma, o autor argumenta que a indisciplina pode ser fonte de depressão para o professor, provocando a fadiga, a frustração, a irritação e o desânimo.

Estudos revistos por Veiga (2007), mostraram que nos Estados Unidos da América os pais e os professores apontaram a indisciplina como o principal problema nas escolas e a ação dos alunos com comportamentos indisciplinados como a maior causa do aborrecimento dos professores. A autora também descreve que na Grã Bretanha se observou que o comportamento indisciplinado dos alunos era a causa do stress dos professores. Na sua perspectiva, o mesmo acontece no nosso país, onde os comportamentos de indisciplina e violência nas escolas têm vindo a ser motivo de preocupação para professores e pais.

Um estudo de Rodrigues e Nunez (2013) mostra que a maioria dos jovens atribuem a responsabilidade da indisciplina ao jovem, porque este não se interessa por nada. Também referem que os professores partilham da mesma opinião e atribuem a responsabilidade da indisciplina ao jovem. Neste estudo, a maioria dos professores referiram que os jovens interessam-se por tudo menos pela escola e concordam que os jovens só estão na escola porque são obrigados. O aumento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos aumentou o número de casos de indisciplina porque os jovens estão contrariados. Desta forma, estes investigadores defendem que o professor precisa de acompanhar o aluno, tentar diagnosticar as suas dificuldades e adequar as metodologias de acordo com as suas necessidades. O professor deve motivar os alunos, criando atividades dinâmicas e inovadoras que lhes desperte a atenção e os incentive a aprender (Vieira, Camacho & Camacho, 2010).

Também um estudo sobre “Indisciplina em sala de aula no ensino básico”, que está a ser desenvolvido pela Universidade do Minho, mostra que os professores do ensino básico sentem que a indisciplina está a aumentar e que os professores perdem metade da aula a resolver estes problemas (Indisciplina em sala de aula no ensino básico, 2014).

O estudo ainda não terminou mas já é possível perceber as percepções que os professores têm sobre indisciplina. Cerca de 84% dos professores consideram que a indisciplina aumentou nos últimos cinco anos. Segundo o investigador, os casos de indisciplina apontados não são os mais graves, dando como exemplos o uso de aparelhos eletrónicos durante a aula, conversar com o colega do lado, sair do lugar, comer dentro da sala de aula ou ter uma atitude passiva e estar desatento. No entanto, este tipo de comportamentos obriga o professor a interromper muitas vezes a aula. O estudo mostra que cerca de 23% dos professores perdem 10% do tempo de aula com problemas de indisciplina; outros trezentos

e catorze professores gastam 20% a 30% da aula; 6% dos professores ficam com menos de metade do tempo para dar aula; e sete professores confessaram que perdem entre 80 a 90% com o mau comportamento dos seus alunos.

Os professores inquiridos apontam que a culpa da indisciplina é essencialmente dos pais (39%), em seguida das políticas educativas governamentais (37%), dos alunos (34%) e com menos responsabilidade na indisciplina são os próprios professores. No entanto, João Lopes, o responsável pelo estudo, refere que os professores não se desresponsabilizam completamente, pois 3% dos professores consideram mesmo que estes são os principais responsáveis pela situação dentro da sala.

Também o estudo de Trevisol (2013) mostra que os alunos referem que as manifestações de indisciplina atrapalham muito a aula, porque o professor perde muito tempo a chamar os alunos à atenção. Os alunos inquiridos reclamam que quando um aluno tem um comportamento indisciplinado prejudica a turma toda, porque para além de perderem tempo de aula, todos ouvem o sermão do professor. Para estes alunos o professor deveria ter “pulso firme para resolver os conflitos que surgem em sala de aula” (Trevisol, 2013, p.221).

Outro aspeto apontado pelos alunos neste estudo diz respeito à ausência de respeito pelo professor, isto é, o professor não consegue ter autoridade com a turma e os alunos não respeitam o professor. Para os alunos inquiridos é fundamental o respeito entre o professor e alunos para acabar com a indisciplina na sala de aula. O aluno deve conscientizar-se que “a sala de aula é para estudar e o intervalo é para conversar e brincar” (Trevisol, 2013, p.222), respeitando desta forma o professor e os colegas. Segundo Guillot (2008, cit. em Trevisol, 2013, p.222) “exercer a autoridade e estabelecer a disciplina são duas atitudes radicalmente diferentes, mesmo que pareçam ligadas em certos momentos. É a autoridade que dá um sentido à disciplina, não é a disciplina que faz a autoridade”. Aqueles professores que gritam com os alunos, se irritam e castigam, fazem isso por falta de autoridade. A “autoridade reconhecida e respeitada favorece a indisciplina, já a autoridade imposta suscita submissão e revolta” (Trevisol, 2013, p.222).

O estudo de Gomes, Silva e Silva (2010), intitulado “Civismo, Indisciplina e Cidadania” foi desenvolvido entre 2006 e 2008 e os resultados foram obtidos através da aplicação de um inquérito por questionário a professores, a alunos e a representantes de pais/encarregados de educação da referida escola. Numa primeira parte, pretendia-se saber se a indisciplina representa um grande problema para a escola. Desta forma, foram inquiridos os docentes e os representantes dos pais e encarregados de educação. Os resultados obtidos mostram que a maioria dos docentes (66%) considera que a indisciplina é um grande problema e apenas 21% entende que não. Os restantes 13%

não têm opinião formada sobre o assunto. Os representantes dos pais e dos encarregados de educação partilham da mesma opinião dos professores, quando 42% concorda que a indisciplina é realmente um grande problema para a escola. Contudo, há uma percentagem significativa de representantes dos pais e dos encarregados de educação que não têm opinião formada sobre o assunto (32%).

Neste estudo a maior parte dos docentes considera que agredir, chantagear e ameaçar os (as) colegas; entrar na escola aos empurrões; fumar dentro da escola; estragar os materiais das aulas e sair da escola pelo gradeamento são atos de indisciplina. Ao contrário destes, “os alunos apresentam respostas mais ambíguas e difusas” (Gomes, Silva & Silva, 2010, p.99). Nos resultados obtidos nesta investigação há uma significativa divergência entre os professores e os alunos, na perceção e definição do que é um comportamento de indisciplina. Apenas 56.6% dos alunos consideram que sair da escola pelo gradeamento é um ato de indisciplina. Também apenas 60% dos alunos inquiridos consideram que entrar na escola aos empurrões é um ato de indisciplina.

Relativamente ao uso de telemóveis na sala de aula, 92% dos professores consideram que é um comportamento de indisciplina na sala de aula. Já os alunos, pouco mais de metade (64%), é que referem que usar telemóveis na aula é considerado um comportamento de indisciplina. Em relação a mascar pastilha elástica nas aulas, apenas 52% dos alunos veem isso como um ato de indisciplina. Já os professores, cerca de 72% tem uma opinião diferente.

O mesmo estudo de Gomes e colaboradores (2010), mostra que para combater a indisciplina todos os professores elegeram como prioritárias as seguintes medidas: o reforço da Educação Cívica, o apelo a uma maior colaboração dos pais, a promoção de debates sobre valores e atitudes, a responsabilização conjunta dos professores e dos alunos e a participação dos alunos na definição de regras na sala de aula. As restantes medidas demonstraram percentagens elevadas (acima dos 80% e acima dos 90%). Nas opções acima dos 80%, os professores defendem o estabelecimento de contratos pedagógicos com os alunos e uma ação educativa humanista. Nas opções acima dos 90%, os professores consideram que seria necessária uma ação educativa com “maior recurso a sanções disciplinares, um maior controlo e vigilância, clarificação e endurecimento de regras, sugerindo, inclusive, uma penalização dos alunos na avaliação sumativa” (Gomes, *et al.*, 2010, p.100).

Segundo Vieira, Camacho e Camacho (2010) para resolver os problemas de indisciplina, o professor deve assumir um papel de líder, uma vez que o papel do professor na sala de aula e a sua liderança são essenciais para um ambiente harmonioso de ensino e aprendizagem e consequentemente a disciplina dos alunos. No que diz respeito aos agentes responsáveis pela

indisciplina na sala de aula, os autores defendem que a responsabilidade não pode ser incutida a uma só entidade, mas sim a várias. A família é uma dessas entidades, pois é no convívio familiar que os alunos adquirem os modelos de comportamento que exteriorizam nas aulas. Na perspectiva dos autores deste estudo, os alunos seguem esses modelos que se refletem nos seus comportamentos, apesar de não ficar isento de culpa no seu comportamento indisciplinado. Por vezes, os alunos têm este tipo de comportamento para se afirmarem no seu grupo de amigos e serem respeitados e admirados pelos colegas, pois, como os autores referem, o comportamento rebelde e o que contraria as regras é, muitas vezes, tido como sinal de coragem e determinação entre os seus pares. Por outro lado, também realçam que em alguns casos a indisciplina na sala de aula também se deve à falta de motivação dos alunos que não compreendem porque são obrigados a frequentar a escola e aprender matéria que acabam por não utilizar no dia-a-dia. Nos seus estudos, isto acontece sobretudo nos cursos profissionais, onde os alunos queixam-se da carga horária e consideram que o curso é muito teórico e pouco prático e acham inútil certas disciplinas. Na ideia dos alunos, os cursos deveriam ter uma componente mais prática. Neste sentido, “podemos atribuir aos professores e aos programas curriculares este sentimento de inutilidade sobre o que se aprende na escola” (Vieira *et al.*, 2010, p.7). Uma vez que os programas são muito extensos, os professores não conseguem por em prática os conceitos lecionados, assim, “cingem-se à parte teórica da matéria, esquecendo que uma utilização prática daria aos alunos um conhecimento mais concreto e a sensação de utilidade desse mesmo conceito” (Vieira, *et al.*, 2010, p.7). Desta forma, os autores defendem que, em parte, os professores são responsáveis por essa falta de motivação dos alunos e esta situação leva ao insucesso escolar argumentando que uma forma de prevenir a indisciplina na sala de aula é planejar antecipadamente as aulas, procurando estratégias inovadoras que incentivem e motivem os alunos a aprender.

Também Silva e Aguiar (2009) referem que nos últimos anos temos assistido a um aumento dos casos de violência, indisciplina, insucesso e abandono escolares e apesar das metodologias adotadas, como sanções disciplinares, atividades extracurriculares e salas de estudo, o número de casos indisciplinados não diminuiu. As autoras acrescentam que o fenómeno de “bullying”, a violência física e verbal entre alunos e os assaltos são cada vez mais frequentes nas escolas.

Na sua perspectiva, uma das soluções centra-se na valorização das potencialidades das situações conflituantes e a mediação, enquanto método alternativo, aborda o conflito de uma forma positiva, utilizando-o como estratégia criativa e de cooperação entre os vários atores da comunidade escolar. Aqui, o objetivo é resolver os conflitos de forma não-violenta desenvolvendo uma gestão

harmoniosa e positiva dos conflitos, incentivando a melhoria dos relacionamentos interpessoais a partir do diálogo, promovendo assim uma cidadania responsável.

De acordo com Silva e Aguiar (2009), nas escolas a utilização da mediação tem inúmeras vantagens. Neste contexto, o conflito é visto como algo de natural e positivo, pois permite a aceitação do outro, a partilha de ideais e opiniões e promove a criatividade na procura de soluções argumentativas. Para além disso, aumenta o nível de responsabilização das partes em conflito, na situação em questão e na resolução da mesma.

Para Pacheco (2006), a relação entre mediação e disciplina é muito estreita, “a distinção passa apenas pela primeira ser um recurso para combater eficazmente a falta da segunda” (Pacheco, 2006, p. 66), sendo na sua perspetiva frequente a conexão de mediação com o conceito de indisciplina, “uma vez que esta última é geradora de conflitos, quer físicos, quer verbais ou morais e a segunda é uma estratégia utilizada para a sua resolução” (Pacheco, 2006, p. 66).

3.3. Criação de Gabinetes de Apoio ao Aluno – Uma Estratégia para resolver os problemas de indisciplina nas escolas

Para resolver os problemas de indisciplina nas escolas é cada vez mais frequente a criação de gabinetes, muitas vezes designados de Apoio ao Aluno, para receber os alunos que, por ordem do professor, “foram expulsos da sala de aula, na sequência de algum tipo de comportamento desadequado” (Freire, 2010, p.66)

Os Deputados do Grupo Parlamentar do CDS-PP (2010), para apresentarem o seu Projeto - Lei sobre os GAAF, argumentam que se nas escolas houvesse gabinetes com técnicos multidisciplinares, a maioria dos casos de indisciplina e violência seriam debelados logo na sua fase precoce. Na sua perspetiva, existem já muitos casos de sucesso de Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família, um trabalho que tem sido introduzido e dinamizado pelo SOS Criança do Instituto de Apoio à Criança. Defendem que estes gabinetes visam contribuir para o crescimento harmonioso e global dos alunos, “detetando precocemente as problemáticas que afetam alunos, famílias e comunidade escolar, propondo-se refletir sobre as mesmas de modo a planear a intervenção mais adequada” (CDS-PP, 2010, p.2). Na sua argumentação explicam que no país já existem cerca de trinta agrupamentos de escolas que possuem GAAF, no entanto, terá que ser o Ministério a dotar as escolas com meios financeiros por forma a poder ter os seus quadros técnicos para montar o GAAF. Os técnicos do GAAF

“identificam as situações de risco no meio escolar, acompanhando os alunos e promovendo a relação escola – família” (CDS-PP, 2010, p.3). Neste sentido, os Deputados do Grupo Parlamentar do CDS-PP apresentam o seguinte Projeto de Lei descrito no quadro 1.

Quadro 1

Projeto de Lei sobre os GAAF

Artigo 1.º - Objeto

A presente lei cria os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF), a funcionar em cada agrupamento de escolas e nas escolas não agrupadas, sejam estas do 2º e 3º ciclo do ensino básico ou secundárias.

Artigo 2.º - Missão

Os GAAF têm como missão contribuir para o crescimento harmonioso e global da criança, promovendo um ambiente mais humanizado e facilitador da integração social constituindo-se como um observatório da vida na escola, detetando as problemáticas que afetam alunos, famílias e comunidade escolar, propondo-se refletir sobre as mesmas de modo a planear a intervenção mais adequada.

Artigo 3.º - Competências

1. Em articulação com os órgãos pedagógicos e de gestão da escola compete ao GAAF:

- a) A pedido do diretor de turma do conselho de turma ou do diretor da escola, fazer o acompanhamento social, familiar ou pedagógico do aluno;
- b) Intervir em especial no espaço exterior da escola promovendo e apoiando iniciativas próprias ou dos órgãos da escola que visem o combate ao abandono e insucesso escolar, à violência e indisciplina;
- c) Criar materiais para a “Educação Cívica” na escola e na sociedade;
- d) Fazer a ponte sempre que possível com a comunidade onde a escola se encontra inserida;
- e) Acompanhar a execução de medidas corretivas constantes do Estatuto do Aluno;
- f) Pronunciar-se sob proposta do diretor sobre o Plano Anti-Violência.

2. O Plano Anti-Violência é obrigatório em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, tendo que ser revisto e aprovado pelo Conselho Geral a cada dois anos.

Artigo 4.º - Composição

1. O GAAF é constituído por:

- a) Um psicólogo;
- b) Um animador sociocultural;
- c) Um profissional das Ciências Sociais ou da Educação;
- d) Um professor da escola, ou no caso de escolas agrupadas, um professor de cada escola.

2. Podem fazer parte do GAAF outros atores sociais do meio envolvente onde está inserida a escola ou agrupamento e que sejam considerados uma mais valia para a missão do gabinete.

Artigo 5.º - Funcionamento

A organização e funcionamento dos GAAF sem prejuízo da presente lei é da competência dos estabelecimentos de ensino em que se inserem, no âmbito da sua autonomia, e dos projetos estabelecidos pela Direção da escola.

Artigo 6.º - Financiamento e recursos humanos

Ao Governo incumbe a atribuição a cada GAAF das condições materiais, financeiras e humanas para o seu normal funcionamento, sem prejuízo da autonomia das escolas.

Fonte: CDS-PP, 2010

Segundo o Bloco de Esquerda (2011), ano após ano, o nosso país mantém níveis preocupantes de insucesso e abandono escolar que nos deixam nos lugares mais baixos relativamente aos outros países. Desta forma, defendem que combater o abandono e insucesso escolar requer uma

estratégia inovadora. É neste sentido que os deputados do Bloco de Esquerda sugerem a criação de equipas multidisciplinares, argumentando que estas equipas devem assegurar o acompanhamento individual dos alunos sinalizados pelos conselhos de turma como estando em risco de insucesso e/ou abandono escolar, prevenir e atuar em situações de violência escolar. Na sua perspetiva, cada equipa multidisciplinar deve incluir pelo menos um docente; um psicólogo; um técnico de serviço social e um mediador.

3.4. Técnicas de resolução de conflitos

O conflito “é intrínseco ao ato de viver/conviver, faz parte da nossa história pessoal e social” (Gaspar, 2009, p.115), sendo algo inerente à interação humana porque torna-se inevitável que as pessoas tenham diferentes opiniões, desejos e interesses (Seijo, 2003). Os seres humanos, enquanto atores sociais e membros de uma comunidade vêem-se obrigados a lidar com conflitos aos mais diversos níveis, sendo eles intrapessoais, interpessoais, intragrupoais, intergrupoais, nacionais, internacionais, laborais, políticos, religiosos, entre outros (Cunha, 2001).

O conflito pode ser definido de diferentes pontos de vista. Contudo, a maioria das definições assumem-no com um fenómeno de incompatibilidade entre pessoas (Jares, 2002), tal como foi evidente nos estudos revistos por Cunha (2001): qualquer tipo de atividade incompatível; valores incompatíveis; objetivos percebidos como incompatíveis.

Tradicionalmente, o conflito é visto como algo negativo, devendo ser eliminado ou evitado. Contudo, atualmente, o conflito também é visto como algo potencialmente positivo e saudável, pois uma vez que o problema não está no conflito em si mas na forma como é gerido, pode ser fonte de crescimento e desenvolvimento pessoal e social (Gaspar, 2009).

A escola é um lugar onde, com frequência, surgem conflitos, porque na escola “move-se diariamente uma população muito diversa que interage forçosamente de forma permanente, seja na sala de aula, no recreio, nos corredores, na cantina e outros espaços” (Silva & Dotta, 2013, p.68).

Bonafé-Schmitt (2009) explica que para resolver os conflitos que surgem no quotidiano, existe a forma jurídica (tribunais) e outras formas não jurisdicionais de resolução de conflitos como a conciliação, a arbitragem e mais recentemente, a mediação. Na sua perspetiva, a conciliação, define-se como um processo informal, pelo qual as partes procuram aproximar os seus pontos de vista e encontrar uma solução para o seu problema sem a obrigatoriedade de existir uma terceira parte.

Explica que este modo de resolução de conflitos é normalmente utilizado em determinadas associações, tais como associações de consumidores, que procuram ou por correio ou por telefone encontrar uma solução para o seu problema. Quanto à arbitragem, o autor explica que esta consiste num processo formal onde as partes através de um acordo comum aceitam submeter o seu litígio a uma terceira pessoa, que tem como objetivo pôr fim ao problema após ter escutado e estudado todos os argumentos. Este modo de resolução de conflitos é o que mais se aproxima dos modos jurisdicionais de resolução dos litígios, uma vez que é o juiz quem dita a solução do problema. Contudo, a forma mais eficaz e assertiva de chegar a um consenso e de prevenir um determinado conflito é a mediação. O conflito poderá ser prevenido através da mediação, em alternativa a modelos mais tradicionais de resolução deste, como a punição e a repressão (Almeida, 2012).

Para Neves (2010), mediação remete sempre para a existência de algum conflito. Assim, “pensar a mediação como forma de intervenção social exige não perder de vista o factor que está na sua origem: o conflito” (p.39).

Seijo (2003) aponta cinco estilos de abordagem do conflito: fuga; competição; acomodação; compromisso e colaboração. A fuga é quando os participantes não enfrentam os problemas; a competição é quando os participantes tentam alcançar objetivos e não se importam com os outros; a acomodação implica ceder perante os pontos de vista dos outros, renunciando à sua própria opinião e, por último, a colaboração é quando os participantes procuram em conjunto soluções que satisfaçam os interesses de ambos.

A mediação, enquanto estratégia de resolução de conflitos, enquadra-se mais no estilo de colaboração, pois implica que ambas as partes procurem alternativas comuns e satisfatórias a ambas. É uma “modalidade extrajudicial de resolução de litígios, de carácter privado, informal, confidencial, voluntário” (...) em que as pessoas com a sua participação ativa e direta são auxiliadas por um mediador e encontram “por si próprias uma solução negociada e amigável para o conflito que as opõe” (Vasconcelos-Sousa, 2009, p.124). Também de acordo com Seijo (2003), a mediação é um método alternativo de resolução de conflitos, extrajudicial, no qual as duas partes em confronto recorrem voluntariamente a uma terceira pessoa. Esta terceira pessoa, designada por mediador, deverá ser imparcial e ajudar as partes a encontrar uma solução que satisfaça as necessidades de ambas. Esta solução não é imposta pelo mediador, mas criada pelas partes. Não cabe ao mediador dar as soluções para o problema, mas sim facilitar a comunicação entre os participantes. Suares (1997, citado por Torremorell, 2008, p.18) considera que “a mediação surge para conduzir problemas de comunicação e esta condução é resolvida “na” comunicação”. Um dos maiores objetivos dos mediadores é

restabelecer a comunicação ou mostrar uma maneira efetiva de comunicar (Torremorell, 2008). O mediador, embora não dê conselhos, dá informação necessária que leva os mediados a pensarem sobre o problema.

No final de um processo de mediação, não há vencedores nem vencidos, porque ambas as partes ganham com a solução encontrada (Vasconcelos-Sousa, 2002).

Em síntese, segundo Seijo (2003), podemos concluir que as grandes diferenças que existem entre as técnicas de resolução de conflitos acima mencionadas, consistem essencialmente no facto de que, quer na conciliação quer na arbitragem, o conciliador e o árbitro é que definem a solução para o conflito em causa. Por oposição a estes, o autor realça que na mediação não é o mediador quem define a solução, uma vez que compete aos próprios participantes decidirem qual a melhor solução que satisfaça os interesses de ambos. Outra diferença é que na mediação ambas as partes saem a ganhar, pois como já referi, na mediação pretende-se soluções satisfatórias a ambas as partes, já na arbitragem existe uma parte que ganha e outra que perde. No entanto, para que o processo de mediação seja possível é necessário que as pessoas envolvidas no conflito estejam motivadas, cooperem com o mediador na resolução do conflito e que se respeitem mutuamente durante e após o processo.

3.5. Investigação e prática em mediação

Alguns autores defendem que a mediação sempre existiu. Freire (2009) ao rever vários autores, refere que nas tribos ou nos povoados sempre existiram sábios a quem se recorria com toda a naturalidade e que exerciam o papel de mediadores enfatizando que os mediadores são a segunda profissão mais velha do mundo, pois desde o primeiro instante em que alguém encetou uma disputa com o seu semelhante, surgiram os mediadores para aconselhar o uso da razão em vez das armas.

Segundo Torremorell (2008) a mediação é um conceito renovado, uma vez que remontando ao passado renasce de uma forma completamente nova. O novo uso do conceito de mediação teve início nos anos Estados Unidos na década de 70 e chegou à Europa na década seguinte. Em Portugal, desde a década de 90, tem surgido um certo interesse pelas práticas de mediação em diversos campos, sobretudo no campo educativo, no sentido de resolver graves “problemáticas escolares e sociais, que são o abandono escolar, o trabalho infantil e a exclusão social” (Freire, 2009, p.41).

São inúmeras as aplicações da mediação. Cada país tem evoluído na utilização da mediação de acordo com o interesse e as necessidades dos cidadãos (Vasconcelos-Sousa, 2002). De forma a organizar a diversidade de domínios de intervenção, Guillaume-Hofnung (2005, cit. em Silva & Moreira, 2009) distingue duas formas de mediação: a mediação de diferenças e a mediação de diferendos. Relativamente à mediação de diferenças, esta procura (r)estabelecer laços e interações interpessoais e sociais, inexistente ou perdidos, entre indivíduos, grupos e comunidades. Já a mediação de diferendos procura prevenir e intervir na resolução de conflitos já presentes entre indivíduos ou grupos. Neste sentido, pode ser tanto preventiva como curativa.

Em muitos países, uma área de aplicação da mediação é a da melhoria das relações entre os cidadãos. A mediação tem mostrado ser um “meio eficaz para resolver questões de vizinhança, de relações entre condomínios, de uso de terrenos, de aplicação de planos de urbanização, e ainda em questões relacionadas com responsabilidade civil e estabelecimentos de ensino (relações internas, relações com os alunos, com os pais e com a comunidade circundante)” (Vasconcelos-Sousa, 2002, p.49).

Para Six (1990, cit. em Freire, 2009) a mediação é simultaneamente uma técnica e uma arte. É arte, no sentido em que o mediador tem de ser criativo, original, inovador, mas simultaneamente é técnica, na medida em que a atuação do mediador requer eficiência, sistematização, estruturação.

A prática da mediação

De acordo com Torremorell (2008), o processo de mediação começa com a *entrada*, seguida de uma interação (*conta-me, situar-se, concertar*) e finaliza com um último passo, o *acordo*. No momento de *entrada*, o elemento essencial é a voluntariedade das partes que decidem participar no processo de mediação e autorizam a intervenção de outra pessoa, o mediador. Normalmente, o mediador felicita as partes pela sua presença, cria confiança e explica as normas aos participantes. *Conta-me* é o momento em que o mediador ouve ativamente a história de cada parte. Nesta fase, as pessoas envolvidas no conflito exprimem os seus sentimentos e o mediador parafraseia, reformula, esclarece e pergunta. No momento de *situar-se*, o mediador procura passar do eu/tu para o nós, definindo a situação como partilhada. Para *concertar* a situação, de acordo com Torremorell alguns autores recomendam acometer primeiro os temas de dificuldade média, depois os temas difíceis e deixar o mais fácil para o final. Tenta-se reduzir as tensões, aumentar o clima de confiança mútua e em relação ao processo de mediação e melhorar a comunicação.

Segundo a autora, por último, os protagonistas do conflito trabalham para tentarem chegar a um *acordo*. Em quase todos os casos, redige-se um documento. Nesse documento escrito é necessário deixar bem claro quem fará o quê. Jares (2002) acrescenta que o objetivo desta fase é pensar no futuro, por isso, é importante que surja o maior número de propostas possíveis para analisar e escolher aquelas que são viáveis e aceites por ambas as partes. Torremorell (2008) ainda recomenda que para além do mediador, também os mediados ficam com uma cópia do acordo.

Leandro e Cruz (s/d) descrevem que quando uma pessoa procura o processo de mediação de conflitos é porque tem um problema, por isso faz-se a receção dessa pessoa e agenda-se um dia para o atendimento. No primeiro atendimento, o mediador explica como funciona o processo de mediação e, após a explicação, o participante voluntariamente decide (ou não) pelo início do processo da mediação. Numa primeira fase, os autores explicam que o primeiro participante relata o caso e a sua versão sobre o problema em causa. Geralmente, ouve-se a mesma pessoa mais do que uma vez, para que seja possível a auto-compreensão e a construção do conflito em questão. A outra pessoa envolvida no conflito (ou outras pessoas, se for mais que uma) é também ouvida em particular pelo mediador e pode ter que ser ouvida mais do que uma vez.

Após essa fase, Leandro e Cruz (s/d) defendem que o mediador deve marcar um encontro com ambos os envolvidos, sendo o papel do mediador neste momento essencial, pois deve conduzir o encontro de tal forma que o diálogo seja claro, sem ofensas, ressaltando em que pontos os participantes divergem e em quais eles convergem, abrindo espaço para que eles próprios apresentem soluções para o caso. Os autores reforçam que o trabalho em conjunto com os participantes é fundamental e de grande contribuição para o processo de mediação e construção de acordos legítimos para ambos. Após a realização do acordo, em muitos casos, o mediador ainda acompanha o caso durante aproximadamente três meses, para observar se o acordo está ou não a ser cumprido e após esse período, o caso é encerrado.

Os autores alertam ainda para o facto de que quando o acordo não é realizado, apesar das tentativas, o mediador não deve entender tal situação como uma tentativa frustrada, pois a mediação não se resume à realização do acordo, mas a um processo.

Papel do Mediador

Os mediadores não são juízes, porque não tomam decisões, nem aplicam castigos. Também não são advogados, porque não defendem, não acusam e não dão conselhos, e não são polícias porque não procuram saber quem é o “culpado” e a “vítima” (Vasconcelos-Sousa, 2002).

O mediador é a pessoa que “assume a função de ponte, ligação ou catalisador nos processos de mediação” (Torremorell, 2008, p. 22). É um facilitador do diálogo e da negociação entre as partes e tem como principais objetivos “favorecer e estimular a comunicação entre as partes em conflito; levar a que ambas as partes compreendam o conflito de uma forma global, e não apenas a partir da sua própria perspectiva; ajudar a que ambas as partes analisem as causas do conflito, separando os interesses dos sentimentos; e reparar, sempre que isso seja viável, as possíveis feridas emocionais que possam existir entre as partes em conflito” (Jares, 2002, p.153).

Também Vidal e Masia (2010) referem que o papel do mediador é ajudar as partes a comunicarem entre si, a expressarem-se. Assim, o mediador deve ajudar as partes a construir um discurso, focando, com especial atenção, dois fatores: “a criação de um clima de confiança que permita a comunicação entre as partes; e a estruturação e a condução de um processo que permita a colaboração mútua” (Vidal & Masia, 2010, p.97). Na sua perspectiva, é importante que o mediador crie um clima de confiança, para que cada uma das partes mostre a sua própria realidade, ou seja, é importante a disposição da sala onde se realizarão as sessões de mediação, a localização das pessoas, as apresentações, a linguagem e o tom utilizados, a escuta ativa, o respeito e outros aspetos que ajudem as partes a sentirem-se cómodas. Com as perguntas, o mediador ajuda as partes a ordenarem o seu discurso, a respeitarem a vez de cada um falar e as diferentes opiniões, a negociarem e a concordarem.

Estes investigadores ainda explicam que para coordenar o processo, o mediador não tem necessariamente que utilizar uma metodologia demasiado intervencionista. Às vezes pode manter uma atitude mais ativa e outras vezes mais passiva, pois existem várias formas de conduzir o processo e o mediador, para cada situação, tem que encontrar a estratégia mais adequada.

Qualquer mediador, independentemente das suas características pessoais, deve agir de acordo com uma série de competências e princípios de atuação, tais como (Jares, 2002):

- *valentia e capacidade de resistência* – o mediador deve ter capacidade de resistência em situações de grande intensidade psicológica;

- *dinamismo e preocupação pelos outros* – o mediador tem capacidade e interesse em compreender a complexidade do conflito;
- *prudência e discricção* – o mediador deve ser prudente na sua análise e intervenção no processo;
- *confidencialidade* – o mediador deve garantir o sigilo profissional para que as partes se abram mais facilmente;
- *independência e imparcialidade* – o mediador deve manter-se independente, tanto das partes como de qualquer outra instância alheia ao conflito e deve evitar tomar partido por uma das partes;
- *vasta preparação na análise de conflitos e orientação de processos de grupos* – o mediador deve preparar-se convenientemente para a análise e condução de conflitos;
- *voluntariedade* – o mediador deve ser aceite pelas partes em conflito;
- *escuta ativa* – o mediador deve ser capaz de escutar as partes;
- *transmitir esperança e confiança nas possibilidades de sucesso dos litigantes* – o mediador deve apoiar-se nos aspetos que unem ambas as partes, pois estes são os aspetos que podem ser usados para transmitir a esperança de que podem chegar a algum tipo de acordo;
- *paciência* – o mediador deve esperar que as pessoas se descontraíam e passem da perspetiva eu/tu para a de nós;
- *redefinir o conflito* – o mediador deve levar as partes a perceber a perspetiva do outro, salientando o que têm em comum;
- *criar ambiente* – o mediador deve criar um ambiente em que as pessoas possam exprimir-se livremente;
- *sugerir, no caso de empasse ou sofrimento, possibilidades de resolução do conflito* – o mediador não dá soluções, mas há duas situações em que o mediador deve sugerir soluções: quando a mediação entra num beco sem saída ou quando houver sofrimento evidente de uma das partes. Contudo, o autor reforça que as soluções propostas pelo mediador são sempre sujeitas à aceitação das partes, pois cabe aos mediados decidirem se aceitam ou não as soluções propostas.

O mediador “necessita de conhecer técnicas de facilitação do diálogo, de expressão de ideias, de interpretação de opiniões e de geração de soluções, bem como modalidades alternativas para

conduzir, guiar e apoiar o processo evolutivo das partes: da situação inicial ao estabelecimento do acordo” (Vasconcelos-Sousa, 2002, p.16).

Princípios da Mediação

A mediação consiste num processo consensual de resolução de conflitos, através de uma terceira pessoa (o mediador), que deve agir de forma imparcial, estimulando e facilitando a resolução do conflito (Sales, Alencar & Feitosa, 2009). A esta técnica alternativa de resolução de conflitos estão subjacentes diversos princípios, tais como refere Jares (2002):

- *a voluntariedade das partes* – as partes têm que participar livremente no processo, pois as mediações forçadas ou impostas têm escassas probabilidades de sucesso;
- *a não competitividade* – as partes não competem, mas cooperam para que ambas sejam vencedoras;
- *o poder de decisão das partes* – o poder de decisão cabe às partes, o mediador apenas facilita a comunicação, mas não decide;
- *a imparcialidade* – o mediador não deve tomar partido por uma das partes;
- *a competência do mediador* – o mediador deverá possibilitar o diálogo construtivo entre as partes, sem impor qualquer solução;
- *a informalidade do processo* – uma vez que não existem regras rígidas no processo de mediação:
- *a confidencialidade* – é um princípio-chave de toda a mediação e deve ficar claro logo no início do processo de mediação, pois a garantia da confidencialidade faz com que os participantes envolvidos no conflito se abram mais facilmente, contem a forma como o encaram e proponham possíveis alternativas de resolução. Jazzar (2008) reforça que todas as comunicações ocorridas entre as partes e mediadores devem ser resguardadas pelo sigilo.

Contextos de Mediação

A mediação pode ser aplicada em diferentes contextos, tais como: comunitário, familiar, escolar, entre outros. A mediação comunitária pretende desenvolver entre a população valores, conhecimentos e comportamentos destinados ao fortalecimento de uma convivência pacífica,

contribuindo para um melhor entendimento de respeito e tolerância e para um tratamento adequado para as questões que perturbam a paz (Jazzar, 2008). Já a mediação familiar “visa contribuir para que um casal, em fase de separação, defina um conjunto de decisões, inerentes à mesma, através da negociação dos pontos de desacordo, tendo em vista facilitar a sua resolução de uma forma não conflituosa” (Farinha & Lavadinho, 1997, p.19). Por último, o contexto escolar, que é o contexto do deste estágio curricular, visa a prevenção do insucesso e o abandono escolar e a promoção de interações inexistentes ou fragilizadas entre os atores e os micro-espacos da comunidade educativa (Silva, 2011).

Em Portugal, os mediadores socioeducativos têm sido chamados a intervir especialmente nos contextos escolares, onde são considerados atores importantes na prevenção do insucesso e do abandono escolar e na (re)conciliação dos jovens com a escola (Silva & Machado, 2009).

Correia e Matos (2001, citado em Silva & Machado, 2009) apontam a (in)disciplina, como já foi referido (3.2), como um problema importante que não pode deixar de ser pensado e, é neste sentido, que os mediadores poderão revelar-se atores mobilizadores de intervenções que catapultem a (re)descoberta de uma cultura da responsabilidade e cidadania em lugar da cultura disciplinadora e sancionatória.

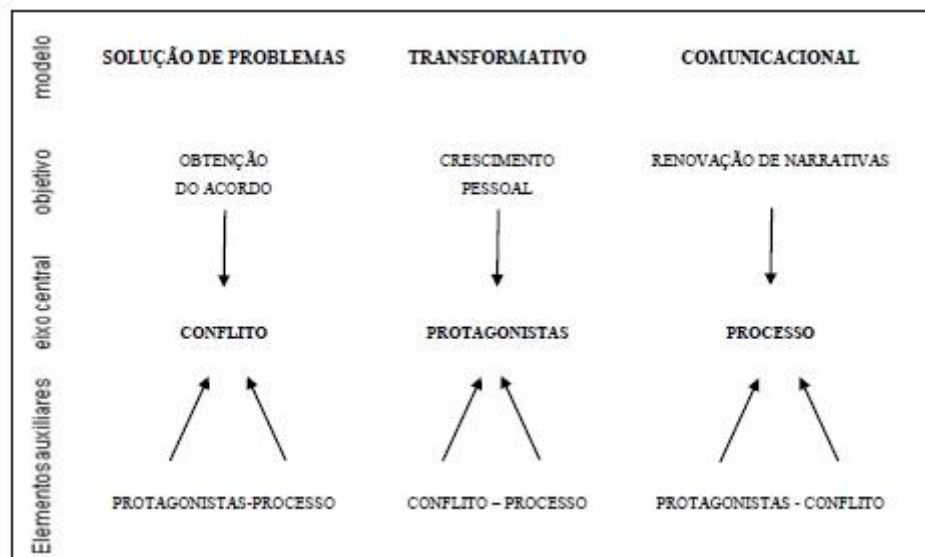
Na perspetiva de Seijo (2003), a mediação é um instrumento de diálogo e de encontro interpessoal que pode contribuir para a melhoria das relações, e melhorar as relações contribui para a diminuição dos problemas escolares, porque surge o diálogo onde antes predominava o castigo, a imposição, a falta de respeito, a ofensa e a agressão.

A mediação no campo educativo tem sido desenvolvida em três vertentes: a mediação socioeducativa ou sociocultural, que está muito associada à problemática da exclusão social; a mediação de conflitos, associada à problemática da indisciplina e conflitos no interior das escolas e, em simultâneo com estas duas, a da formação de mediadores (Freire, 2010).

Modelos de Mediação

Poderia dizer-se que os três modelos põem a sua atenção na obtenção de um acordo, no crescimento pessoal e na construção de histórias, embora a ordem das prioridades, aquilo que se foca em primeiro plano, varie (Torremorell, 2008, p. 47).

Um processo de mediação pode focar-se em três eixos: no conflito, nos protagonistas ou no processo. Assim, Torremorell (2008), baseada numa revisão dos trabalhos de investigadores muito divulgados em mediação, identifica três modelos de mediação, designados: modelo de solução de problemas; modelo transformativo e modelo comunicacional, como podemos observar no esquema seguinte (Figura 2).



Fonte: Torremorell, 2008, p.48.

Figura 2
Modelos de Mediação

O modelo de solução de problemas, também denominado modelo diretivo, centra-se no conflito. O conflito é visto como um desacordo de posições, onde o objetivo da mediação é resolver o próprio conflito. Este modelo desvaloriza as componentes culturais ou sociais. Focaliza-se numa comunicação bilateral, na qual a função do mediador é facilitar a comunicação. Para este modelo o importante é que as partes envolvidas, com a ajuda do mediador, cheguem a um acordo mutuamente aceitável.

O segundo modelo, o modelo transformativo, tem como enfoque os protagonistas do conflito, isto é, os protagonistas assumem o papel principal na resolução dos conflitos. Neste modelo é dada a mesma importância aos pontos coincidentes e aos pontos divergentes, pois aqui o objetivo tem a ver com a melhoria pessoal. Não se pretende apenas uma mudança das situações, mas também uma mudança nas pessoas. Esta mediação permite às partes capitalizar os conflitos como oportunidades de

crescimento, porque está mais baseada no desenvolvimento moral e nas relações interpessoais do que na satisfação e na autonomia individual. Reforçando a ideia anterior, Bush e Folger (cit. em Littlejohn & Domenici, 1999) referem que a definição apropriada de mediação é uma definição que oferece um potencial transformativo (que pode mudar as pessoas para melhor). Esse potencial transformativo foi quase substituído na década passada por um modelo de resolução de problemas, onde o principal objetivo era satisfazer os interesses individuais.

Neste modelo transformativo, a transformação do conflito pode ser interpretada em termos descritivos (mudanças a nível social) e prescritivos (intervenções deliberadas para efetivar as mudanças citadas) (Torremorell, 2008). Em ambos os níveis, a transformação atua em quatro dimensões, sendo elas a dimensão pessoal, a relacional, a estrutural e a cultural (Lederach, 1995, cit. em Torremorell, 2008):

- *dimensão pessoal* - refere-se às transformações em relação aos aspetos emocionais, perceptuais e espirituais do conflito. A nível descritivo, os conflitos afetam tanto de forma positiva como negativa. A nível prescritivo, a mudança afigura-se na tentativa de minimizar os efeitos destrutivos do conflito e aumentar o potencial crescimento humano;
- *dimensão relacional* - trata das mudanças efetuadas e desejadas em relação à afetividade, à interdependência e aos aspetos expressivos, comunicativos e interativos do conflito. A nível descritivo, a transformação ocupar-se-ia das consequências originadas pelo conflito, nomeadamente no que se refere aos padrões de comunicação e interação. A nível prescritivo, a transformação representaria uma intervenção intencional destinada a diminuir os efeitos da comunicação defetiva e a melhorar o mútuo entendimento;
- *dimensão estrutural* - evoca as causas subjacentes do conflito, os padrões e as mudanças que comporta nas estruturas sociais em relação às necessidades humanas básicas, acesso aos recursos e padrões institucionais de tomada de decisões. A nível descritivo, esta dimensão do conflito acontece através da análise das condições sociais que proporcionam o conflito, bem como as mudanças envolvidas no mesmo. A nível prescritivo, a transformação passaria pela tentativa de desvendar os elementos que estimulam as expressões violentas e fomentar a não-violência;
- *dimensão cultural* - refere-se às mudanças que o conflito produz nos padrões culturais de um grupo e nas formas em que uma cultura afeta o desenvolvimento e condução do conflito. A nível descritivo, interessa-se pela forma como o conflito altera os padrões culturais, para depois dar-lhes resposta. A nível prescritivo, a transformação tenta tornar explícitos esses

mesmos padrões causadores de violência e identificar, promover e construir os recursos e mecanismos que, a partir do interior da própria cultura, podem contribuir para elaborar respostas construtivas ao conflito.

Por último, o modelo comunicacional, centra-se no processo, isto é, existe uma espécie de reconstrução do conflito onde se privilegia a comunicação. Este modelo concentra todas as possibilidades de resolução de conflito na comunicação. A comunicação “é vista como o elemento que abarca os conteúdos do conflito (componentes verbais ou sistema de comunicação digital) e, por sua vez, as relações (componentes não verbais ou sistema de comunicação analógico)” (Torremorell, 2008, p. 51). A comunicação é considerada como um todo e os mediadores “tomam os elementos das narrações de cada um dos protagonistas e, juntamente com eles, reconstróem uma história que destabiliza a primeira percepção do conflito” (Torremorell, 2008, p.51). Desta forma, para a autora os diálogos que se estabelecem no processo de mediação permitem projetar novas possibilidades, criar a partir de incertezas e especular a partir daquilo que ainda não existe.

Formação de pares mediadores

Ao longo dos tempos, a violência tem estado muito presente na nossa sociedade, originando “situações de adversariedade, humilhação, discriminação, exclusão e mesmo de vitimação” (Costa, Almeida & Melo, 2009, p.165). Esta é uma realidade que tem vindo a preocupar a comunidade educativa, pois afeta o funcionamento harmonioso das escolas e a escola têm tido dificuldade em encontrar soluções, recorrendo unicamente a processos sancionatórios (Arroz, s/d).

Um programa de mediação de resolução de conflitos no meio escolar é uma forma inovadora de promover uma educação para a paz entre os alunos. Para Silva (2010), “quando nos referimos a «programas de mediação em contextos educativos», estamos a pensar na mediação enquanto estratégia formadora e preventiva e não apenas como mera estratégia de gestão e resolução de conflitos nos contextos escolares” (p.14). De acordo com esta investigadora, a mediação, embora tenha revelado ser uma estratégia eficaz na resolução de conflitos, não se limita apenas a resolver conflitos, apresenta também a potencialidade de educar para a responsabilidade, para a cidadania e para a paz. Desta forma, torna-se necessário desenvolver uma educação para a convivência e para a gestão positiva dos conflitos, a fim de se construir uma cultura de paz e de cidadania (Costa, Almeida & Melo, 2009).

Assim, de acordo com Costa, Almeida e Melo (2009), a escola pode encontrar na mediação uma abordagem para a transformação criativa dos conflitos. Por isso, na sua perspectiva, torna-se pertinente dotar os jovens de competências necessárias para uma intervenção eficaz e positiva ao nível dos conflitos. É necessário também consciencializar os jovens de que possuem uma parte do poder de resolução de problemas. É com base nesta necessidade de dotar os jovens de competências de mediação que surgem os programas de formação em mediação aplicados a alunos do ensino básico.

Schabbel (2002) define a mediação de pares como “um processo que capacita um grupo de alunos de uma escola para atuarem como mediadores nas disputas de seus pares (...) Na mediação de pares, o conflito é considerado positivo sendo essencial para proporcionar desafios e possibilidades de crescimento” (p. 38). Nas escolas, o conflito é a característica da vida escolar que melhor prepara os alunos para a vida fora da escola (Silva & Dotta, 2013). Ainda segundo Schabbel (2002), as vantagens da mediação de pares são:

Criar vínculos cooperativos e senso de comunidade na escola; Melhorar o ambiente na sala de aula pela diminuição da hostilidade e tensão; Desenvolver o senso de coletivismo; Melhorar as relações professor/aluno; Incrementar a participação dos alunos nos projetos da escola e da comunidade; Resolver conflitos menores entre pares que interferem nos processos educativos; Valorizar os alunos incrementando a autoestima; Mudar os parâmetros de comunicação e linguagem; Incentivar valores e responsabilidades pelo todo (p. 38).

Os programas de mediação surgem, pela primeira vez, nos Estados Unidos da América e no Reino Unido no final da década de 70 e início da década de 80 nas escolas da cidade de Nova York (Schabbel, 2002) e têm vindo a crescer na Europa e no continente Americano (Arroz, s/d). Em Espanha, desde 1996, que têm vindo a ser implementados programas de mediação de resolução de conflitos nas Escolas.

A formação de alunos para o desempenho do papel de mediadores de conflitos é uma prática bastante utilizada, principalmente nos EUA, onde a mediação de conflitos através dos pares é conseguida através do treino de alunos voluntários para serem mediadores de conflitos, desenvolvendo um método para a resolução pacífica de conflitos entre estudantes (Amado & Freire, 2002). O número de programas de mediação aumentou. No início da década de 80 eram aproximadamente 300-400, já no início dos anos 90 aumentou para mais de 8000 programas (Jones & Bodker, 1999).

A mediação de pares é um processo para resolver os conflitos entre alunos com a ajuda de dois mediadores, sempre que possível, um rapaz e uma rapariga, sem a intervenção dos adultos (Diretores de turma, professores, encarregados de educação, funcionários) (Vasconcelos-Sousa, 2002). Os mediadores são alunos imparciais e neutros, que após terem frequentado a formação, são capazes de ajudar outros alunos a resolverem os seus problemas, sem recorrer a violência física ou verbal (Vasconcelos-Sousa, 2002). Também para Jones e Bodtker (1999), a mediação de pares é um processo na qual um ou dois alunos neutros ajudam os seus pares a resolver conflitos. É um processo voluntário que permite aos alunos envolvidos num conflito chegar ao seu próprio acordo. Os pares mediadores utilizam técnicas de comunicação para ajudar as partes a conversar sobre o conflito. Os autores defendem que, quando possível, é preferível serem os alunos a resolver os seus próprios problemas, porque, desta forma, o conflito é visto como uma oportunidade de crescimento. Na mediação de pares o conflito não é visto como algo negativo.

De acordo com Jones e Bodtker (1999), os programas de mediação de pares não são apropriados a todos os tipos de conflitos, pois o objetivo da mediação de pares não é substituir os métodos alternativos de disciplina, mas ser um complemento a estes. Por exemplo, a maioria das políticas escolares exclui da mediação os seguintes casos: luta entre alunos nas quais são utilizadas armas, abuso sexual, agressão física grave com ou sem a utilização de armas, discussões na qual uma parte demonstra incapacidade psicológica/emocional de controlar as suas ações.

Para estes autores, são vários os objetivos destes programas, sendo os mais comuns os seguintes: diminuir os incidentes de violência e conflito na escola; ensinar aos jovens técnicas para resolver conflitos; reduzir os recursos gastos em questões disciplinares (por exemplo tempo do professor); melhorar o clima na escola e criar um ambiente sensível à questão do conflito dentro e fora da escola. Na sua perspetiva, os programas de mediação, geralmente, formam um grupo de 20/30 alunos e incluem módulos sobre conflito, escuta ativa, processo de mediação (incluindo a negociação e a resolução de problemas). É também importante que nestes programas se utilize o role-play, para que os alunos tenham a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos na formação.

Jones e Bodtker (1999) ainda referem que alguns adolescentes questionam se a mediação é “coisa de homem”, pois geralmente, os jovens têm receio que os colegas os considerem fracos. Na sua perspetiva, na ideia dos jovens é mais interessante resolver o conflito lutando contra a pessoa, do que resolver conversando sobre o problema. No entanto, se no grupo de pares mediadores houver um aluno popular e líder, a opinião dos alunos já é diferente. Um aluno líder é sempre uma referência para os seus pares. Por isso, assim que os alunos estiverem aptos para fazer mediação com os seus pares,

os professores, funcionários e alunos podem encaminhar os conflitos para o programa. O êxito do programa vai depender da disposição da comunidade escolar em encaminhar os conflitos.

A parte mais difícil é convencer os alunos a procurarem a mediação. No geral, os alunos desconhecem o significado da mediação e, por isso, não a procuram. Depois de conhecerem e de experimentarem a mediação, normalmente, a maioria dos alunos gosta e quer usar novamente o processo para resolver problemas que surjam no futuro (Jones & Bodtger, 1999).

Johnson e Johnson (1995, cit. em Amado & Freire, 2002) criaram um programa de formação de pares mediadores onde em cada ano de escolaridade os estudantes aprendiam procedimentos cada vez mais sofisticados de negociação e mediação de conflitos. Os resultados obtidos com este programa foram muito positivos: antes da formação os estudantes usavam estratégias destrutivas, que tendiam a provocar a escalada do conflito, apresentavam a maior parte dos conflitos ao professor e não sabiam como negociar, depois da formação os estudantes já eram capazes de gerir os seus conflitos sem o envolvimento dos adultos. Neste estudo, a frequência com que os professores geriam conflitos entre alunos desceu cerca de 80% e o número de conflitos participados ao diretor reduziu em 95%.

Na Escola Básica Vasco da Gama de Sines, o projeto de mediação de resolução de conflitos (Arroz, s/d), surgiu no ano letivo de 2003/2004 como tentativa de dar resposta a uma preocupação da escola: agressividade e intolerância entre os alunos/fragilidade nas relações interpessoais. A escola aderiu então a um programa de pares mediadores, uma vez que diariamente ocorriam conflitos entre os alunos durante os intervalos ou durante espaços sem aulas, por falta de professores.

Para Arroz (s/d), as escolas continuam a privilegiar, sobretudo, a sanção/ castigo como forma de resolução de conflitos entre os alunos. Contudo, os estudos científicos mostram que o castigo aplicado às crianças e jovens de forma sistemática sem estes terem oportunidade de defesa, gera ainda mais violência sobre o outro. No entanto, a autora refere que para as escolas o castigo é visto como a única forma “educativa”, pois para muitos professores, o processo de mediação é uma estratégia desconhecida, visto que é ainda muito recente no nosso país, principalmente na área educativa. Os estudos de Jares (2002) também mostram que na área educativa a mediação está a decorrer de forma mais lenta e com mais dificuldades, sobretudo no âmbito da educação formal.

CAPÍTULO IV

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

4.1. Introdução

Neste capítulo faz-se o enquadramento metodológico do estágio, onde se apresenta e fundamenta a metodologia de intervenção e investigação no estágio (4.2). Uma vez que o desenho de intervenção/investigação é de natureza qualitativa e procura investigar o que pensam e sentem os participantes no seu contexto natural, optou-se por métodos e técnicas de recolha de dados qualitativos que serão apresentados neste capítulo (4.2.1). Posteriormente apresenta-se a elaboração e validação dos instrumentos de investigação (4.2.2), o processo de recolha de dados (4.2.3) e o tratamento e análise de dados (4.2.4). Por último faço uma descrição do estágio (4.3) apresentando as atividades desenvolvidas na escola.

4.2. Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção/ investigação no estágio

Tendo em atenção o problema e objetivos de investigação considerou-se que o desenho de intervenção/ investigação mais adequado seria a investigação-ação. A Investigação-ação (IA) consiste, como o próprio nome indica, numa metodologia que tem o duplo objetivo de ação (para obter mudança numa comunidade) e investigação (no sentido de aumentar a compreensão sobre o processo por parte do investigador) (Fernandes, 2006). Assim, e de uma forma simplificada, podemos afirmar que a investigação-ação é uma metodologia de investigação orientada para a melhoria da prática nos diversos campos de ação (Fernandes, 2006), uma vez que é um processo no qual os investigadores e os atores conjuntamente investigam sistematicamente um problema imediato vivido pelos atores e põem questões com vista a solucioná-lo e a enriquecer o saber cognitivo, o saber-fazer e o saber-ser (Guerra, 2002).

De acordo com Guerra (2002), a investigação-ação movimenta três pólos: o da ação; o da investigação e o da formação. O primeiro pólo, o da ação, visa atingir a mudança social num contexto concreto; o segundo pólo, o da investigação, centra-se na procura das dinâmicas atuais e nas

intencionalidades dos atores; o pólo da formação é inerente ao próprio processo de conhecimento e ação, mobilizando as capacidades cognitivas e relacionais dos atores em função de objetivos específicos. Destes três pólos apresentados, a autora refere que é o pólo da ação que comanda os restantes. Contudo, existe uma profunda interação entre eles.

Neste sentido, a investigação-ação consiste numa estratégia de recolha e de análise de dados sobre um fenómeno específico (Pardal & Lopes, 2011) reforçando Ponte (2005) que, desta forma, é necessário definir bem o objetivo e elaborar um plano de trabalho para o atingir devendo o investigador começar por caracterizar muito bem o problema ou a situação-problema que quer resolver. Depois, é necessário “conceber um plano de trabalho, definindo quais as atividades a realizar, os instrumentos a utilizar, o calendário a seguir, os recursos a mobilizar, o papel dos diversos intervenientes no trabalho” e avaliar o alcance do trabalho realizado (Ponte, 2005, p.9).

Em síntese, a investigação-ação apresenta os seguintes traços (Pardal & Lopes, 2011):

- *Uma estratégia de reflexão sobre um problema específico* - geralmente, a investigação-ação é feita sobre um problema real num determinado meio social;
- *Uma investigação aplicada* - na investigação-ação o investigador está ativamente envolvido na causa do estudo;
- *Uma investigação para a mudança* - a investigação-ação deve ser realizada para ocorrer mudança. O seu objetivo é a transformação da realidade;
- *Uma investigação com consequências visíveis* - a investigação tem sempre consequências visíveis, visto que o seu objetivo é transformar a realidade e propor mudanças concretas, tendo sempre consequências políticas.

4.2.1. Seleção dos métodos e técnicas de investigação

Tendo em atenção que o desenho de intervenção/investigação é de natureza qualitativa e procura investigar o que pensam e sentem os participantes no seu contexto natural, optou-se por métodos e técnicas de recolha de dados qualitativos, que se apresentarão em seguida: análise documental; observação; entrevista semidiretiva; questionários de avaliação e diários de bordo.

Análise documental

A análise documental é uma técnica de recolha de dados necessária em qualquer trabalho de investigação. Face à natureza do trabalho, o investigador tem à sua disposição “diversos tipos de documentos: fontes históricas, arquivos oficiais e privados, documentos pessoais, estudos, imprensa, etc.” (Pardal & Lopes, 2011, p. 103).

Neste estágio, a análise documental foi utilizada para analisar os documentos produzidos no trabalho de formação dos pares mediadores e da mediadora. Além disso, para caracterizar a escola e o público-alvo foi utilizado o projeto educativo e o site da escola.

Observação

Segundo Esteves (2008), a observação “permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (p.87). A nossa curiosidade leva-nos a observar constantemente o que se passa à nossa volta, pois vemos, ouvimos e participamos, isto é observamos (Pardal & Lopes, 2011). Na perspetiva de Pardal e Lopes (2011), o observador tem à sua disposição um leque variado de meios, desde os mais modestos como um caderno ou bloco de notas até aos mais sofisticados, como uma máquina de filmar.

A observação participante consiste, pois, em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida coletiva (Quivy & Campenhoudt, 2008). Esta técnica foi utilizada ao longo deste estágio com o intuito de obter mais informação acerca do contexto.

Na observação não estruturada o investigador parte para o terreno e regista numa folha de papel tudo o que observa, são as chamadas notas de campo, traduzidas em narrativas e registos detalhados, como é o caso dos diários de bordo (Coutinho, 2013). Esta técnica foi por mim utilizada nas sessões de formação de pares mediadores. Ao longo das sessões fui tirando notas para um papel sobre tudo o que observava. Estas anotações foram úteis para a elaboração mais detalhada dos meus diários de bordo. No caso dos jogos de representação (*role-play*) utilizei meios mais sofisticados como a máquina de filmar.

Entrevista semidiretiva

A entrevista é a técnica de recolha de dados mais utilizada na investigação social. Segundo Pardal e Lopes (2011), em relação ao inquérito por questionário, a entrevista apresenta algumas

vantagens, mas, relativamente ao mesmo, também sofre algumas limitações. Na sua perspetiva, como vantagens, a entrevista possibilita a obtenção de uma informação mais rica e não exige um inquirido alfabetizado, por outro lado, como desvantagens destacam-se a limitação de recolha de informação sobre assuntos delicados e a fraca possibilidade de aplicação a grandes universos.

Bell (1997) define entrevista como “uma conversa entre um entrevistador e um entrevistado que tem o objetivo de extrair determinada informação do entrevistado” (p.69). A autora acrescenta ainda que a entrevista tem como função principal revelar aspetos do fenómeno estudado de forma a completar as leituras realizadas acerca do mesmo. Já na perspetiva de Bogdan e Biklen (1994), a entrevista “consiste numa conversa intencional geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas” (p.134). A grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade. Segundo Bell (1997), o entrevistador consegue explorar ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos.

A entrevista semidiretiva é a mais utilizada em investigação social. É semidiretiva, na medida em que “não é inteiramente aberta nem encaminhada por um número de perguntas precisas” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 192). Normalmente, o investigador dispõe de uma série de questões orientadoras, mas não tem que colocar necessariamente todas as questões pela ordem em que as anotou. O investigador deve deixar o entrevistado falar abertamente. No caso do entrevistado se afastar dos objetivos, o investigador deve, no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível, colocar questões às quais o entrevistado não chega por si próprio (Quivy & Campenhoudt, 2008).

Utilizando este instrumento de recolha de dados, o investigador não dispõe de questões preestabelecidas, como no inquérito por questionário, mas sim de uma lista de tópicos relativos ao tema estudado, por isso, ao longo da entrevista o investigador aborda livremente esses tópicos com o desenrolar da conversa (Quivy & Campenhoudt, 2008).

As entrevistas possibilitam a obtenção de informação que nunca seria conseguida a partir de um inquérito por questionário, uma vez que na entrevista o investigador pode sempre pedir esclarecimentos adicionais ao entrevistado, no caso da resposta obtida não ser suficientemente esclarecedora (Bogdan e Biklen, 1994).

Para o diagnóstico das necessidades optei por uma entrevista semidiretiva (Apêndice 1), uma vez que se caracteriza pela existência de um guião previamente preparado que serve como um eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista.

Questionários de avaliação

Quivy & Campenhoudt (2008), explicam que o inquérito por questionário consiste em colocar a um conjunto de inquiridos uma série de questões sobre as suas opiniões, o seu nível de conhecimento ou sobre qualquer assunto do interesse do investigador. Segundo os autores, devido ao grande número de pessoas geralmente interrogadas e ao tratamento quantitativo das informações, as respostas à maior parte das questões normalmente são pré-codificadas, para que os inquiridos escolham obrigatoriamente as suas respostas entre as que lhes são propostas.

Pardal e Lopes (2011) referem que um questionário pode apresentar várias modalidades de perguntas, sendo elas abertas, fechadas ou de escolha múltipla. As questões abertas dizem respeito a toda e qualquer pergunta que permita liberdade de resposta ao inquirido. As perguntas abertas são muito complexas, seja pela variedade de informação que podem apresentar, seja porque o seu tratamento ocupa bastante tempo. Já as questões fechadas dizem respeito às perguntas que limitam o inquirido à opção por uma das respostas apresentadas. Por último, as perguntas de escolha múltipla permitem ao inquirido a escolha de uma ou várias respostas de um conjunto apresentado.

Para esses autores, qualquer técnica de recolha de dados apresenta vantagens e desvantagens de utilização. Como vantagens, o inquérito, comparado com os outros instrumentos, pode ser aplicado a um grande número de inquiridos e não precisa de ser respondido de imediato, permitindo ao inquirido a escolha da hora mais adequada para o efeito e garante o anonimato, que é uma condição necessária para a autenticidade das respostas. Como desvantagens os autores apontam o facto de não ser aplicável a analfabetos e a inquiridos com dificuldade de compreensão das questões e do inquirido poder ler todas as questões antes de responder, o que não é conveniente, e facilita a resposta em grupo.

Para a avaliação da formação de pares mediadores e do meu desempenho como formadora, optei pelo inquérito por questionário, visto ser o único instrumento que garante o anonimato das respostas. Assim, foram aplicados os seguintes inquéritos:

- *Inquérito de autoavaliação dos pares mediadores* (Apêndice 2) - este inquérito foi aplicado no meio da formação (autoavaliação intermédia) e no fim (autoavaliação final). O meu objetivo ao aplicar o inquérito de autoavaliação no meio da formação era promover uma tomada de consciência por parte dos alunos relativamente ao seu desempenho nas sessões de formação. Na minha perspetiva, se os alunos se avaliassem de uma forma negativa em certos parâmetros iam tomar consciência dos seus atos e melhorá-los em

sessões futuras. No entanto, não houve diferenças significativas entre o inquérito intermédio e o inquérito final.

O inquérito de autoavaliação dividiu-se em duas partes. Numa primeira parte pretendia que o aluno se avaliasse dentro do grupo, utilizando a seguinte escala de intensidade: N – Nunca; R – Raramente; AV – Às vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre. Numa segunda parte, o aluno avaliou-se na formação a partir da mesma escala. No fim do inquérito coloquei uma questão mista (fechada e aberta) com o objetivo de perceber se os alunos já se sentiam mediadores, pedindo que justificassem as suas respostas.

- *Inquérito de avaliação da formação e do meu desempenho* (Apêndice 3) - o inquérito de avaliação da formação e do meu desempenho enquanto formadora foi aplicado na última sessão de formação.

O inquérito de avaliação que apliquei estava dividido em três partes. Numa primeira parte pretendia avaliar os conhecimentos dos alunos; numa segunda parte do inquérito, pretendia que os alunos avaliassem a formação e o meu desempenho a partir da escala “D - Discordo Totalmente; D - Discordo; C - Concordo; CT - Concordo Totalmente” e, numa terceira parte, a partir de questões abertas, pretendia que os alunos referissem o que gostaram mais, o que gostaram menos e o que mudavam na formação.

Diários de Bordo

O diário de bordo constitui uma forma de prática reflexiva, ou seja, um mecanismo para trabalhar com eventos e experiências de forma a extrair sentido deles (Vieira, 2010). Esta prática de supervisão insere-se, segundo Alarcão e Tavares (2003), no cenário reflexivo da (auto)supervisão, porque, combina ação, experimentação e reflexão sobre a ação. O diário de bordo consiste numa narrativa profissional, porque, “as narrativas são relatos de experiências vividas, onde se evidencia as dificuldades vividas pelos atores, bem como a forma como resolveram as situações em que estiveram envolvidos” (Ponte, 1998, s/p).

Segundo Zabalza (1994) existem três tipos de diários, sendo estes: *o diário como organizador estrutural da aula*: quando o diário apresenta as atividades que se vão realizar na sessão; *o diário como descrição das tarefas*: quando no diário o investigador descreve as tarefas executadas na sessão (uns descrevem as tarefas de forma muito pormenorizada, enquanto que outros simplesmente as identificam); *o diário como expressão das características dos alunos e dos professores*: estes diários centram-se nos indivíduos que participam na sessão, são diários muito descritivos onde o investigador

refere constantemente o nome dos alunos e o que cada um deles fez na sessão. O autor depara-se também com diários mistos (tarefas e sujeitos), onde o leitor pode ter acesso às tarefas efetuadas nas sessões e aos comentários pessoais do investigador.

Considero que os meus diários são de tipo misto, na medida em que descrevi de forma detalhada as atividades realizadas nas sessões e refleti sobre o comportamento e a participação dos alunos, transcrevendo respostas dos mesmos.

A elaboração do diário de bordo após cada sessão de formação, permitiu-me refletir sobre os aspetos mais positivos e negativos, quais as dificuldades sentidas e aspetos a melhorar nas sessões futuras.

4.2.2. Elaboração e validação dos instrumentos de recolha de dados

Como já foi referido foram utilizados métodos e técnicas de recolha de dados qualitativos, entre eles a entrevista semidiretiva e dois inquéritos por questionário. O quadro 2 diz respeito à planificação do guião da entrevista, o quadro 3 à planificação do questionário de autoavaliação e o quadro 4 à planificação do questionário de avaliação da formação. A planificação descreve as dimensões investigadas bem como os objetivos e as questões correspondentes.

O guião da entrevista para diagnóstico das necessidades que se encontram na base de formulação do problema de investigação de partida teve três objetivos (Quadro 2): i) identificar os problemas existentes na escola; ii) identificar as turmas mais problemáticas e iii) caracterizar como são resolvidos os casos de indisciplina.

Quadro 2

Planificação do guião da entrevista

Dimensões	Objetivos	Questões
Diagnóstico das necessidades	- Identificar os problemas existentes na escola.	1.1 a 1.3.
	- Identificar as turmas mais problemáticas.	1.4 a 1.5.
	- Caracterizar como são resolvidos os casos de indisciplina.	1.6 e 1.7.

Este guião foi submetido à apreciação de duas especialistas da área de especialização do mestrado e após algumas adaptações na linguagem das questões foi dado como validado, apresentando-se no apêndice 1.

O questionário de autoavaliação de formação foi dividido em quatro dimensões de análise (Quadro 3): características pessoais do aluno; autoconfiança para ser mediador; autoavaliação da formação de pares mediadores e autoavaliação no trabalho de grupo cooperativo.

Quadro 3

Planificação do questionário de autoavaliação

Dimensões	Objetivos	Questões
Características pessoais do aluno.	- Identificar o sexo e a idade.	1.1, 1.2
Autoavaliação no trabalho de grupo cooperativo	- Caracterizar o grau de cumprimento do seu trabalho no grupo de aprendizagem cooperativa	2.1, 2.2, 2.6
	- Caracterizar as competências de comunicação no trabalho de grupo de aprendizagem cooperativa	2.3 a 2.5
Autoavaliação da formação de pares mediadores	- Caracterizar o grau de respeito evidenciado no trabalho em grupo alargado	2.7, 2.12, 2.18
	- Caracterizar o grau de motivação na formação em mediadores de pares	2.8, 2.9, 2.14, 2.15, 2.16, 2.17, 2.19
	- Caracterizar as competências de comunicação no trabalho de grupo alargado	2.10, 2.11, 2.13
Autoconfiança para ser mediador	- Identificar a autoconfiança para ser mediador.	2.20

Este questionário sofreu o mesmo processo de validação da entrevista e depois de incorporar as sugestões apresentadas pelas especialistas, que se encontravam fundamentalmente relacionadas com a organização do questionário, foi utilizado no estudo (Apêndice 2).

O questionário de avaliação da formação teve em atenção na sua elaboração não só os objetivos da formação como, também, as estratégias pedagógicas que foram selecionadas para os atingir. Assim, foi organizado em quatro áreas de análise (Quadro 4): características pessoais do aluno, conhecimento sobre o processo de mediação, avaliação da formação e avaliação da mediadora. O processo de validação foi igual aos anteriores e o questionário final apresenta-se no apêndice 3.

Quadro 4

Planificação do questionário de avaliação da formação

Dimensões	Objetivos	Questões
Características pessoais do aluno	- Identificar o sexo e a idade.	1.1, 1.2
Conhecimento sobre o processo de mediação	- Identificar as conceções sobre mediação.	2.1 a 2.3.
	- Identificar as conceções sobre as características do mediador.	2.4 a 2.7.
	- Identificar as conceções sobre as fases do processo de mediação.	2.8 a 2.10.
	- Identificar as técnicas de resolução de conflitos que conhece.	2.11.
Avaliação da formação	- Identificar as estratégias pedagógicas que contribuíram para a sua capacitação como mediador.	3.1 a 3.5.
	- Caracterizar a opinião sobre as estratégias utilizadas.	3.6 a 3.9.
	- Identificar a autoconfiança para ser mediador.	3.10 a 3.12.
	- Descrever como avaliou a formação.	3.13, 3.14, 3.15, 3.18 e 3.19.
	- Identificar se recomenda a formação a outros colegas.	3.16.
	- Identificar as expectativas para o futuro para os alunos mediadores.	3.17 e 3.20.
Avaliação da mediadora	- Identificar as características pessoais que atribuem à mediadora.	4.1 e 4.2.
	- Caracterizar a competência pedagógica da formadora.	4.3 a 4.9.

4.2.3. Plano de recolha de dados

A entrevista à acompanhante de estágio foi realizada no início do estágio na escola num horário conveniente para a entrevistada. No início da entrevista explicou-se os objetivos da mesma e pediu-se autorização para fazer anotações, garantindo-se o anonimato da entrevista. No final da entrevista perguntou-se à entrevistada se gostaria de acrescentar alguma informação que não foi referida durante a mesma.

O questionário de autoavaliação foi aplicado duas vezes, uma na 5ª sessão da formação de pares mediadores e outra na última sessão. Explicou-se aos alunos que o questionário era anónimo, frisando a importância da sinceridade.

O questionário de avaliação da formação foi aplicado na última sessão da formação. Foi dito aos alunos que, tal como o questionário de autoavaliação, também este era anónimo e o objetivo principal era conhecer a opinião dos alunos face à formação e ao meu desempenho. Referi que a opinião dos alunos era bastante importante para mim e por isso pedi-lhes que fossem sinceros nas respostas.

4.2.4. Tratamento e análise de dados

Os dados obtidos nas respostas abertas dos instrumentos anteriormente referidos foram submetidos a uma análise de conteúdo, onde se construíram categorias emergentes. A análise de conteúdo “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Bardin, 1991, p.19). Esta técnica de investigação “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais debruça (...) é uma busca de outras realidades através de mensagens” (p.44). Assim, as diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três pólos: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A primeira fase, a pré análise, tem como missões a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. A segunda fase, a exploração do material, é a etapa mais longa e cansativa. Consiste na definição das categorias e da codificação. É a efetivação das decisões tomadas na pré-análise. A terceira e última fase, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, consiste no tratamento dos resultados provenientes das fases anteriores. Estes resultados são submetidos a provas estatísticas e a testes de validação.

A análise de conteúdo é um método onde se elaboram categorias que podem ter os seguintes tipos de critérios: *semântico*, que diz respeito às categorias temáticas; *sintático*, onde se dá ênfase aos verbos e adjetivos; *léxico*, que tem a ver com o sentido das palavras; e, por último, o *expressivo*, que diz respeito às perturbações da linguagem (Bardin, 1991).

Os dados quantitativos obtidos foram submetidos a uma análise estatística descritiva, sendo apresentados em tabelas que evidencia a frequência e percentagem de resposta.

4.3. Descrição do estágio

Em seguida apresentam-se as atividades que desenvolvi ao longo do estágio: pedidos de autorização e cuidados éticos; divulgação do GAAF; apresentação da mediação e da formação de pares mediadores aos DT's; entrega de folhetos informativos sobre a formação de pares mediadores; criação do facebook “Formação de Pares Mediadores”; o processo de mediação no gabinete e a formação de pares mediadores.

Pedidos de autorização e cuidados éticos

Uma vez que a formação de pares mediadores ocorreu em horário extra-aula, tive que entregar a todos os alunos do 8º ano uma declaração de consentimento informado (Apêndice 4) para ser assinada pelo Encarregado de Educação. Nesta declaração foi dado a conhecer os objetivos da formação, bem como o horário da mesma. Todos os pais autorizaram a participação dos filhos na formação. Mais tarde, a meio da formação, foi entregue outra declaração de consentimento (Apêndice 5) a todos os Encarregados de Educação, mas desta vez a pedir autorização para filmar os alunos nos jogos de representação. Foi referido na declaração que para colocar em prática os conhecimentos da mediação adquiridos na formação iriam ser feitos jogos de representação. Explicou-se que faz parte desta técnica de aprendizagem filmar os teatros representados pelos/as alunos/as para posteriormente analisarem as competências que demonstraram no teatro e as que deverão melhorar no futuro. Neste sentido, a filmagem era importante e todos os pais deram autorização.

Divulgação do GAAF

O meu estágio no GAAF teve início em novembro. Sendo eu a única técnica presente no GAAF, e uma vez que o gabinete esteve fechado durante 3 anos, senti-me na obrigação de o divulgar. Desta forma, elaborei um cartaz (Apêndice 6) e coloquei um em cada bloco da escola.

Apresentação da mediação e da formação de pares mediadores aos DT's

Como o processo de mediação é desconhecido, visto que é ainda muito recente no nosso país, principalmente na área educativa, foi feita em dezembro uma apresentação a todos os Diretores de Turma, de forma a explicar as potencialidades da mediação no contexto educativo.

Nessa reunião tive o cuidado de enfatizar que a mediação é um método alternativo de resolução de conflitos e que embora quando se fala em conflitos as pessoas tendem a associar a um desentendimento entre duas ou mais pessoas, onde pode envolver atos violentos (ex. violência entre alunos; *bullying*), a mediação pode resolver problemas escolares como absentismo escolar, insucesso escolar, comportamento indisciplinado, etc. (Apêndice 7).

Após a minha apresentação sobre a mediação, distribui um folheto sobre a mediação e a formação de pares mediadores a cada Diretor de Turma (Apêndice 8) e a ficha de encaminhamento

dos alunos, para que os Diretores de Turma preenchessem quando pretendessem encaminhar um aluno para o GAAF (Apêndice 9).

Entrega de folhetos informativos sobre a formação de pares mediadores

Em dezembro, para além de explicar a mediação e a minha função no GAAF enquanto mediadora educacional, dei a conhecer o programa de pares mediadores. Após apresentar a formação aos professores, decidi também divulgá-la no site da escola, para que os delegados ou subdelegados interessados pudessem proceder à sua inscrição durante as férias de Natal.

No início do 2º período, em janeiro, reuni-me com os Diretores de Turma do 10º ano e forneci-lhes folhetos informativos (Apêndice 10) sobre a Formação de Pares Mediadores para entregarem aos alunos da turma. Assim que os alunos foram informados da existência desta formação, apenas se inscreveram quatro alunos. Destes quatro alunos só um é que era o delegado de turma, os restantes vieram em representação do delegado.

Criação do facebook “Formação de Pares Mediadores” (<https://www.facebook.com/paresmediadores>)

Foi criado um facebook para os alunos darem a sua opinião acerca das sessões de formação, visto que atualmente uma grande parte dos jovens tem facebook e consulta-o diariamente. Assim, decidiu-se aproveitar as potencialidades que o facebook pode trazer para a escola, uma vez que o facebook tem inúmeras vantagens permitindo uma maior participação nas discussões da sessão por parte dos alunos mais introvertidos, aprofundar discussões (porque o tempo da sessão não o permitiu), elogiar o trabalho dos alunos, partilhar materiais, partilhar opiniões, etc. (Lopes, 2014).

Inicialmente os diários de bordo dos alunos eram feitos a partir do preenchimento de uma ficha (Apêndice 11). Como os alunos estavam descontentes e mal preenchiam a ficha, vi no facebook uma forma criativa de os alunos manifestarem a sua opinião. Para além disso, ao contrário das fichas, o facebook permitiu uma troca de opiniões.

O facebook não serviu apenas como um “diário de bordo”. Aqueles alunos que não puderam comparecer a todas as sessões podiam consultar o facebook para não perderem qualquer informação.

O processo de mediação no Gabinete

O quadro que apresento de seguida (Quadro 5) sistematiza as fases do processo das sessões de mediação, bem como os objetivos que se pretendia alcançar nas sessões de mediação. Estas sessões de mediação destinaram-se a todos os alunos envolvidos num conflito, que, voluntariamente ou por sugestão de um Diretor de Turma, recorreram ao GAAF, para com a ajuda da mediadora resolver o conflito em causa.

Quadro 5

Fases do processo de mediação

Fases	Objetivos	Desenvolvimento da Mediação
1. Pré-Mediação Apresentação da mediadora e dos intervenientes; Explicação de como vai decorrer o processo	<ul style="list-style-type: none">- Criar condições que facilitem o processo de mediação;- Criar confiança entre os participantes e no processo de mediação.	<ul style="list-style-type: none">- Apresentação da mediadora e dos intervenientes;- Explicar brevemente como se vão realizar as sessões de mediação;- Identificar os objetivos e as expectativas dos intervenientes;- Explicar em que consiste o papel da mediadora;- Referir as regras do processo de mediação tais como a confidencialidade, respeito pelo outro;- Obter uma autorização para a intervenção.
2. Início da Mediação	<ul style="list-style-type: none">- Incentivar os participantes a exporem a sua perspetiva dos conflitos/ problemas em causa.	<ul style="list-style-type: none">- Explorar com perguntas e parafraseando o problema;- Não avaliar, nem aconselhar, nem definir o que é verdade ou mentira, nem o que é justo ou injusto;- Apoiar o diálogo entre as partes;- Ouvir atentamente cada parte, recorrendo a técnicas tais como revelar interesse, esclarecer, parafrasear, resumir etc.
3. Clarificar os problemas	<ul style="list-style-type: none">- Identificar o conflito em si e identificar os temas mais importantes para ambas as partes;- Refletir sobre o desenvolvimento das sessões de mediação.	<ul style="list-style-type: none">- Obter um consenso entre os intervenientes acerca do conflito;- Abordar os temas comuns às partes e de mais fácil solução, de modo a criar confiança entre os participantes.
4. Propor soluções	<ul style="list-style-type: none">- Procurar soluções para os problemas em causa.	<ul style="list-style-type: none">- Perceber o que cada interveniente está disposto a fazer para resolver o problema e o saber o que cada um espera do outro;- Realçar os comentários positivos que cada participante faz acerca do outro;- Solicitar a concordância e discordância de cada participante, relativamente a cada proposta de solução apontada.
5. O Acordo	<ul style="list-style-type: none">- Avaliar as propostas de solução do conflito e chegar a um acordo.- Avaliar o processo de mediação.- Avaliar o desempenho da mediadora.	<ul style="list-style-type: none">- Ajudar os participantes a definir o acordo e posteriormente redigi-lo;- Agradecer aos participantes pela colaboração;- Fotocopiar os acordos para cada um dos participantes e arquivar o original;- Entrevista aos participantes para avaliarem o processo de mediação;- Preenchimento de um questionário por parte dos mediados, a fim de avaliar o desempenho da mediadora;- Preenchimento de um questionário por parte da mediadora, a fim de avaliar o seu desempenho.

Fonte: Adaptado de Seijo (2003)

As minhas práticas de mediação foram orientadas pelo modelo transformativo, uma vez que, mais do que o acordo, o meu objetivo primordial sempre foi a transformação do indivíduo e, em alguns

casos, senti, ao longo das sessões de mediação, uma grande mudança de atitude por parte dos alunos.

Formação de pares mediadores

Este estágio incluiu também a formação de pares mediadores. Desta forma, planeei uma formação de pares mediadores constituída por oito sessões. Cada sessão com aproximadamente uma duração de sessenta minutos (Quadro 6).

Quadro 6

Plano das sessões da formação

Sessão/Data	Objetivos	Tarefas
<i>1ª Sessão</i> 10 de março	- Conhecer as características pessoais do grupo. - Conhecer o programa da formação.	- Apresentação dos participantes a partir de uma dinâmica de grupo de pares (Apêndice 12). - Apresentação do programa da formação (Apêndice 13).
<i>2ª Sessão</i> 17 de março	- Compreender o que é a mediação. - Compreender as características das diferentes técnicas alternativas de resolução de conflitos.	- Conhecer os interesses do grupo sobre novas aprendizagens em mediação. - Discussão em grupo sobre o conceito de mediação (Apêndice 14). - Preenchimento de uma ficha em grupo de pares sobre a mediação e outras técnicas alternativas de resolução de conflitos (Apêndice 15). - Apresentação e discussão das respostas de cada grupo ao grande grupo. - Apresentação de uma síntese sobre mediação (Apêndice 16). - Escrita do diário de bordo.
<i>3ª Sessão</i> 24 de março	- Compreender como analisar um conflito. - Compreender que para o mesmo conflito surgem diferentes soluções.	- Preenchimento de uma ficha em grupo sobre um conflito (Apêndice 17) e a sua grelha de análise (Apêndice 18). - Apresentação da análise do conflito ao grande grupo. - Descrição de um conflito em grupo (verídico ou não) (Apêndice 19) e posterior análise do mesmo a partir do mesmo guião (Apêndice 18). - Apresentação da análise do conflito ao grande grupo. - Distribuição de uma grelha de análise de conflitos (Apêndice 20).
<i>4ª Sessão</i> 31 de março	- Compreender os comportamentos que um mediador não pode usar em mediação.	- Preenchimento de uma ficha individualmente sobre o que diziam a uma pessoa que lhes fez um desabafo pessoal (Apêndice 21). - Preenchimento de uma ficha em grupo para analisar as respostas de todos os elementos, tendo em conta às características das doze típicas que não podem usar em mediação (Apêndice 22). - Apresentação pelo porta-voz do grupo do tipo de respostas das doze típicas foram utilizadas pelos elementos do grupo.
<i>5ª Sessão</i> 5 de maio	- Compreender a importância da escuta ativa na mediação. - Praticar as cinco técnicas da escuta ativa.	- Discussão em grupo sobre as cinco técnicas da escuta ativa (Apêndice 23). - Distribuição das cinco técnicas da escuta ativa (Apêndice 24). - Dramatização de dois jogos com papéis abertos (Apêndice 25, 26 e 27). - Preenchimento de um questionário de autoavaliação (Apêndice 2).
<i>6ª Sessão</i> 12 de maio	- Conhecer as fases do processo de mediação. - Desenvolver competências de mediação.	- Distribuição das fases processo de mediação (Apêndice 28). - Distribuição do guião para a mediação (Apêndice 29). - Distribuição da autorização para o processo de mediação (Apêndice 30). - Distribuição do registo do acordo (Apêndice 31). - Visualização de um vídeo com as cinco técnicas da escuta ativa e os jogos de representação. - Apresentação das fases de um processo de mediação (Apêndice 32). - Dramatização de um jogo (Apêndice 33).
<i>7ª Sessão</i> 19 de maio	- Desenvolver competências de mediação.	- Visualização de um vídeo com as cinco fases do processo de mediação e o jogo de representação "Descida de notas!". - Dramatização de dois jogos (Apêndice 34 e 35).
<i>8ª Sessão</i> 26 de maio	- Avaliar a Formação de Pares Mediadores. - Avaliar o desempenho da mediadora.	- Preenchimento de um questionário de autoavaliação (Apêndice 2) - Preenchimento de um questionário de avaliação da formação e da mediadora (Apêndice 3) - Distribuição de um certificado de participação a cada aluno (Apêndice 36).

Inicialmente, esta formação destinava-se a todos os delegados ou subdelegados do 10º ano que quisessem participar, com o objetivo de formar alunos mediadores, capazes de ajudar a resolver os conflitos que os rodeiam, sejam eles dentro da turma ou da escola. Escolheu-se como público-alvo os delegados ou subdelegados, uma vez que lhes compete colaborar com os Diretores de Turma na análise e resolução de eventuais situações problemáticas verificadas na turma. O motivo de escolher alunos do 10º ano deveu-se ao facto de estes serem alunos da escola problemáticos, de acordo com o diagnóstico de necessidades, de permanecerem na escola por mais dois anos, o que permite à escola ter um grupo de alunos mediadores durante aproximadamente três anos e de ser mais fácil a mediação por pares mais velhos que mais jovens. No caso dos delegados ou subdelegados decidirem não participar, poderia ser um/a voluntário/a da turma em sua representação.

O número ideal de participantes seria no mínimo dez alunos e no máximo quinze. O número máximo nunca ia ser ultrapassado porque existiam apenas treze turmas do 10º ano, logo seriam no máximo treze participantes.

Quanto ao início desta formação, a data estava prevista para o dia quinze de janeiro. Uma vez que a data estava próxima e tinha apenas quatro alunos inscritos, decidi alargar o prazo de início da formação. Voltei a reunir-me com os Diretores de Turma para avisarem os alunos que as inscrições ainda estavam a decorrer, pois os alunos podiam não se inscrever a pensar que a formação já tinha começado. Os dias foram passando e continuava apenas com quatro alunos. Assim, reunimo-nos com a acompanhante de estágio e tendo mais uma vez em atenção o diagnóstico de necessidades optou-se por dar a formação a uma turma do 3º ciclo do agrupamento.

A formação de pares mediadores destinou-se a todos os alunos do 8º ano em horário extra-aula. O vice-presidente optou por colocar a formação como obrigatória. No entanto, informei os pais da existência da formação a partir de uma declaração de consentimento (Apêndice 4).

Devido à formação, os alunos tiveram mais um bloco de 90 minutos no horário. A formação decorreu na aula de teatro, às 10h05, e a aula de teatro passou a ser no último bloco, às 11h50. Foi acordado assim com o professor de teatro. Contudo, isto trouxe algumas complicações. Os pais ficaram a pensar que os alunos iam deixar de ter teatro para ter a formação e não concordaram. Para que não houvesse mal-entendidos, a aula de teatro voltou a ser à mesma hora inicial, às 10h05, e a minha formação passou a ser no último bloco, às 11h50. O facto de dar uma aula extra no último bloco originou alguma inquietação por parte dos alunos. Quando dantes os alunos saíam às 11h50, com a formação passaram a sair às 13h.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO/ INVESTIGAÇÃO

5.1. Introdução

Neste capítulo, apresentarei todo o processo de intervenção/investigação desenvolvido ao longo do estágio curricular que se realizou entre o mês de outubro de 2013 e o mês de junho de 2014. Como já referido, partimos de dois sub-problemas de intervenção/investigação que originaram duas dimensões na análise dos resultados obtidos neste estágio: evolução da intervenção da mediadora estagiária no GAAF (5.2) e evolução das competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola (5.3).

Para descrever e discutir a evolução da minha intervenção como mediadora estagiária no GAAF (5.2), serão descritos os casos de mediação que foram acompanhados por mim (5.2.1) e, em seguida, os casos encaminhados para a psicóloga (5.2.2).

Posteriormente, serão apresentados e discutidos os resultados sobre a evolução das competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola (5.3). Por último, apresenta-se a autoavaliação efetuada pelos alunos durante o processo formativo (5.3.2) e a avaliação final da formação (5.4).

5.2. Evolução da intervenção da mediadora estagiária no GAAF

5.2.1. Casos de mediação

Nos casos de mediação abaixo descritos inicia-se cada caso com uma introdução onde se apresenta sinteticamente o problema diagnosticado, os intervenientes no processo de mediação, o número de sessões das fases de pré-mediação e mediação e os resultados finais principais. Em seguida descreve-se o caso, a análise de necessidades, a proposta de intervenção e os resultados obtidos. Todos os nomes referidos neste capítulo são fictícios para respeitar o anonimato.

5.2.1.1. Caso Vanessa

Introdução. A Vanessa retrata um caso de uma aluna disléxica com mau comportamento nas aulas e baixos resultados escolares, essencialmente porque tem dificuldades em estudar. Os intervenientes no processo de mediação foram a Vanessa, a diretora de turma (e indiretamente os outros professores) e a encarregada de educação, uma irmã mais velha (e indiretamente os pais). O processo de mediação desenvolveu-se durante nove sessões. A fase pré-mediação incluiu uma sessão com a Vanessa, duas com a diretora de turma e uma com a encarregada de educação. Durante o processo de mediação aconteceram três sessões com a Vanessa; uma sessão com a diretora de turma e uma sessão com a encarregada de educação. Como se vai observar na descrição do processo de mediação, o diálogo entre a Vanessa e a diretora de Turma e entre a Vanessa e a encarregada de educação foi apoiado pela mediadora nas sessões individuais com os participantes, mas realizado fora das sessões de mediação. Há evidências de que esse diálogo existiu fora do GAAP e que conduziu ao sucesso do processo, embora não tenha sido possível colocar os intervenientes a dialogar na presença da mediadora.

Apresentação do caso. A Vanessa é uma aluna disléxica, está a frequentar o curso de Ciências Socioeconómicas, é repetente e tem notas muito baixas nos testes. Segundo a diretora de turma é muito faladora nas aulas distraíndo-se com muita facilidade. A Vanessa assume que o seu comportamento nas aulas depende das disciplinas, ou seja, quando a disciplina a motiva está mais atenta, mas, ainda assim, não aguenta estar uma aula sem falar. Nas disciplinas que está sentada à frente da professora consegue controlar-se, visto ser mais fácil para si concentrar-se tendo a professora mesmo à sua frente, o que é típico dos doentes disléxicos. A aluna tem consciência que os seus maus resultados também se devem à falta de estudo, ao facto de estudar com pouco tempo de antecedência e de não ter muito tempo para estudar, pois trabalha ao fim de semana num Parque para crianças onde se organizam festas.

A Vanessa trabalha todos os fins-de-semana. Lidar com crianças é um trabalho que a fascina. Inicialmente pensou em seguir um curso profissional de ação educativa, mas como não pretendia seguir um curso profissional, mas sim o ensino regular, optou pela área de Ciências Socioeconómicas. A Vanessa não pretende seguir o ensino superior. Ao fim de concluir o 12º ano quer trabalhar. Quando questionada sobre o motivo de não ter optado por um curso profissional e de ter escolhido a área de economia se não pretende seguir o ensino superior, refere que nunca quis seguir um curso profissional, porque sempre ouviu críticas relativamente a esses cursos e das quatro áreas a que mais

lhe interessava era economia. Excluiu a área de Ciências e Tecnologias porque não gostava das específicas do curso e excluiu o curso de línguas devido à dificuldade que tinha em perceber o inglês.

Está a ter explicações de inglês e frequenta o apoio a matemática na escola. Assume que não percebe nada de matemática e considera que a professora não sabe explicar, o que leva a turma no geral a ter resultados baixos nos testes e a queixar-se do ensino da professora. O método de estudo da aluna é fazer resumos da matéria e depois memorizar. Contudo, queixa-se que não tem capacidade para memorizar.

O facto de ser repetente e de continuar a tirar negativas preocupa a diretora de turma. Também o facto de a encarregada de educação da Vanessa ser a sua irmã de 19 anos preocupou a professora, pois na ideia da professora os pais não se deviam interessar pelo percurso escolar da filha e, por isso, optaram por pôr a irmã como encarregada de educação. A Vanessa acredita que está marcada pela diretora de turma, porque ela nunca aceitou bem o facto de a sua encarregada de educação ser a irmã, que é apenas um ano mais velha que ela. Explica que a irmã é a sua encarregada de educação para assinar papéis, pois os pais trabalham até tarde e, por vezes, têm que se deslocar para o Porto. Na sua opinião, o facto de ser a sua irmã a encarregada de educação, não significa que os pais não estivessem a par de tudo. A irmã assinava, mas informava sempre os pais de tudo o que se passava. Normalmente, o pai acompanhava a irmã da Vanessa nas reuniões da aluna.

Análise de necessidades. Em síntese, a Vanessa é uma aluna disléxica, repetente, com mau comportamento nas aulas e com negativas, essencialmente porque tem dificuldades em estudar. As causas da sua falta de estudo foram identificadas pela própria Vanessa, embora a diretora de turma já as tivesse identificado previamente: distrai-se nas aulas o que é típico das pessoas disléxicas, quando não se utilizam as estratégias de ensino adequadas; falta de estudo; estuda com pouco tempo de antecedência; não tem muito tempo para estudar; faz resumos da matéria mas não consegue memorizar.

Proposta de intervenção. Os intervenientes neste caso são a Vanessa, a diretora de turma (DT) (e indiretamente os outros professores da Vanessa) e a encarregada de educação (e indiretamente os pais da Vanessa). O problema principal é a Vanessa continuar a tirar notas baixas. As evidências recolhidas na apresentação da situação problemática pela DT e aluna mostram que: i) há um conflito explícito entre a Vanessa e a DT evidenciado pela perceção que a aluna tem sobre o que pensa a DT acerca da sua encarregada de educação; ii) parece haver um conflito implícito entre a Vanessa e os professores de algumas disciplinas, evidenciado pela sua falta de motivação para essas disciplinas e por não estar sentada à frente, quando sabe que isso é melhor para ela; iii) há uma falta de

incapacidade da aluna para organizar a sua vida de maneira a estudar o suficiente para melhorar as notas.

A Vanessa parecia sentir-se perturbada quando se divulgava que era disléxica e parece ter ficado magoada com a diretora de turma por esta me ter contado. Estava triste com as notas e queria melhorar os seus resultados. A encarregada de educação da Vanessa estava preocupada com ela e queria colaborar com a escola para melhorar o rendimento escolar da Vanessa. A diretora de turma mostrava tristeza e cansaço, referindo “eu não sei o que fazer com esta turma. Por isso é que venho aqui pedir ajuda” (Apêndice 38, Diário de Bordo nº 1, 20/nov/13).

Tendo em atenção todos os aspetos anteriores, decidiu-se que deveriam ser trabalhados os seguintes aspetos no processo de mediação escolar, se os mediados estivessem de acordo:

- Mediar um diálogo entre a Vanessa e a diretora de turma para mudar o seu lugar nas aulas;
- Esclarecer os professores da turma sobre as estratégias a utilizar para melhorar o rendimento de alunos disléxicos;
- Criar condições para que a Vanessa fizesse um plano de estudos eficaz para melhorar o seu rendimento académico.

Optou-se pelo modelo de mediação transformativa para trabalhar as três vertentes anteriores, se os mediados as aceitassem, pois o objetivo principal era o desenvolvimento pessoal da Vanessa.

Resultados obtidos. Na segunda sessão de mediação a Vanessa elaborou um plano de estudos e “combinou comigo apontar os dias em que tinha testes para a poder ajudar a organizar o estudo” (Apêndice 38, Diário de Bordo nº 5, 08/jan/14). Na terceira sessão, a Vanessa trouxe as datas dos testes e elaborou comigo o plano de estudo (Apêndice 38, Diário de Bordo nº 7, 15/jan./14) referente ao mês de janeiro, fevereiro e março (2º período). O plano foi elaborado tendo em conta o tempo livre da Vanessa. No horário não constam os fins-de-semana, porque a aluna trabalhava e não tinha tempo para estudar nesses dias. Na quarta sessão a Vanessa referiu que era para vir ao gabinete da parte da manhã, mas ficou a estudar com os amigos. Também referiu que o plano de estudo tem sido uma ajuda na gestão do seu tempo, pois na semana a seguir ia ter dois testes, a geografia e a matemática, e a partir do plano já conseguiu conciliar o estudo para os dois testes. A Vanessa não sentiu necessidade de voltar ao GAAF.

No final de fevereiro, a diretora da turma referiu que no final do 1º período a aluna estava muito concentrada nas aulas e até ajudava os colegas a concentrarem-se. Estava muito participativa e queria sempre ir ao quadro fazer exercícios. Quando lhe perguntei se a Vanessa continua a falar e a

perturbar as aulas, a professora referiu que sim, dizendo “não vamos criar ilusões. A Vanessa vai ser sempre assim” (Apêndice 38, Diário de Bordo nº 9, 19/fev/14). Contudo, a professora referiu que o apoio da mediação foi fundamental para a aluna, pois em relação ao início do ano letivo evoluiu muito. Estava mais interessada pelos estudos, mas ainda assim continuava a ter notas baixas a matemática, não só ela, mas a turma em geral. Segundo a professora, a Vanessa ora estava atenta e concentrada, ora falava muito nas aulas e revelava algum cansaço.

Neste processo foi também elaborado um folheto para esclarecer os professores da turma sobre as estratégias a utilizar para melhorar o rendimento de alunos disléxicos (Apêndice 39). Este folheto foi entregue a todos os professores da turma pela Diretora de Turma.

Fatores facilitadores e constrangimentos no processo de mediação. Na primeira sessão com a Vanessa, ela estava muito faladora e mostrou estar à vontade comigo. Parecia que já me conhecia há anos. Falava e ria-se muito.

Surge um constrangimento. Quase no final dessa sessão com a Vanessa, a diretora de turma apareceu inesperadamente no gabinete. A Vanessa ficou muito perturbada e séria a olhar para mim, talvez pensasse que eu tinha combinado com a diretora de turma que esta aparecesse a meio da sessão. Perante isto,

fiz logo questão de dizer à aluna que não sabia o motivo da diretora de turma ali estar e que até eu fui apanhada de surpresa. Assim que entrou no gabinete, a diretora de turma elogiou a postura da aluna quando falava comigo. Segundo a professora, a Vanessa estava mais calma relativamente às aulas. A diretora de turma virou-se para a aluna dizendo “E então Vanessa? Estás melhor relativamente ao teu problema da dislexia?”. A Vanessa um bocado atrapalhada respondeu que sim. A diretora de turma virou-se para mim e disse “Sabe, é que a Vanessa é disléxica, mas eu nem dei por nada. Quem me disse foram os pais”. Depois disto a professora retirou-se e a aluna foi para a aula. (Apêndice 38, Diário de Bordo nº 2, 20/nov/13).

A Vanessa não voltou voluntariamente ao Gabinete, por isso, na semana seguinte falei com a diretora de turma que referiu que a Vanessa não gostou de ter sido encaminhada para o gabinete e que desde aí deixou de frequentar as aulas de apoio, aulas lecionadas pela diretora de turma. Coloquei a hipótese de a aluna ter levado a mal o facto de a professora ter dito à minha frente que era disléxica, pois o facto de ter deixado de frequentar as aulas de apoio, leva-me a pensar que ficou magoada com a professora, não só por falar do seu problema da dislexia, mas também por a ter encaminhado para o gabinete. A partir do momento em que a professora referiu que a aluna ficou revoltada desde que foi ao gabinete, decidi não a voltar a chamar, porque o processo de mediação é voluntário, e optei por escrever-lhe uma carta. A carta foi uma espécie de convite para que a Vanessa visse em mim um apoio

e me procurasse quando quisesse. Assim, no final do primeiro período pedi ao vigilante da escola que entregasse a seguinte carta à aluna:

Olá Vanessa,

Sou a mediadora do GAAF (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família) da escola. Como sabes, na nossa conversa disse-te que o processo de mediação é confidencial e voluntário, por isso, para tornar este processo mais confidencial e apenas “nosso”, decidi escrever-te esta carta. Sendo este processo voluntário, eu não posso nem quero obrigar-te a vir ao gabinete para falares comigo. No entanto, adorava acompanhar-te e poder ajudar-te a concentrares-te nas aulas, a orientar-te nos estudos e ajudar-te a subir as notas, contribuindo para o teu sucesso escolar!

Se quiseres falar comigo, eu estou no gabinete todas as quartas e quintas (10h-13h e 14h30-17h30) e sextas (10h-13h). Se este horário não te for conveniente, sugere outro p.f. Deixo-te em baixo o meu contacto, para marcares comigo sempre que quiseres ir ao gabinete.

Abraço,

Cátia Silva.

(Apêndice 38, Diário de Bordo nº 3, 27/nov/13)

Emergiu um novo fator facilitador. No início de janeiro a Diana, irmã da Vanessa, sua encarregada de educação, entrou em contacto comigo para marcar encontro no gabinete. Referiu que Vanessa recebeu a minha carta e reagiu mal dizendo que não era maluca para ir ao gabinete. Expliquei à Diana que o meu objetivo enquanto mediadora é ajudar a resolver os problemas dos alunos e, no caso da Vanessa, o meu objetivo era ajudá-la a subir as notas, fazendo um plano de estudo com ela. A Diana mostrou-se logo muito interessada e referiu que gostava muito que eu ajudasse a irmã e pediu-me que a convencesse a ir lá. Expliquei-lhe que não podia obrigar a Vanessa a vir ao gabinete e que a minha ideia ao escrever-lhe a carta era mostrar-lhe que as minhas intenções eram boas e fazer uma espécie de convite para ela ir ao gabinete quando quisesse. Após a minha conversa com a Diana pelo telemóvel, ela própria ficou interessada em frequentar o gabinete. Referiu que tirou uma negativa baixa a português e gostava que eu a ajudasse, pois essa negativa baixava-lhe a média.

Quando a Vanessa chegou ao GAAF referiu que ficou revoltada porque,

recentemente a sua diretora de turma entrou em contacto com a família e sugeriu que ela fosse encaminhada para o GAAF ou para uma psicóloga. Depois disto, a mãe tentou convencer a Vanessa a procurar ajuda de um psicólogo e a Vanessa revoltada disse “eu não estou maluca para ir para a um psicólogo”. Perante isto, a mãe castigou-a proibindo-a de ir aos escuteiros. (Apêndice 38, Diário de Bordo nº5, 08/jan./14)

Esta situação faz-nos compreender como é importante ter em atenção as perceções dos alunos acerca do diálogo que se estabelece com a família, mostrando o cuidado que se deve ter em, sempre que possível, fazer primeiro uma abordagem ao/à aluno/a e só depois envolver a família.

5.2.1.2. Caso Pedro e Ricardo

Introdução. O Caso Pedro e Ricardo retrata dois alunos com comportamento inadequado, perturbando o normal funcionamento da aula. Os intervenientes no processo de mediação foram o Pedro, o Ricardo e a diretora de turma (e indiretamente os outros professores). O processo de mediação desenvolveu-se durante dez sessões. A fase pré-mediação incluiu uma sessão com o Pedro, uma com o Ricardo e duas com a diretora de turma. Durante o processo de mediação aconteceram uma sessão com o Pedro, três sessões com a diretora de turma e duas sessões coletivas com o Pedro e o Ricardo.

Apresentação do caso. O Pedro, para além das participações disciplinares, tinha queixas de quase todos os docentes. Era um aluno muito falador e não conseguia estar sentado na sala de aula. O telemóvel era outro problema em sala de aula, pois apesar de proibido, o aluno tentava utilizá-lo às escondidas do professor. Não conseguia ter uma postura correta em sala de aula, distraíndo os colegas constantemente e perturbando o desenrolar da aula. Alguns professores queixavam-se que o aluno apresentava alterações de comportamento nos últimos blocos de aulas.

O Pedro frequentava o curso profissional “Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos”. Referiu que era um curso muito difícil, contando com 4 negativas (6 valores). Reconheceu ser um aluno muito falador, justificando que não gosta do curso e estava desmotivado. Não tinha vontade de ir às aulas. Escolheu este curso apenas porque gosta de computadores, mas não gostava de frequentar a escola e que se pudesse desistia para ir trabalhar. No entanto, tem consciência que não está fácil arranjar emprego e é mais difícil ainda quando não se tem o 12º ano de escolaridade. No próximo ano letivo o Pedro pretende mudar para o curso de Turismo, não por gostar do curso, porque nem conhece as disciplinas, mas porque “dizem que é um curso fácil” (palavras do aluno). Quando questionado sobre a profissão que gostava de seguir, esquecendo se o curso é fácil ou difícil, o aluno referiu que gosta de fazer Kickboxing, mas que tem noção que não é futuro.

O Ricardo iniciou o ano letivo com interesse mostrando assimilar bem os conteúdos a praticamente todas as disciplinas. Mostrou ser um rapaz bem-educado e com princípios. No entanto, estes fatores mudaram. Rapidamente começou a ter uma atitude incorreta nas aulas, cantando

constantemente, rindo-se e falando bastante perturbando as aulas. O facto de se juntar muito ao Pedro ainda piorou mais a situação.

O Ricardo reconheceu ser um aluno muito falador perturbando o normal funcionamento da sala de aula. Estava contrariado no curso “Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos” pois, tal como o Pedro, não gosta da disciplina específica do curso. No próximo ano pretende mudar para o curso de Turismo, porque os seus colegas disseram-lhe que é mais fácil do que o curso que frequenta.

Tanto o Pedro como o Ricardo reconheceram que na disciplina específica do curso, “Programação e Sistemas de Informação” passavam a aula na conversa porque não percebiam nada. A professora desta disciplina já não queria o Pedro e o Ricardo na sua aula, sugerindo à DT que no tempo da disciplina de “Programação e Sistemas de Informação” os alunos fossem para o GAAP realizar tarefas. Isto porque no curso profissional não dá para anular disciplinas e visto que se os alunos faltarem às aulas são sinalizados pela CPCJ, os alunos em vez de irem para a aula de “Programação e Sistemas de Informação”, marcavam presença no GAAP realizando tarefas para outras disciplinas.

Análise de necessidades. Em síntese, o Pedro e o Ricardo são muito faladores nas aulas porque não gostam do curso que frequentam. No próximo ano letivo ambos os alunos pretendem mudar para o curso de Turismo.

Proposta de intervenção. Os intervenientes neste caso são o Pedro e o Ricardo, a diretora de turma (DT) e indiretamente os outros professores. O problema principal é o Pedro e o Ricardo não gostarem do curso, o que leva a que os alunos manifestem um comportamento inadequado na sala de aula. As evidências recolhidas na apresentação da situação problemática pela DT e os alunos mostram que: i) parece haver um conflito implícito entre o Pedro e o Ricardo e os professores de algumas disciplinas, evidenciado pela falta de motivação para essas disciplinas; ii) os alunos estavam indecisos em relação à escolha do curso do próximo ano letivo.

O Pedro e o Ricardo estavam descontentes com o curso e sem motivação para frequentar as aulas. A DT estava preocupada com o Ricardo porque via que era um aluno com capacidades e que estando atento nas aulas conseguia facilmente obter bons resultados. Já em relação ao Pedro, a professora concordava com a mudança de curso.

Tendo em atenção todos os aspetos anteriores, decidiu-se que deveriam ser trabalhados os seguintes aspetos no processo de mediação escolar, se os mediados estivessem de acordo:

- Criar estratégias para os alunos fazerem pelo menos as cinco disciplinas que são comuns aos outros cursos, sendo elas Português, Inglês, Área de Integração (AI), Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e Educação Física (EF).
- Dar a conhecer aos alunos os cursos profissionais existentes na escola.

Também neste caso optou-se pelo modelo de mediação transformativa para trabalhar as vertentes anteriores, se os mediados as aceitassem, pois o objetivo principal era o desenvolvimento pessoal do Pedro e do Ricardo.

Resultados obtidos. Ficou combinado nas aulas da disciplina específica do curso os alunos realizarem tarefas de outras disciplinas no GAAF. Contudo, na primeira sessão coletiva de mediação, os alunos chegaram ao gabinete sem material, referindo que os professores não lhes deram tarefas (Apêndice 40, Diário de Bordo nº7, 27/fev./14).

Falei com os alunos sobre os cursos existentes na escola. Falei-lhes na possibilidade de irem para o curso de “Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores”, pois envolve computadores e não tem a disciplina de “Programação e Sistemas de Informação”. O Ricardo referiu que no início do ano letivo pretendia inscrever-se nesse curso, mas como lhe disseram que o curso de programação tinha mais saída, optou por programação e arrependeu-se. Estava mesmo com a ideia de seguir o curso de desporto, isto é, se o curso abrir na escola, caso não abra o aluno não sabe que curso escolher. Já o Pedro referiu que não quer nada com a escola e voltou a repetir que o que realmente gosta é de praticar kickboxing.

Como já faltava pouco tempo para tocar, entreguei-lhes um folheto que fiz com os cursos profissionais disponíveis na escola e combinei com eles falar sobre os cursos na sexta-feira, dia 28 de fevereiro (Apêndice 40, Diário de Bordo nº7, 27/fev./14).

O Pedro e o Ricardo não apareceram no GAAF na sexta-feira, dia 28 de fevereiro, e na quinta-feira, dia 6 de março como tinha ficado combinado. No dia 7 de março perguntei-lhes porque faltaram e os alunos responderam que na sexta apareceram e esperaram até às 8h55, como não estava ninguém foram embora. Quanto a quinta-feira, dia 6 de março, os alunos disseram que não apareceram porque foram a um passeio escolar (Apêndice 40, Diário de Bordo nº9, 7/mar./14).

Também nesta sessão os alunos não trouxeram qualquer tarefa. Relembro que um dos objetivos do processo de mediação era criar estratégias para os alunos fazerem pelo menos as cinco disciplinas que são comuns aos outros cursos. Desta forma, a ideia era aproveitar a aula de “Programação e Sistemas de Informação” realizando no GAAF tarefas para essas cinco disciplinas. No

entanto, os alunos não trouxeram material. As palavras dos alunos foram: “eu trouxe um computador e fones para ouvir música” e “eu nem mochila trouxe” (Apêndice 40, Diário de Bordo nº9, 7/mar./14).

No dia 7 de março a DT do Pedro e do Ricardo apareceu no gabinete. Expliquei-lhe a situação, mas a DT não mostrou preocupação. Referiu que ia com eles à biblioteca buscar um livro para lerem. Perguntei à DT se me sabia dizer a avaliação daquelas 5 disciplinas para eu tentar que os alunos organizassem o estudo, ao qual me respondeu: "Não, mas deixe estar. Deixe-os ganhar gosto pela leitura" (risos) (Apêndice 40, Diário de Bordo nº10, 7/mar./14). Disse-lhe que era complicado ter estes alunos 8h por semana no GAAF, porque o espaço é pequeno e temos outros alunos para atender e a DT, com risos, respondeu "Oh, eles são tão queridos" (Apêndice 40, Diário de Bordo nº10, 7/mar./14).

Assim que a DT saiu do GAAF, os alunos fecharam o livro e puseram-no para o lado. Passaram o tempo todo na brincadeira

No dia 11 de março, a DT do Pedro e do Ricardo entrou em contacto comigo para me informar que a Direção não aprovou a ideia de os alunos passarem a aula de “Programação e Sistemas de Informática” no GAAF e, por isso, os alunos tiveram que regressar à sala de aula com a mesma regularidade que cumpriam anteriormente. O caso foi suspenso.

Fatores facilitadores e constrangimentos no processo de mediação. Nas sessões individuais tanto o Pedro como o Ricardo estavam mais tímidos e mostraram mais respeito pela mediadora.

Surge um constrangimento. Embora as sessões coletivas fizessem sentido visto que o problema envolvia os dois alunos, gostava de ter feito mais sessões individuais. No entanto, por sugestão da DT as sessões de mediação passaram a ser realizadas no GAAF durante a aula “Programação e Sistemas de Informática”. Desta forma as sessões passaram a ser obrigatoriamente coletivas. Mesmo que pretendesse fazer algumas sessões individuais não era possível devido à incompatibilidade de horário, pois os cursos profissionais, ao contrário do ensino regular, têm um horário muito preenchido. Na fase da pré-mediação vi-me obrigada a chamar os alunos em tempo de aula.

Nas sessões coletivas os alunos estavam constantemente na brincadeira e não tinham tanto respeito por mim como nas sessões individuais. Uma vez que na fase da pré-mediação a DT referiu que o Ricardo era muito influenciado pelo Pedro, fazia mais sentido trabalhar a escolha do curso separadamente para que não houvesse influência de um sobre o outro.

Penso que para atingir o objetivo principal, que era o desenvolvimento pessoal do Pedro e do Ricardo, era necessário trabalhar mais vezes com eles individualmente. No entanto, depois de tudo o que referi, é visível a falta de vontade dos alunos em frequentar as sessões de mediação.

5.2.1.3. Caso David

Introdução. O David é um aluno repetente com 7 negativas no final do 1º período. A DT, preocupada, referiu “no fundo eu quero prevenir, para que este aluno para o ano não sejam como os alunos do 8º ano” (risos) (Apêndice 41, Diário de Bordo nº1, 27/fev./14). Os intervenientes no processo de mediação foram o David e a diretora de turma (e indiretamente os outros professores). O processo de mediação desenvolveu-se durante sete sessões. A fase pré-mediação incluiu uma sessão com o David e uma com a diretora de turma. Durante o processo de mediação aconteceram quatro sessões com o David, três delas realizadas fora do GAAF, e uma sessão com a DT.

Apresentação do caso. Pedi ao David que me descrevesse o seu comportamento na sala de aula e o aluno respondeu “agora é mais ou menos (...) falo muito nas aulas” (Apêndice 41, Diário de Bordo nº2, 7/mar./14).

Quando questionado sobre o porquê de ter tantas negativas, visto que para ele a matéria já não é nova uma vez que é repetente, o aluno respondeu: “já não me lembro da matéria que dei no ano passado”. Em relação ao método de estudo, o David referiu “eu escrevo os objetivos no papel. Depois leio, pouso a folha e pego no manual”. Pareceu-me que o aluno andava um pouco desorientado e não sabia muito bem como estudar. Perguntei-lhe se estudava com muita antecedência e o aluno ficou em silêncio. Percebi que não entendeu a pergunta e fiz a questão de outra forma: “Por exemplo, vamos imaginar que tens um teste na sexta-feira. Tu comes a estudar quando?” E o David respondeu “Quarta... quinta” (Apêndice 41, Diário de Bordo nº2, 7/mar./14).

O David morava num bairro. Vivia com os pais, um irmão (17 anos) e duas irmãs (uma com 15 anos e outra com 2 anos). Perguntei-lhe se os irmãos o ajudavam a estudar e o David respondeu: “Tenho uma Tia que me ajuda a estudar para matemática. E os meus irmãos também me ajudam (...) põem-me a fazer exercícios” (Apêndice 41, Diário de Bordo nº2, 7/mar./14).

Falei com o David sobre disciplina a disciplina. O aluno em poucas palavras disse-me a matéria que estava a dar em cada uma das disciplinas. Perguntei-lhe se queria ir para o GAAF às quartas de tarde para eu lhe apresentar algumas técnicas que o poderiam ajudar a organizar os estudos. O David respondeu logo que sim. Perante isto, entreguei-lhe uma folha com a calendarização dos testes

(Apêndice 41, Diário de Bordo nº2, 7/mar./14) para o aluno marcar os dias em que tinha testes. Combinei estar com ele na segunda-feira, no intervalo das 11h35, para me entregar a folha. Depois de lhe entregar a folha despedi-me do aluno e ele foi para a aula de português.

Cinco minutos depois, o aluno bateu à porta do GAAP e veio todo entusiasmado entregar-me a folha com os testes todos marcados e voltou para a aula.

Análise de necessidades. Em síntese, o David era um aluno falador nas aulas e com negativas, essencialmente porque tem dificuldades em estudar. As causas do insucesso escolar foram identificadas pelo próprio aluno: falta de estudo; estuda com pouco tempo de antecedência e não sabe organizar o estudo.

Proposta de intervenção. Os intervenientes neste caso são o David, a DT e indiretamente os outros professores do David. O problema principal é o David ser repetente e continuar a tirar negativas. As evidências recolhidas na apresentação da situação problemática pela DT e aluno mostram que: i) parece haver um conflito implícito entre o David e os professores, evidenciado pelo mau comportamento do aluno na sala de aula; ii) há uma falta de incapacidade do aluno para organizar o seu estudo de maneira a estudar o suficiente para melhorar as notas.

O David estava descontente por ser repetente e continuar a tirar negativas. A DT estava preocupada com o comportamento e percurso escolar do aluno.

Tendo em atenção todos os aspetos anteriores, decidiu-se que deveriam ser trabalhados os seguintes aspetos no processo de mediação escolar, se os mediados estivessem de acordo:

- Mediar um diálogo entre o David e a diretora de turma para o aluno frequentar as aulas de apoio da escola.
- Criar condições para que o David fizesse um plano de estudos eficaz para melhorar o seu rendimento académico.

Optou-se também pelo modelo de mediação transformativa para trabalhar as vertentes anteriores, se os mediados as aceitassem, pois o objetivo principal era o desenvolvimento pessoal do David.

Resultados obtidos. Ficou combinado o David vir para o gabinete às quartas de tarde para lhe apresentar técnicas que o poderiam ajudar a organizar os estudos. Quarta-feira, dia 12 de março, o aluno não apareceu.

No dia 13 de março, quinta-feira, vi o David com uma bola de futebol, acompanhado por três amigos. Dirigiam-se para o pavilhão para jogar futebol. Fui até ao exterior ao encontro deles e chamei o David.

Depois de uma pequena conversa (Apêndice 41, Diário de Bordo nº4, 13/mar./14) o David ficou de aparecer na próxima quarta ou então na quinta, das 14h20 às 15h20.

No dia 13 de março, a DT do David veio falar comigo sobre as aulas de apoio. O David ia começar a ter aulas de apoio à quarta de tarde e à quinta das 14h20 às 15h20, o que coincidia com o horário que combinei com ele. A DT referiu que o aluno ficou de vir ter comigo ao gabinete para combinarmos outro horário.

No dia 19 de março fui ao encontro do David. Perguntei-lhe: “Então David, podes vir ao gabinete hoje de tarde?”, ao qual o aluno me respondeu: “Não, porque eu agora tenho aulas de apoio”. Perguntei-lhe o horário das aulas de apoio e o David respondeu: “Só se eu for ao gabinete às 14h30”. Eu disse-lhe: “Ok, aparece às 14h30 então. Traz o livro de francês, está bem?”. O aluno respondeu-me que sim (Apêndice 41, Diário de Bordo nº6, 19/mar./14).

No entanto, às 14h45 quando olhei para a janela do GAAF vi que o David estava no pavilhão a jogar futebol com os amigos. Ficou no pavilhão até às 16h30.

Fatores facilitadores e constrangimentos no processo de mediação. Na fase da pré-mediação o David pareceu-me interessado no processo. Tal como já referi, nessa sessão entreguei-lhe uma folha para ele fazer a calendarização dos testes. Cinco minutos depois, o aluno veio ao GAAF todo entusiasmado entregar-me a folha com os testes todos marcados e voltou para a aula. Esta atitude revelou interesse em participar no processo de mediação.

Surge um constrangimento. As aulas de apoio do aluno coincidiam com o horário que combinei com ele. No entanto, constatei que o aluno, não só faltou às sessões de mediação, como faltou também às aulas de apoio. O David ocupava todo o seu tempo livre com o futebol. Tinha treinos de futebol três dias por semana, ao fim-de-semana tinha jogo e nas suas tardes livres jogava futebol com os amigos no pavilhão da escola. Desta forma, como o aluno não mostrou vontade em participar nas sessões de mediação, o caso ficou suspenso.

5.2.2. Casos encaminhados para a psicóloga

5.2.2.1. Caso Maria

Introdução. O Caso Maria retrata uma aluna muito problemática, com casos de adoção sucessiva, que apresenta crises de ansiedade nas aulas.

Apresentação do caso. Os pais biológicos da Maria eram alcoólicos e, por esse motivo, foi adotada por um casal aos 5 anos de idade.

A mãe adotiva tinha dois irmãos, e cada irmão adotou uma irmã da Maria, ficando desta forma as três irmãs separadas. A Maria sempre foi uma criança muito problemática, porque custou-lhe muito separar-se das irmãs. Como estava a dar muitos problemas ao casal adotivo passou a ser adotada por outras pessoas. Na segunda adoção foi adotada pelo filho do primeiro casal que a adotou. Nessa altura, a Maria tinha 6 anos e vivia com os “novos” pais adotivos e com os avós “maternos”. Há cerca de 5 anos a Maria passou a viver apenas com os pais adotivos, deixando de morar com os avós “maternos”.

Às vezes tem ataques violentos e ataques de ansiedade. Começa-lhe a faltar o ar e sente-se quente. Tem estes ataques desde que viu a mãe biológica em janeiro de 2013 a perguntar por ela na escola. A partir daí começou a ter pesadelos com a mãe biológica e chorava. Já há muito que não tem contacto com os pais biológicos.

A aluna referiu estar ansiosa por ter 18 anos para sair da casa dos pais adotivos. Falou também nas tentativas de suicídio. Disse que gosta de ver filmes de terror e vídeos sobre as formas como morrer, para tirar ideias de como se suicidar. Referiu mesmo que não pretende ter uma morte leve com comprimidos, mas sim uma morte violenta com tesouras e facas. Confessou que já tentou cortar-se algumas vezes e atirar-se da janela (Apêndice 42, Diário de Bordo nº1, 13/nov./13).

Análise de necessidades. Em síntese, a Maria tem ataques de ansiedade desde que viu a mãe biológica na escola. Falta-lhe o ar e sente-se quente. Tem tido pesadelos com a mãe biológica e já tentou o suicídio.

Proposta de intervenção. Face ao exposto, conclui que esta aluna precisava urgentemente de acompanhamento psicológico. Embora não sendo um caso de mediação, mostrei-me disponível para ouvir a Maria sempre que sentisse a necessidade de falar. Contudo, este meu acompanhamento não era suficiente e, por isso, tive que encaminhar esta aluna para a psicóloga.

5.2.2.2. Caso Tânia

Introdução. O Caso Tânia retrata uma aluna que se auto-mutila no pulso esquerdo. O DT, preocupado, decidiu encaminhar a aluna para o GAAF (Apêndice 43, Diário de Bordo nº1, 14/nov./13).

Apresentação do caso. A Tânia referiu que já se auto-mutila há um ano e não se consegue controlar. Referiu que o motivo dos cortes apenas tem a ver com o rapaz de quem gosta e com os

maus resultados dos testes. Mostrou-me o seu pulso esquerdo, o único pulso que cortava, e tinha muitos cortes que ainda não estavam cicatrizados. Referiu que sentia dor enquanto não cicatrizasse (Apêndice 43, Diário de Bordo nº2, 13/nov./13).

A Tânia só corta o pulso quando a negativa é baixa (2 valores; 5 valores). Acontece com mais frequência nos testes de físico-química e matemática (Apêndice 43, Diário de Bordo nº3, 21/nov./13).

Quando questionada sobre o porquê de se começar a auto-mutilar quando tirava negativas, a Tânia não conseguiu expressar-se muito bem. Apenas disse que na altura tinha visto isso na televisão e a primeira vez que se cortou foi com um vidro de um prato partido. Na primeira vez que se cortou nem sabia muito bem o que estava a fazer, mas agora já não se consegue controlar.

A Tânia esconde este problema dos pais, porque já têm o problema da irmã mais nova (doença rara) e não os quer preocupar mais. Quando os pais viram os cortes no pulso, disse-lhes que caiu em Educação Física.

Análise de necessidades. Em síntese, a Tânia é uma jovem que se auto-mutila no pulso esquerdo quando tem negativas baixas a matemática e físico-química.

Proposta de intervenção. Face ao exposto, conclui que esta aluna precisava urgentemente de acompanhamento psicológico e apresentei o caso por escrito na direção.

No mês de fevereiro cruzei-me com a aluna no corredor da escola e, de uma forma discreta para que as colegas não se apercebessem, chamei-a para saber como estava. A aluna referiu que se sentia melhor e já não se auto-mutilava há muito tempo.

5.3. Evolução das competências de pares mediadores durante a formação

5.3.1. Evolução das competências dos pares mediadores durante o processo formativo

Como já referido, a formação de pares mediadores foi frequentada por alunos do 8º ano (12 alunos), às segundas-feiras das 11h50 às 13h e teve a duração de oito sessões. Nesta secção, tal como na anterior, todos os nomes referidos são fictícios para manter o anonimato dos participantes.

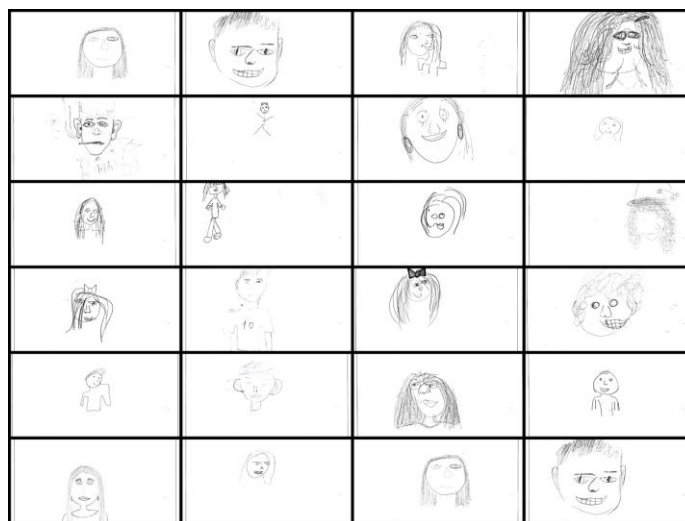
Sessão nº 1 – Apresentação das características pessoais principais do grupo e programa de formação.

Os objetivos desta sessão foram conhecer as características pessoais do grupo e conhecer o programa da formação.

Logo no início da sessão, alguns alunos fizeram perguntas sobre a formação, por exemplo, o Fernando, embora falador, mostrou-se logo muito interessado, perguntando: “Esta formação é para nós aprendermos a resolver os problemas da turma e da escola não é? Como bullying e coisas assim”. Comecei por me apresentar, explicando que provavelmente já me conheciam por ser a mediadora do GAAF. Quando perguntei quem me conhecia quase todos levantaram o dedo. O Fernando levantou e dedo e comentou: “Eu conheço de ouvir falar, mas nunca lá fui. Eu sou bem comportado” (Apêndice 44, Diário de Bordo nº1, 10/mar./14). Esta ideia de que a minha função era apenas ajudar a resolver problemas de comportamento era mantida por todos os alunos, discurso que mais tarde percebi que eu própria o mantinha.

Em seguida, expliquei-lhes que o objetivo da formação de pares mediadores era formar na escola um grupo de alunos mediadores. Esses mediadores iriam ficar preparados para ajudar a resolver ou prevenir conflitos que surjam na turma e na escola de uma forma pacífica e não violenta.

Quando os alunos para se apresentarem desenharam o colega do lado de olhos fechados, começaram a rir, comentaram que era difícil desenhar de olhos fechados e alguns mantiveram os olhos abertos como se pode observar nos esboços do colega que realizaram (Figura 3).



Fonte: Facebook da Formação de Pares Mediadores

Figura 3

Apresentação do rosto do colega desenhado de olhos fechados

Na segunda parte da tarefa colocaram questões ao parceiro para conhecer as suas características pessoais (Figura 4).



Fonte: Facebook da Formação de Pares Mediadores

Figura 4

Apresentação das características pessoais do/a colega

A tabela 4 descreve o que os alunos desta turma referiram como tendo sido o melhor que lhes aconteceu. Verificou-se que para a maior parte destes alunos o que lhes aconteceu de melhor foi ter um irmão (n=4); conhecer um/a amigo/a (n=4) e ter entrado para a ginástica/equipa de competição (n=4).

Tabela 4

O que aconteceu de melhor aos alunos da turma

<i>O que aconteceu de melhor</i>	f	%
Ter um irmão	4	18
Ter nascido	2	9
Ter ido ao concerto dos 1D	2	9
Conhecer a/o rapariga/rapaz de quem gosta	1	4
Conhecer um/a amigo/a	4	18
Ter entrado para a ginástica/ equipa de competição	4	18
Ter entrado para o grupo de amigas a que pertence	1	4
Ganhar prémios	1	4
Mudar de escola	1	4

As suas apresentações também mostraram que o que torna a maior parte dos alunos da turma mais felizes é praticar desporto (n=9) e estar com os amigos (n=5) (Tabela 5). Foi possível constatar que, no caso dos rapazes, o desporto predileto é o futebol e, no caso das raparigas, é a ginástica. Uma grande parte das raparigas desta turma frequenta a ginástica acrobática da escola.

Tabela 5

O que torna os alunos da turma felizes

(n=22)

<i>O que torna os alunos felizes</i>	f	%
Receber carinho dos outros	2	9
Estar com as pessoas de quem gosta/ amigos	5	22
Quando pratica desporto	9	40
Quando está com o/a namorada/o	1	4
Quando consegue fazer as coisas que se propõe fazer	2	9
Receber prémios	2	9
Teatro/canto/dança	1	4

O que a maior parte deste alunos não gosta é de falsidade (n=5); de abelhas (n=2); de acordar cedo (n=2) e de chuva (n=2) (Tabela 6).

Tabela 6

O que os alunos da turma não gostam

(n=22)

<i>O que não gostam</i>	f	%
Abelhas	2	9
Aranhas	1	4
Falsidade	5	22
Inveja	1	4
Estar em casa	1	4
De falhar	1	4
De perder	1	4
Acordar cedo	2	9
Ambiente calmo	1	4
Chuva	2	9

A maior qualidade dos alunos é ser amigo/a do próximo (n=8); ter habilidade para o desporto (n=7) e ser divertido/a (n=5) (Tabela 7). Os que referiram como qualidade a habilidade para o desporto referem-se essencialmente ao futebol.

Tabela 7

A maior qualidade dos alunos

(n=22)

<i>Qualidades</i>	f	%
Simpático/a	1	4
Divertido/a	5	22
Amigo/a	8	36
Espetacular	1	4
Sincero/a	3	13
Habilidade para o desporto	7	31
Inteligente	2	9

Quando entram num grupo novo a maioria sente vergonha (n=12) (Tabela 8). Foi possível constatar que uma grande parte dos alunos que referiu sentir vergonha são do sexo feminino. Já os rapazes referem sentir-se bem (n=3) e felizes (n=2).

Tabela 8

O que sentem os alunos quando entram num grupo novo

(n=22)		
<i>Sentimentos face à formação</i>	f	%
Vergonha	12	54
Felicidade	2	9
Incomodado/a	3	13
Indiferente	1	4
Bem	3	13

Em relação à formação de pares mediadores uma grande parte dos alunos referiu que vai ser boa para a turma (n=6); vão gostar/ vão aprender muito (n=6) e vai ser útil e importante (n=5) (Tabela 9). Alguns também mencionaram sentir curiosidade (n=2).

Tabela 9

O que sentem os alunos relativamente à formação de pares mediadores

(n=22)		
<i>Expectativas face à formação</i>	f	%
Que vai ser boa para a turma	6	27
Que vai ser útil/importante	5	22
Que vai ser perca de tempo	1	4
Curiosidade	2	9
Que vai ser divertida	2	9
Que vão gostar/vão aprender muito	6	27

Reflexão. Os dados recolhidos na formação permitiram-me compreender que estava perante um grupo dinâmico, carinhoso e com boas expectativas face à formação. Estes aspetos reforçaram a minha decisão de promover essencialmente o trabalho em grupo e o uso de estratégias ativas que motivassem os alunos e respeitassem o seu dinamismo. Para mim a sessão teve muitos aspetos positivos: os alunos estavam interessados e participativos; partilharam em turma muitos conhecimentos sobre o GAAF (nomeadamente que o gabinete dá apoio aos alunos quando são obrigados a sair da sala de aula e que ajuda a resolver problemas familiares); mostraram a ideia de que esta formação os poderia ajudar a desenvolver competências para resolver e prevenir eventuais problemas que surjam com eles próprios, na turma, na escola ou na comunidade. No entanto, no final

da sessão compreendi que tinha que encontrar uma estratégia para resolver o problema do barulho na sala de aula.

Sessão nº 2 – Mediação e diferentes técnicas alternativas de resolução de conflitos. Os objetivos desta sessão foram levar os alunos a compreender o que é a mediação e compreender as características das diferentes técnicas alternativas de resolução de conflitos.

Analisei com os alunos o programa da formação para identificarem os objetivos da sessão. Comecei por discutir com os alunos o que era a mediação com a ajuda da exploração de um powerpoint (Apêndice 13). Questionei-os sobre o que entendiam por conflito e houve quem dissesse “porrada”; “desacordo”; “agressão” (Apêndice 44, Diário de Bordo nº 2, 17/mar/14). Quando perguntei quantas pessoas envolvia um conflito, os alunos responderam corretamente, que eram pelo menos duas ou duas ou mais. Nesta discussão, observei que alguns alunos resolviam os seus conflitos agressivamente, “à porrada”, outros ignoravam o problema ou tentavam resolvê-lo pelo diálogo.

Depois de explicar o conceito de mediação, quando perguntei aos alunos o que entendiam por voluntária, houve pelo menos dois ou três alunos que disseram “voluntária é quando as pessoas não são obrigadas”. Sobre as funções do mediador, muitos alunos ficaram surpreendidos com elas, dizendo: “O quê? Não dá conselhos? Mas isso é muito difícil. Era melhor se ele dissesse o que a pessoa devia fazer!” (Apêndice 44, Diário de Bordo nº 2, 17/mar/14). Depois de aprenderem as funções do mediador, deram os seguintes exemplos de problemas que surgem nas escolas: *bullying* e *agressão* física. Quando tentei explicar que há uma distinção entre *bullying* de uma simples agressão, uma aluna respondeu: “porque para ser *bullying* tem que acontecer muitas vezes” (Apêndice 44, Diário de Bordo nº 2, 17/mar/14).

No final da sessão, quando se avaliou o que os alunos tinham aprendido, todos os grupos (G) deram respostas corretas sobre o que é a mediação:

A mediação é um método que consiste em resolver conflitos entre duas ou mais pessoas. (G1)

A mediação consiste em procurar a compreensão e colaborarem para arranjar um acordo satisfatório para ambos. (G2)

É um processo onde tentam saber a origem do problema e resolverem o mesmo. (G3)

É um método que ajuda a resolver os problemas. (G4)

É uma técnica confidencial e voluntária, em que se ajuda a resolver um conflito entre duas ou mais pessoas. (G5)

Todos os grupos identificaram que a mediação é “voluntária e confidencial” e todos identificaram algumas características corretas do mediador:

É neutro. Não dá conselhos. Faz questões. Não dá castigos. (G1)

É neutro. Não dá conselhos. Não impões castigos. Não dá soluções. (G2)

É uma pessoa neutra, ou seja, não defende a vítima nem o agressor e faz questões para tentar resolver o problema. (G3)

Ajuda a resolver os conflitos. (G4)

É neutro (não defende A nem B); não dá soluções, só levanta questões; não força as pessoas a falar. (G5)

Constatei que cada grupo sozinho não se recordou de todas as características que eram importantes, mas em conjunto chegaram lá.

Por último, a partir da análise de uma tabela de Torrego Seijo (Apêndice 37) os alunos descreveram, em grupo, de forma correta os pontos comuns e as diferenças entre a “mediação e outras técnicas alternativas de resolução de conflitos”.

Reflexão. Apesar dos alunos demorarem demasiado tempo a responder à atividade de avaliação final, devido ao facto de estarem constantemente na conversa, recolhi evidências de que todos tinham compreendido o que é a mediação, as características da mediação e as técnicas alternativas de resolução de conflitos.

No Diário de Aula, a maior parte deu como sugestões ter “aulas ao ar livre” e “jogar futebol”. Isso revelou desinteresse pela formação. Houve quem referisse no diário de bordo que a formação “não traz nada de novo”, pois eles “sabem perfeitamente que os conflitos não se resolvem à porrada”.

Compreendi que não podia fazer atividades à base de fichas. Os alunos da formação eram muito irrequietos, muito ativos. Gostavam de atividades práticas, diferentes. Assim, com base nos interesses dos alunos decidi reformular as atividades das sessões seguintes de forma a corresponder às expectativas deles, nomeadamente: criar um facebook para divulgar a formação e interagir continuamente com os alunos; optar por jogos de simulação para as sessões e tornar as sessões mais ativas com menos fichas de trabalho.

Sessão nº 3 – Diferentes soluções para a resolução de um conflito. Os objetivos foram levar os alunos a compreender como analisar um conflito e compreender que para o mesmo conflito surgem diferentes soluções.

Nesta sessão os alunos, em grupo, analisaram um conflito (Apêndice 17), a partir de uma grelha (Apêndice 18).

Uma vez que faltaram quatro alunos, desta vez organizamos quatro grupos. Fui passando de grupo em grupo e verificava que as fichas estavam praticamente em branco. Incentivei sempre a participação. Virei-me para um grupo e disse: “Vocês não deram um título ao conflito” e os alunos responderam-me: “É difícil, não sabemos”. Eu disse: “É nada. O título é o mais fácil. Olha pensem lá” e um aluno do grupo, que por acaso nunca participava nas atividades e estava sempre distraído, respondeu: “Confronto entre dois alunos”. Eu disse: “Muito bem. Estás a ver como tu até sabes” e deixei-os continuar a ficha (Apêndice 44, Diário de Bordo nº 3, 24/mar/14).

No final da sessão, quando analisamos o conflito em grande grupo, todos os grupos (G) deram respostas corretas relativamente aos protagonistas do conflito: “Parte A: João; Parte B- Rúben”.

Quanto à relação dos protagonistas todos os grupos reconheceram que havia pouca relação entre o João e o Rúben. No que diz respeito aos sentimentos dos mediados, os grupos identificaram os seguintes:

João – Ofendido; Rúben - Confuso, porque o João misturou assuntos pessoais com assuntos da aula. (G1)

João – Mal; Rúben – Bem. (G2; G4).

João - Sente-se triste; Rúben – Surpreendido. (G3)

João – Incomodado; Rúben - Zangado e preocupado com a nota. (G5)

No que toca aos interesses dos mediados, apenas dois grupos responderam:

João - Não se importa com a nota, porque a única coisa que lhe interessa é não ficar no grupo do Rúben; Rúben - Não quer ter má nota. (G1)

João - Que o Rúben não se meta mais com ele; Rúben - Não quer que o problema afete a nota e quer apenas falar o necessário para realizar o trabalho de grupo. (G5)

Como soluções para o conflito, os dois grupos (G1 e G5) responderam que:

Devem fazer um esforço para fazer o trabalho e não tirar negativa. (G1)

Devem fazer um esforço para fazer o trabalho, de forma a não prejudicar o resto da turma. (G5)

À medida que os grupos acabavam a análise do conflito eu dava-lhes a segunda tarefa (Apêndice 19) que consistiu na descrição de um conflito inventado ou verídico e uma posterior análise a partir da mesma grelha (Apêndice 18).

Na segunda tarefa a maioria não fez em grupo, mas sim individualmente. Cada um descreveu o seu conflito e levaram a atividade para a brincadeira. Inventaram um conflito, utilizando os nomes dos alunos da turma.

Como formadora, ajudei-os na descrição e a encontrar soluções para o conflito, transformando os conflitos “cômicos” que os alunos descreveram, em conflitos sérios. O resultado foi muito positivo!

Passo a descrever dois conflitos criados pelos alunos. Optei por colocar no relatório um conflito que retrata o *bullying*, visto ser um problema emergente nas escolas e coloquei também o conflito que considero ser o mais interessante por se tratar de um caso verídico, isto é, do mau comportamento da turma da formação.

O primeiro conflito descrito retrata uma jovem que é vítima de *bullying* por parte de um colega, como se pode ler a seguir:

Caso 1 - Conflito: *Bullying*. Era uma vez uma rapariga que não era tão bonita como as colegas da sua turma. A rapariga chamava-se Felizberta. Uma vez a Felizberta chegou à escola e o Gilberto começou a insultá-la, como se ela não tivesse sentimentos. A Felizberta não ligou aos comentários. Nas semanas seguintes, o Gilberto continuou com os insultos e a Felizberta foi contar ao seu melhor amigo, o Crispim, o que se estava a passar. O Crispim para proteger a amiga decidiu chamar a mediadora da escola para tentar ajudá-los a resolver o problema.

Análise do conflito:

Título noticioso: Rapaz insulta a colega com base no superficialismo

Quem são os protagonistas? Parte A – Felizberta; Parte B – Gilberto.

Que relação tem A com B e vice-versa? Pouca relação.

Como se sentem? Felizberta - Mal, porque é atacada e insultada constantemente; Gilberto - Bem, porque não quer saber dos sentimentos da colega.

O que lhes interessa? Felizberta - Afastar-se do Gilberto e nunca mais ser insultada por ele; Gilberto - Divertir-se com o sofrimento da Felizberta ou encontrar um acordo para deixar de ser chamado à atenção.

Que propostas de soluções sugeres? Felizberta - Desculpar o Gilberto e estabelecer um acordo para resolver o problema nas sessões de mediação, que pode passar por o Gilberto comprometer-se a tentar não voltar a insultá-la e, caso o faça, ouvir o que ela sente, tentar compreendê-la e pedir-lhe desculpa; Gilberto - Pedir desculpa por ter um comportamento horrível, prometer que vai tentar nunca mais a insultar e se o fizer, ouvir a Felizberta, tentar compreendê-la e pedir-lhe desculpa.

Quanto ao segundo caso, o autor do conflito optou por descrever o seguinte caso verídico, baseado no mau comportamento da turma:

Caso 2 - Conflito: Mau comportamento da turma. A nossa turma do 8º ano é a mesma desde o 7º ano. A determinada altura, vários colegas da turma começaram a insultar-se na brincadeira com nomes superficiais.

Este problema foi-se agravando e atualmente os alunos já não conseguem distinguir o intervalo da sala de aula e insultam-se uns aos outros em qualquer situação com nomes como: coelho, orelhas, camelo, mineiro, etc. A maior parte da turma passa as aulas sempre na conversa e na brincadeira. Como estão sempre na brincadeira, já não são capazes de prestar atenção às aulas. A única aula em que conseguem estar com atenção e calados é na de inglês, porque a professora é autoritária mas "fixe".

A Diretora de Turma decidiu pedir à mediadora da escola para começar um processo de mediação para resolver este problema da turma.

Análise do conflito:

Título noticiosa: Os problemas da nossa turma.

Quem são os protagonistas? Parte A – professores da turma; Parte B – alunos do 8º ano.

Que relação tem A com B e vice-versa? Relação de professor e aluno.

Há quanto tempo dura o conflito? Desde o 7º ano.

Que propostas de soluções sugeres? Professores – que façam atividades ao ar livre, façam mais atividades práticas na sala de aula, sejam mais autoritários, perguntem à turma quando está distraída as razões dessa distração e peçam aos alunos para sugerirem o que os professores e alunos devem fazer para haver uma melhoria do comportamento.

Alunos – que peçam desculpa aos professores, expliquem porque razões se distraem nas salas de aula, comprometam-se a estar atentos quando os professores fazem atividades ao ar livre e atividades práticas e tentem estar o mais atento possível nas outras atividades.

Reflexão. Nesta sessão todos os grupos foram capazes de analisar o conflito. No entanto, apenas dois grupos (G1 e G5) deram soluções para o conflito.

Em relação à segunda tarefa, todos os grupos foram muito criativos na descrição do conflito e com a minha ajuda na procura de soluções satisfatórias, o resultado foi muito positivo. Como aspetos negativos aponto o comportamento da turma. No geral, estavam muito faladores.

Tendo em atenção o comportamento de um grupo de alunos, decidiu-se que na sessão seguinte se iria recordar aos alunos que estavam nesta formação voluntariamente e que deveriam avaliar novamente se desejavam continuar a frequentar a formação.

Sessão nº 4 – Comportamentos que o mediador sabe que não pode usar em mediação. Os objetivos foram levar os alunos a compreender os comportamentos que um mediador não pode usar em mediação.

Uma vez que a turma continuava muito barulhenta foi pedido aos alunos que decidissem se queriam ou não frequentar a formação, explicando que a formação é voluntária (Apêndice 44, Diário de Bordo nº 4, 31/mar/14). Os alunos interessados tinham que assinar uma folha. Apenas 15 alunos assinaram.

Nesta sessão foram realizadas duas tarefas. Na tarefa 5 (Apêndice 21) os alunos tinham dois desabafos de duas pessoas e numa caixa de texto tinham que escrever individualmente o que diziam a essas pessoas. O primeiro desabado (situação A) retratava um jovem que estava farto da escola e queria deixar os estudos. O segundo desabafo (situação B) falava de um aluno que estava aborrecido com o seu colega de carteira, porque o colega adorava riscar a carteira e depois eram os dois castigados. O colega nunca se acusava e o aluno não o queria acusar aos professores. Na tarefa 6 (Apêndice 22), em grupo, os alunos tiveram que analisar as respostas de todos os elementos do grupo a partir das doze típicas que indicam comportamentos e atitudes que o mediador não pode ter. Exemplo: Situação A “Aconselho-te a não desistires da escola” (as 12 típicas - aconselhar).

As respostas da tarefa 5 (Figura 5 e Figura 6) e da tarefa 6 estão no facebook da Formação de Pares Mediadores (<https://www.facebook.com/paresmediadores>).

Tarefa 5 – Estou farto da escola (situação A).

Tarefa 5 – Colega de mesa (situação B).



Figura 5

Situação A – Estou farto da escola



Figura 6

Situação B – Colega de mesa

Reflexão. Para mim esta sessão foi muito positiva e isso é visível em algumas questões que me fizeram antes de iniciarem a tarefa 5. Alguns alunos perguntaram-me o seguinte: "É para responder como se fossemos nós ou é para responder como se fossemos mediadores? Porque se for para responder como se fossemos mediadores não podemos dar conselhos, temos que fazer perguntas"

(Apêndice 44, Diário de Bordo nº 4, 5/maio/14). Estas questões mostram que os alunos aprenderam muito nas sessões anteriores.

Sessão nº 5 – Importância das cinco técnicas da escuta ativa na mediação. Os objetivos foram levar os alunos a compreender a importância da escuta ativa na mediação e praticar as cinco técnicas da escuta ativa.

Nesta sessão organizamos três grupos de quatro. Comecei por apresentar as cinco técnicas de escuta ativa com a ajuda da exploração de um powerpoint (Apêndice 23). De seguida, apresentei-lhes dois jogos de representação. Assim, o primeiro grupo ficou com o caso da Eva (Apêndice 25), o segundo com o caso do João (Apêndice 26) e o terceiro com os observadores (Apêndice 27). Cabia aos observadores preencher uma grelha de observação e filmar os dois jogos de representação. Passo a descrever os dois casos dos jogos de representação:

Caso Eva: retrata uma adolescente chateada com a mãe, porque a mãe não gostava que a Eva andasse com certas amigas. A Eva passava demasiado tempo com elas e as suas notas estavam a descer. Para além disso, em casa discutia com frequência com os dois irmãos mais novos. A Eva, triste, decide contar o que se passava ao ser melhor amigo Carlos. O Carlos tem interesse em escutá-la, aplicando na conversa as 5 técnicas da escuta ativa.

Neste grupo, a Clara interpretou a Eva e o Fernando o Carlos. A Joana ajudou a Clara a preparar o seu papel e a Mónica ajudou o Fernando.

Caso João: retrata um jovem que anda triste, porque os pais vão se divorciar. O João está revoltado com a mãe, pois sabe que é ela quem quer o divórcio. Triste com a situação decide desabafar com o seu melhor amigo Francisco que o ouve atentamente aplicando as 5 técnicas da escuta ativa.

Neste grupo, o Pedro interpretou o João e o Henrique o Francisco. A Isabel ajudou o Pedro a preparar o seu papel e a Cristiana ajudou o Henrique.

O grupo dos observadores analisou muito bem as cinco técnicas da escuta ativa e, por isso, conseguiram detetá-las com facilidade nos dois jogos de representação (Quadro 7).

Quadro 7

Técnicas de escuta ativa utilizadas nos jogos de representação

As cinco técnicas da escuta ativa	Caso Eva	Caso João
Mostrar interesse	Queres-me falar mais sobre isso?	Podes-me falar mais sobre isso?
Clarificar	E o que é que tu e os teus amigos fazem? O que é que tu fizeste nessa altura?	E o que é que tu fazes quando os teus pais discutem?
Parafrasear	Então aquilo que me estás a dizer é que a tua mãe não gosta das tuas amigas e tu estás farto do teu irmão?	O que tu me estás a dizer é que os teus pais discutem e tu ficas no quarto porque não gostas de ouvir?
Fazer-se eco		Custa-te esta separação?
Resumir		Então, se bem entendi, estás a dizer que os teus pais discutem muito e que a culpa é da tua mãe?

Reflexão. Esta sessão foi a que correu melhor. Os alunos estavam mais motivados porque, em relação às sessões anteriores, esta foi mais prática.

Relativamente ao caso do João, o Pedro, com a ajuda da Cristiana, foi muito criativo na construção do diálogo. Quanto ao Henrique fez um bom trabalho, pois conseguiu aplicar todas as técnicas da escuta ativa durante a conversa com o Pedro.

Sessão nº 6 e 7 – Competências nas diferentes fases do processo de mediação. Os objetivos foram levar os alunos a conhecer as fases do processo de mediação e desenvolver competências de mediação.

Nesta sessão organizamos três grupos de quatro. Comecei por apresentar as cinco fases do processo de mediação com a ajuda da exploração de um powerpoint (Apêndice 32). Após a explicação apresentei os três jogos de representação que elaborei para o efeito. Passo a descrever-los:

Caso Bullying: O António e o Pedro são da mesma turma (9ºC).

O Pedro não quer nada com a escola. A única coisa que ele sabe fazer é gozar e agredir o António. Uma vez que é o “líder” da turma, todos o apoiam e riem-se quando ele humilha o António.

Como o António é bom aluno, nos testes todos chamam por ele para ele lhes dizer as respostas e quando o António não o faz, ameaçam-no e dizem-lhe que lhe vão bater na paragem do autocarro.

O Pedro goza com a forma de vestir do António, referindo que ele é um “parolo”, que não está nada na moda e que nunca há-de ter uma namorada, pois não passa de um rapaz feio e parolo.

Devido a esta situação, o António anda triste e só pensa em mudar de escola.

Face ao exposto, a Diretora de Turma achou por bem encaminhar estes dois alunos para o gabinete de mediação da escola.

Caso Excluído do Grupo: A professora de Ciências pediu que formassem grupos de 3 para a realização de um trabalho de grupo.

A professora reparou que todos formaram grupos de 3, excepto o Miguel e o Rui que estavam apenas os dois e o Daniel que estava sozinho. Perante isto, a professora pediu que se juntassem os 3.

O Miguel e o Rui recusaram-se fazer o trabalho de grupo com o Daniel, acusando o aluno de não fazer nada nos trabalhos de grupo.

A maioria da turma entrou em defesa do Miguel e do Rui, referindo que já fizeram trabalhos com o Daniel e o aluno “entra mudo e sai calado”.

Como a professora de Ciências não conseguiu resolver o problema, decidiu encaminhar os 3 alunos para o gabinete.

Caso Descida de Notas: A Liliana sempre foi uma aluna com um percurso escolar excelente.

No 3º ciclo era uma aluna com níveis de 5 e 4 a tudo.

No 10º ano continuou a tirar boas notas, mas no 11º ano as suas notas desceram e começou a tirar negativas, sendo as primeiras negativas do seu percurso escolar.

A mãe está preocupada com o percurso escolar da filha e irritada com ela, pois nota que a Liliana não estuda o suficiente e passa demasiado tempo na net a falar com as amigas no facebook.

A mãe por vezes castiga-a tirando-lhe o computador, mas a Liliana ameaça-a dizendo que se lhe tirar o computador vai ser muito pior e que não vai estudar. Como a mãe da Liliana não sabe o que fazer, decidiu pedir ajuda no gabinete de mediação da escola.

Reflexão. Como aspeto positivo aponto as soluções propostas pelos grupos para a resolução do conflito. Todos os grupos colocaram no acordo o que cada mediado se compromete fazer para resolver o problema em questão. No caso *Bullying* o grupo propôs o seguinte:

O António comprometeu-se a ajudar o Pedro nos estudos.

O Pedro comprometeu-se a não gozar nem agredir o António e a protegê-lo.

Já no caso Excluído do grupo as soluções foram:

O Rui comprometeu-se a ajudar o Daniel na realização dos trabalhos e a integrar-se na turma.

O Daniel comprometeu-se a colaborar mais nos trabalhos de grupo, repartindo tarefas pelos três.

O Miguel comprometeu-se a ajudar o Daniel a perder a timidez e a integrar-se na turma.

Por último, no caso Descida de Notas, as soluções propostas foram:

A Liliana comprometeu-se a ir às explicações e estudar 1 hora por dia, desde que a mãe a deixe sair com as amigas e com o namorado.

A Isabel comprometeu-se a deixar a Liliana sair com as amigas, desde que todos os dias estude um bocado.

Todos os grupos desempenharam muito bem os seus papéis. Os mediadores dos três grupos foram claros na explicação deste processo. No entanto, destaco sobretudo a mediadora do caso “Excluído do grupo!”. A mediadora começou por se apresentar e de seguida explicou em que consiste o processo de mediação e pediu às partes para assinarem uma autorização. Quando teve a autorização assinada, pediu a cada um para contar o que se passava. Teve o cuidado de fazer a mesma questão um a um, ouvindo sempre as várias opiniões. A mediadora fez várias questões. No momento do acordo, teve o cuidado de perguntar um a um, o que cada um se compromete fazer para resolver o problema. Cada um disse o que se comprometia fazer e a mediadora escreveu no acordo o nome de cada um e as soluções. Fez um trabalho excelente!

No geral, os mediadores não utilizaram muitas as técnicas da escuta ativa. Todos mostraram interesse, a partir do momento em que pediram aos mediados para contarem o que se passa. Usaram também a técnica “clarificar”, quando colocaram questões para perceber o problema. Já as técnicas “parafrapear” e “resumir” foram apenas utilizadas por um mediador. A técnica “fazer-se eco”, que consiste em mostrar que compreendemos os sentimentos da pessoa que está a falar, não foi utilizada.

Contudo, os mediadores seguiram, e bem, todos os passos da mediação.

Sessão nº 8 – Avaliação da Formação de Pares Mediadores. Os objetivos foram avaliar a formação de pares mediadores e avaliar o desempenho da mediadora.

Sendo esta a última sessão, não foi necessário organizar as mesas em grupo. Assim que cheguei à sala de aula, projetei uma imagem (Figura 7) com as fotos dos alunos que frequentaram a formação, como forma de agradecimento.



*Obrigada por não terem desistido da formação ...
Obrigada por terem ficado comigo até ao fim!*

Figura 7

Montagem com fotos dos alunos da formação

Os alunos ficaram todos entusiasmados ao ver a imagem. Pegaram logo nos telemóveis e tiraram fotos à montagem, referindo que iam publicá-la no facebook.

Expliquei-lhes que como era a última sessão queria saber a opinião deles relativamente à formação. Foi dito aos alunos que o preenchimento dos inquéritos é anónimo. Assim, distribui por cada aluno um inquérito de autoavaliação (Apêndice 2) e um inquérito de avaliação da formação (Apêndice 3).

Ao fim de preencherem o inquérito, distribui um certificado (Apêndice 36) a cada aluno (cor-de-rosa para as meninas e amarelo para os meninos).

5.3.2. Autoavaliação dos pares mediadores durante o processo formativo

Como já foi referido (4.2.1) o questionário de autoavaliação foi aplicado no meio da formação, (na quinta sessão) e na última sessão. Não houve diferenças significativas entre o questionário intermédio e o final (Tabela 10). Relativamente à participação nas tarefas do grupo, no intermédio todos (n=11) responderam que participaram muitas vezes/sempre. O mesmo se verificou no questionário final. Quanto à concentração na realização das tarefas, os resultados também foram muito semelhantes. Em ambos os questionários a maioria respondeu muitas vezes/sempre (n=8). No intermédio todos os alunos (n=11) consideram ter cumprido muitas vezes/sempre o papel que lhes foi atribuído dentro do grupo. O mesmo acontece no questionário final, à exceção de um aluno que respondeu ter cumprido o papel apenas às vezes.

Tabela 10

Autoavaliação no trabalho de grupo cooperativo

(n=12)

Autoavaliação	Nunca+ Raramente		Às vezes		Muitas vezes +Sempre	
	Meio da formação	Final da formação	Meio da formação	Final da formação	Meio da formação	Final da formação
	f	%	f	%	f	%
<i>Cumprimento do trabalho no grupo</i>						
Participei nas tarefas do grupo. TC					11	100
Estive concentrado/a na realização das tarefas.	2	18	3	27	2	16
Cumpri o papel que me foi atribuído dentro do grupo.					1	8
<i>Competências de comunicação</i>						
Partilhei as minhas ideias. TC	1	9	1	9	1	8
Escutei e respeitei a opinião dos meus colegas.			1	9	2	16
Falei em voz baixa.	1	9	2	16	5	45

No que concerne à partilha de ideias, todos os alunos, tanto no intermédio como no final, assumiram ter partilhado as suas ideias dentro do grupo muitas vezes/sempre. Consideraram também, tanto no intermédio como no final, ter escutado e respeitado a opinião dos colegas muitas vezes/sempre (n=10). Em ambos os questionários metade dos alunos consideram que falaram em voz baixa muitas vezes/sempre e a outra metade considera que só o fez às vezes.

Como se pode ver na tabela 11, todos os alunos consideram que foram assíduos, pontuais e que respeitaram a mediadora ao longo da formação. A maioria referiu no intermédio (n=9) e no final (n=11) que vieram motivados para a formação.

A meio da formação, alguns alunos (n=6) indicaram que consultaram o facebook da formação muitas vezes/sempre; uma minoria (n=2) referiram tê-lo feito só às vezes e, outros tantos, (n=2) fizeram-no raramente ou nunca. Não houve uma melhoria até ao final da formação. No questionário final, todos os alunos (n=12) referiram que nunca comentaram o facebook ou, se o fizeram, foi raramente.

Todos os alunos assumiram que estiveram sempre atentos às explicações da mediadora e todos, ou uma grande parte, trouxeram o material distribuído pela mediadora. Metade dos alunos no intermédio (n=7) e no final (n=6) referiram que fizeram muitas vezes questões durante as sessões. Quanto ao facto de estarem constantemente na conversa, no intermédio uma grande parte (n=8) referiu que nunca estiveram na conversa ou se o fizeram foi raramente, três alunos admitiram que estiveram às vezes e apenas um esteve sempre. De facto estes dados não correspondem à realidade, pois até meio da formação, no geral, a turma era sempre barulhenta.

Tabela 11

Autoavaliação no trabalho em turma

(n=12)

Autoavaliação	Nunca+ Raramente				Às vezes				Muitas vezes +Sempre			
	Meio da formação (n=11)		Final da formação (n=12)		Meio da formação (n=11)		Final da formação (n=12)		Meio da formação (n=11)		Final da formação (n=12)	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Respeito em turma</i>												
Fui pontual					1	9			11	100	11	91
Estive quieto/a no meu lugar	1	9	2	16	1	9	3	25	9	81	7	58
Respeitei a mediadora									11	100	12	100
<i>Motivação na formação</i>												
Frequentei as sessões de formação									11	100	12	100
Vim motivado/a para as sessões de formação					2	18	1	8	9	81	11	91
Consultei o facebook “Formação de Pares Mediadores”.	3	27	3	25	2	18	5	41	6	54	4	33
Comentei as publicações do facebook	10	90	12	100	1	9						
Dei a minha opinião no facebook sobre cada sessão	9	81	12	100	2	18						
Estive atento/a às explicações da mediadora									11	100	12	100
Trouxe o material distribuído pela mediadora (folhetos)	1	9			1	9	1	8	9	81	11	91
<i>Competências de comunicação em turma</i>												
Fiz questões	3	27	3	25	1	9	1	8	7	58	6	50
Esperei pela minha vez para falar					2	18	3	25	9	81	9	75
Estive constantemente na conversa com os meus colegas	8	72	7	58	3	27	4	33			1	8

No questionário intermédio a maioria (n=9) já se sentia capaz de ser mediador. No entanto nenhum aluno justificou a resposta. Já no questionário final, todos os inquiridos (n=12), referiram que já se sentem mediadores, justificando que aprenderam o essencial sobre a mediação (n=6), compreenderam todas as técnicas da mediação (n=3) e as funções de um mediador (n=3) (Tabela 12).

Tabela 12

Autoconfiança para ser mediador/a

Autoconfiança	(n=12)			
	Meio da formação (n=11)		Final da formação (n=12)	
	f	%	f	%
Sim	9	81	12	100
Não	2	18		
<i>Razões porque está autoconfiante</i>				
Compreendi o essencial sobre a mediação			6	50
Compreendi todas as técnicas da mediação			3	25
Compreendi as funções de um mediador			3	25
<i>Razões porque não está autoconfiante</i>				
Sinto que ainda não aprendi tudo	2	18		

5.4. Avaliação final do processo formativo

Como já referi (4.2.1) o questionário de avaliação da formação foi aplicado na última sessão da formação. A tabela 13 mostra que relativamente às estratégias utilizadas nas sessões da formação, todos os alunos (n=12) concordaram que os powerpoints, as fichas de trabalho e os folhetos ajudaram a compreender tudo sobre a mediação. No geral, concordaram também que os jogos de representação ajudaram-nos a serem mediadores. A opinião dos alunos acerca das estratégias utilizadas foi bastante positiva. No entanto creio que não foram totalmente sinceros nas respostas, pois, dez alunos referiram terem gostado das fichas de trabalho e não foi isso que se verificou nas sessões e no Diário de aula.

Tabela 13

Avaliação das estratégias de formação que contribuíram para ser mediador

Avaliação da Formação	(n=12)							
	Discordo Totalmente		Discordo		Concordo		Concordo Totalmente	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Estratégias que contribuíram para ser mediador</i>								
Os powerpoints ajudaram-me a compreender tudo sobre a mediação.					6	50	6	50
As fichas de trabalho ajudaram-me a compreender tudo sobre a mediação.					3	25	8	66
Os folhetos vão-me ajudar a atuar como mediador dos meus colegas.					4	33	8	66
O facebook "Formação de Pares Mediadores" permitiu-me recordar tudo o que aprendi sobre a mediação.			1	8	7	58	3	25
Os jogos de representação ajudaram-me a ser mediador.			1	8	3	25	8	66
<i>Opinião sobre as estratégias</i>								
Gostei das fichas de trabalho realizadas ao longo das sessões.			2	16	5	41	5	41
Gostei dos jogos de representação.			1	8	3	25	8	66
Gostei da ideia de criar um facebook com os materiais da formação.			2	16	3	25	7	58
Consultei o facebook com frequência.	2	16	3	25	3	25	2	16

A maioria está autoconfiante, referindo que sentem-se capazes de explicar aos seus colegas em que consiste a mediação e sentem-se capazes de ajudar a resolver os conflitos da turma e da escola. Todos concordaram que a formação foi útil e que vai ser bom para a escola ter um grupo de alunos mediadores (Tabela 14).

Tabela 14

Autoconfiança para ser mediador/a e implicações para o futuro

(n=12)

Avaliação da Formação	Discordo Totalmente		Discordo		Concordo		Concordo Totalmente	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	<i>Autoconfiança para ser mediador</i>							
Sinto-me capaz de explicar aos meus colegas em que consiste a mediação.			1	8	7	58	4	33
Já me sinto mediador e capaz de ajudar a resolver os problemas da turma.			1	8	7	58	4	33
Já me sinto capaz de ajudar a resolver os problemas da escola.					9	75	3	25
<i>Opinião sobre a formação</i>								
A Formação de Pares Mediadores foi útil para mim.					2	16	10	83
Aprendi muito com esta formação.					6	50	6	50
Os temas abordados nas sessões foram interessantes.					9	75	3	25
Recomendo esta formação a outros colegas.					5	41	7	58
<i>Expetativas para o futuro</i>								
Vai ser bom para a escola ter um grupo de alunos mediadores.					3	25	9	75

A tabela 15 mostra que os alunos gostaram dos jogos de representação (n=9) e da simpatia da mediadora (n=2). O que gostaram menos foi de memorizar informação (n=1), das fichas de trabalho (n=3) e do barulho provocado pela turma (n=1). O aluno que referiu “memorizar informação” refere-se aos passos da mediação que teve que memorizar para assumir a função de mediador nos jogos de representação.

Foram poucos os alunos (n=3) que deram sugestões de melhoria. Esses alunos referiram que não optavam pelas fichas de trabalho (n=1), não criavam o facebook da formação (n=1) e mudavam o barulho (n=1).

Tabela 15

Avaliação global da formação

(n=12)

Avaliação	f	%
<i>O que gostou mais</i>		
Jogos de representação	9	75
Simpatia da mediadora	2	16
<i>O que gostou menos</i>		
Memorizar informação	2	16
Fichas de trabalho	3	25
Barulho	1	8
<i>O que mudava</i>		
As fichas	1	8
Não criava o facebook da formação	1	8
O barulho	1	8

A Tabela 16 apresenta os conhecimentos adquiridos na formação. No entanto, apenas metade dos alunos respondeu à parte 2 do questionário. Assim, relativamente ao conceito de mediação, os alunos referiram que é um método para resolver conflitos (n=5); é confidencial (n=1) e tem como objetivo resolver problemas (n=9) e encontrar soluções (n=1). Todos os alunos (n=12) recordaram-se que a presença das pessoas no processo de mediação é voluntária.

Nesta fase final já poucos sabiam as funções do mediador. Para os alunos o mediador é neutro (n=2); orienta e faz refletir (n=1); pratica as cinco técnicas da escuta ativa (n=1); ajuda os outros a resolverem os seus problemas (n=1); ouve as duas partes e não dá conselhos (n=1).

Quanto às doze típicas, que indicam os comportamentos e atitudes que o mediador não pode ter, quatro alunos responderam corretamente e houve quem desse como exemplo, aconselhar (n=1).

Relativamente às cinco técnicas da escuta ativa, todas foram mencionadas, contudo, foram apenas referidas por dois alunos.

Cerca de metade dos alunos descreveram o processo de mediação, mencionando todos os passos do processo. No que toca ao acordo, mais de metade (n=7) referiu que é um contrato onde deve estar escrito o que cada pessoa se compromete fazer para resolver o problema.

Tabela 16

Conhecimentos sobre mediação

		(n=12)	
Conhecimentos		f	%
<i>A mediação é</i>			
Confidencial		1	8
Método para resolver conflitos		5	41
<i>O objetivo da mediação é</i>			
Resolver problemas		9	75
Encontrar soluções		1	8
<i>A presença das pessoas na mediação é</i>			
Voluntária		12	100
<i>O mediador é</i>			
Neutro		2	16
Pessoa que orienta e faz refletir		1	8
Pessoa que pratica as cinco técnicas da escuta ativa		1	8
Pessoa que ajuda os outros a resolverem os seus conflitos		1	8
Pessoa que não dá conselhos e ouve as duas partes		1	8
<i>As doze típicas dizem respeito aos comportamento que o mediador</i>			
Não pode ter		4	33
Pode ter		3	25
<i>Uma das doze típicas é</i>			
Aconselhar		1	8
<i>As cinco técnicas da escuta ativa são</i>			
Mostrar interesse		2	16
Parafrasear		4	33
Fazer-se eco		2	16
Clarificar		2	16
Resumir		2	16
<i>O processo de mediação inicia-se com a (___), de seguida (___)</i>			
Apresentação do mediador; de seguida o mediador explica em que consiste o processo de mediação; dá uma autorização aos mediados; pede às partes para exporem o problema; faz questões; pratica as técnicas da escuta ativa; pede propostas de resolução e redige o acordo.		6	50
<i>O acordo é um contrato onde deve estar escrito</i>			
O que cada pessoa se compromete fazer para resolver o problema		7	58
<i>As técnicas de resolução de conflitos são</i>			
Mediação		6	50

A quarta e última parte do questionário diz respeito à avaliação do desempenho da mediadora. Na tabela 17 verifica-se que houve unanimidade. Todos os alunos (n=12) concordaram que a mediadora foi paciente e que criou laços com os alunos. No que diz respeito à competência pedagógica da mediadora enquanto formadora, os alunos consideram que foi clara na explicação dos conteúdos e que esclareceu todas as dúvidas que foram surgindo. Para os alunos, a mediadora interagiu durante a exposição dos powerpoints e também a partir do facebook. Os alunos referiram também que a mediadora ajudou na realização das fichas de trabalho e na preparação dos jogos de representação.

Tabela 17

Avaliação da mediadora

(n=12)

Avaliação da Mediadora	Discordo Totalmente		Discordo		Concordo		Concordo Totalmente	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	<i>Características pessoais da mediadora</i>							
A mediadora foi paciente.					1	8	11	91
A mediadora criou laços com os alunos.			1	8	1	8	10	83
<i>Competência pedagógica da formadora</i>								
A explicação da mediadora foi clara.					3	25	9	75
Durante a exposição dos powerpoints a mediadora interagiu com os alunos.					3	25	9	75
A mediadora interagiu com os alunos a partir do facebook.					2	16	9	75
A mediadora ajudou na realização das fichas de trabalho.					3	25	9	75
A mediadora ajudou na preparação dos jogos de representação.					3	25	9	75
A mediadora incentivou a participação dos alunos.					3	25	9	75
A mediadora esclareceu as dúvidas que surgiram.					1	8	11	91

CAPÍTULO VI

CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1. Introdução

Este capítulo surge como reflexão final sobre todo o trabalho realizado ao longo do estágio e as suas implicações (6.2). Numa fase posterior apresento o impacto do estágio ao nível pessoal (6.3.1) e ao nível institucional (6.3.2). Para terminar refiro algumas implicações para o futuro (6.4).

6.2. Análise crítica dos resultados e suas implicações

Para proceder à análise crítica dos resultados tomo como referência os dois sub-problemas de intervenção/investigação:

1º - Como evolui a intervenção da mediadora estagiária escolar no GAAF?

2º - Como evoluem as competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola?

Como o primeiro sub-problema consistiu em “caracterizar como evolui a intervenção da mediadora estagiária escolar no GAAF”, o potencial público-alvo foram todos os alunos da escola. Foram alvo de atendimento pela mediadora estagiária no GAAF treze alunos. Em todos os casos consegui identificar o problema em causa. No entanto, no início tinha dificuldade em perceber se era ou não um caso de mediação. Desde o primeiro caso fui logo capaz de seguir todos os passos da mediação. A minha conversa com os mediados começou sempre com a explicação do processo de mediação. Tentei sempre ser clara no meu discurso, tendo em conta que a palavra “mediação” era estranha para a comunidade escolar. Apresentei-me sempre como mediadora educacional. Quando me apercebi que na escola era conhecida pelos alunos como psicóloga, fiz questão de acrescentar ao discurso que tinha com os alunos na fase da pré-mediação que não era psicóloga, mas sim mediadora, pois como normalmente os alunos associam psicóloga a “malucos”, poderiam recusar-se prosseguir com as sessões. Expliquei-lhes que a minha função enquanto mediadora era ajudar a resolver os

problemas dos alunos, tanto ao nível escolar como familiar. Exemplifiquei sempre referindo que a mediação ajudava a resolver problemas como mau comportamento; insucesso escolar; violência; *bullying*, etc. Com os exemplos os alunos percebiam logo o motivo de serem encaminhados. Todos os casos que atendi foram essencialmente casos de indisciplina, em que o principal problema era o comportamento do aluno na sala de aula. Geralmente eram rapazes e do curso profissional.

Um dos maiores constrangimentos do processo de mediação foi a incompatibilidade de horário. Os cursos profissionais, ao contrário do ensino regular, tinham um horário muito preenchido. Na fase da pré-mediação vi-me obrigada a chamar os alunos em tempo de aula. Só interrompia as aulas quando era a primeira sessão. Quanto às sessões seguintes tentava sempre negociar com os alunos uma data em tempo livre. Por vezes a única solução era cerca de 20/25 minutos antes da hora de almoço, mas os alunos não compareciam.

Como já referi, desde o primeiro caso, consegui seguir os passos todos da mediação. Comecei sempre o processo apresentando-me como mediadora, de seguida expliquei o processo de mediação, reforçando as suas características (voluntária e confidencial), e pedi sempre aos mediados que assinassem uma folha de autorização para dar início ao processo. No entanto não me senti confortável na minha primeira sessão. O primeiro caso recebido foi logo nos meus primeiros dias de estágio no GAAP. Estava insegura. Encaminharam-me um caso de uma aluna muito problemática, a Maria, com casos de adoção sucessiva que apresenta crises de ansiedade nas aulas. Quando a aluna referiu que já tentou o suicídio fiquei sem saber o que fazer. Nesta sessão caí no erro de dar conselhos. Com a ajuda da minha orientadora percebi que este não era um caso de mediação e que tinha que encaminhar com urgência a aluna para uma psicóloga. Assim o fiz. Como a escola não tinha psicóloga, apresentei a proposta por escrito na direção para que a aluna tivesse acompanhamento psicológico. Nesta sessão estava insegura pois eu própria ainda estava a compreender a mediação. Teoricamente sabia as fases da mediação e as técnicas que deviam ser utilizadas, mas na prática tinha dúvidas. Quando me apresentei à aluna estava com a cabeça virada para baixo concentrada no meu discurso. No momento não refleti. Depois percebi que o meu discurso não foi natural. Com receio de me esquecer de dizer algo, foquei-me demasiado nos papéis. Estava com receio de não saber que tipo de questões colocar, pois nem tive tempo para pensar. Encaminharam-me o caso na hora. Contudo não foi necessário colocar muitas questões. Esta sessão consistiu basicamente em ouvir o desabafo da aluna. As questões surgiram depois naturalmente.

Senti que houve uma grande evolução da minha parte. Assim que comecei a receber vários alunos no GAAP e comecei a perceber realmente o processo de mediação, já me sentia mais segura.

Já me apresentava aos alunos olhando-os nos olhos e já conseguia interagir com eles. Antes de me apresentar perguntava-lhes se sabiam o motivo de ali estarem. Assim que referia que ajudava a resolver problemas como comportamento indisciplinado, os alunos riam-se e, no caso do Ricardo, o aluno disse: “então já sei porque estou aqui” (Apêndice 40, Diário de Bordo nº 5, 6/fev/14).

Numa fase mais avançada do estágio já consegui ser imparcial e não dava conselhos como nos primeiros casos. A conversa era mais natural. Já nos primeiros casos parecia tudo muito ensaiado e focava-me demasiado nas questões preparadas. Em todos os casos evitei tirar apontamentos. Tentei sempre memorizar o mais importante e transcrevia depois, pois se me concentrasse demasiado no papel os alunos não se iam sentir confortáveis e podiam pensar que aquele papel ia ser visto por mais alguém. No meu discurso de apresentação reforçava sempre a ideia de que “este processo é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós”. Assim concentrava-me sobretudo na escuta ativa. O único caso em que tive mesmo que tirar alguns apontamentos foi o caso da Maria por se tratar de um caso tão confuso. A própria aluna não sabia muito bem por onde começar. No entanto, fiz questão de lhe dizer “desculpa, mas vou ter que tirar algumas notas para perceber melhor a tua história. Não te preocupes. Estes apontamentos são apenas para mim” (Apêndice 42, Diário de Bordo nº 1, 13/nov/13). A aluna compreendeu e não se importou.

O segundo sub-problema de investigação, “como evoluem as competências de pares mediadores durante um curso de formação sobre mediação de resolução de conflitos na escola?” levou à atuação da mediadora como formadora de alunos do 3º ciclo do 8º ano, visando a sua formação como pares mediadores. Dar formação a uma turma que era considerada por muitos professores e funcionários como a pior turma da escola, foi um grande desafio. Eram conhecidos por serem demasiado faladores e por não terem uma postura correta na sala de aula, sobretudo os rapazes.

Quando iniciei a formação já conhecia uma grande parte dos alunos perturbadores por serem expulsos da sala de aula com frequência. No entanto, embora faladores e irrequietos, fiquei muito satisfeita com os resultados obtidos na formação. Apesar dos alunos demorarem demasiado tempo a responder às atividades, devido ao facto de estarem constantemente na conversa, recolhi evidências de que todos, ou uma grande parte, compreenderam o que é a mediação, as suas características e as fases do processo de mediação, bem como desenvolveram as competências básicas do mediador, embora esse conhecimento fosse estável no tempo.

A formação correu melhor a partir da 5ª sessão quando foi pedido aos alunos que decidissem se queriam ou não frequentar a formação (Apêndice 44, Diário de Bordo nº 4, 31/mar/14). Nas

sessões seguintes eram apenas 12 alunos e estavam mais motivados talvez por serem sessões mais práticas, baseadas em jogos de representação.

Os alunos mostraram ter aprendido muito com a formação. Foi para mim uma limitação a formação ter começado tarde, pois gostava de ter tido a oportunidade de perceber se estes alunos aplicaram em contexto real aquilo que aprenderam.

6.3. Impactos do estágio

6.3.1. Impacto do estágio a nível pessoal

No primeiro ano do Mestrado, na Unidade Curricular *“Contextos e Práticas de Mediação”*, a partir de Estudos de Caso tive a oportunidade de conhecer casos de mediação nos mais diversos contextos: escolar, familiar e comunitário. Foi com base na análise destes casos que suscitou o interesse em realizar o estágio numa escola. Escolhi uma escola que possuísse GAAF e optei pela escola mais perto da minha residência. Fiquei interessada na escola a partir do momento em que vi no site que tinha GAAF com uma equipa multidisciplinar: técnica de serviço social e psicóloga. Não hesitei e contactei a escola. Senti que poderia aprender muito com técnicas especializadas e experientes. Contudo, para minha surpresa, na primeira reunião com os membros da direção tive conhecimento que o GAAF já estava fechado há 3 anos. Desta forma reabriu quando aprovaram o meu pedido de estágio na escola. No início assustou-me a ideia de trabalhar sozinha no GAAF. Fui a única técnica do gabinete durante o 1º período. Isto fez com que crescesse a nível profissional. Senti uma responsabilidade enorme, pois a comunidade escolar associava muito o GAAF a mim, uma vez que não existia outros técnicos no gabinete. Todos os casos me paravam às mãos. Foi, portanto, uma experiência gratificante e rica a nível de desenvolvimento pessoal e profissional. Hoje sinto-me preparada para exercer a função de mediadora educacional numa escola.

6.3.2. Impacto do estágio a nível institucional

Quando escolhi estagiar numa escola estava consciente de que poucos, ou ninguém, conheciam o papel de um mediador socioeducativo. Desta forma, o meu objetivo era mostrar as vantagens e as potencialidades da mediação no contexto escolar. Para isso comecei por fazer uma apresentação a todos os DT's sobre a mediação. Tive o cuidado de enfatizar que a mediação é um método alternativo de resolução de conflitos e que embora quando se fala em conflitos as pessoas tendem a associar a um desentendimento entre duas ou mais pessoas, onde pode envolver atos

violentos (ex. violência entre alunos; *bullying*), a mediação pode resolver problemas escolares como absentismo escolar, insucesso escolar, comportamento indisciplinado, etc.

Senti que o meu objetivo foi alcançado quando a minha acompanhante de estágio referiu que o meu projeto teve um impacto muito positivo na escola e nos alunos que foram alvo da minha intervenção.

6.4. Implicações para o futuro

Vários estudos mostram a importância de implementar um programa de mediação de prevenção e resolução de conflitos no meio escolar. Neste sentido, formar alunos mediadores traz inúmeras vantagens para as escolas, tais como: formar jovens responsáveis, melhorar o ambiente na sala de aula, reduzir os casos de violência, etc. Contudo, considero que os programas de mediação deviam ser aplicados desde cedo, em crianças com 8/10 anos, para formar futuros jovens responsáveis e pacíficos, prevenindo o aparecimento de uma geração violenta e contribuindo assim para um ambiente escolar melhor.

Na minha perspetiva, estes programas não têm necessariamente que ser implementados exclusivamente nas escolas, até porque a escola por si só não é suficiente para transformar os cidadãos. No entanto há quem defenda que é da responsabilidade da escola a dinamização destes programas de mediação visto que é o espaço em que as crianças/jovens passam a grande parte do tempo e é lá que gera a violência. Os programas de mediação poderiam ser aplicados noutros contextos educativos, como por exemplo, nos Centros de Ocupação de Tempos Livres, nos escuteiros e até mesmo no futebol. Poderiam ser dinamizadas atividades lúdicas sobre a mediação, de forma a incutir nos jovens valores como a responsabilidade, solidariedade, cidadania e interajuda. No caso do futebol, uma das estratégias que poderia existir era dar uma formação aos capitães que normalmente são vistos como líderes, pois quando há problemas no balneário são os primeiros a intervir. Em vez de dar a conhecer todos os problemas do balneário aos treinadores, porque não tentarem resolver primeiro os problemas entre eles?! É necessário consciencializar os jovens de que possuem uma parte do poder de resolução dos problemas. Neste sentido, considero necessário levar a mediação para fora da escola, nomeadamente para os contextos prediletos dos alunos. Faço esta proposta porque senti que alguns alunos da minha formação viam a mediação como algo aborrecido e inútil e, na minha opinião, o próprio espaço em que foi dada a formação criou esse mau estar nos alunos. Para os alunos tudo o que envolva escola e formação é desinteressante. Alguns alunos da formação vibram com o futebol e apreciam atividades ao ar livre. Por isso, devemos levar a mediação para todo o lado, quer

seja no futebol, nos escoteiros, no ATL e porque não na catequese?! Seria uma forma da mediação andar “na boca do mundo” e de formar jovens autônomos, responsáveis e pacíficos. É disto que a nossa sociedade precisa.

Os resultados do meu projeto mostram que é possível dotar os nossos jovens de competências necessárias para uma intervenção eficaz ao nível da prevenção e resolução dos conflitos, o que é um grande passo para promover a paz nas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª Edição) Coimbra: Almedina.
- Almeida, A. (2012). *Mediação Escolar e o Aluno como Mediador de conflitos*. Relatório Final de Mestrado não publicado, Universidade de Lisboa: Instituto de Educação, Lisboa, Portugal.
- Amado, J. & Freire, I. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola: Compreender para prevenir*. Porto: Edições ASA.
- Andrade, J. (2014). *Projeto de Intervenção: Felicidade e Qualidade*. Braga: Agrupamento de Escolas.
- Arroz, C. (s/d). *Intervenção de programa de resolução de conflitos*. Disponível em www.dgisd.min-edu.pt/teip/data/.../artigo_sobre_conflitos_na_escola.pdf. Acedido a 20.07.2014.
- Barbosa, A. (1999). *Educar Hoje: Uma abordagem dos fenómenos de indisciplina na escola*. Relatório de especialização, Universidade do Minho: Instituto de Estudos da Criança, Braga, Portugal.
- Bardin, L. (1991). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: GRADIVA.
- Bloco de esquerda (2011). *Cria as equipas escolares multidisciplinares*. Projeto de Lei N.º 501/XI/2.^a
- Bogdan & Biklen (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bonafé-Schmitt, J. (2009). Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social?. In A. M. Silva & M. A. Moreira (Orgs.), *Formação e Mediação Sócio-Educativa: Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 15-40). Porto: Areal Editores.
- CDS-PP (2010). *Cria os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família nos agrupamentos de escolas e escolas não integradas*. Projeto de Lei N.º 193/XI
- Costa, E., Almeida, L. & Melo, M. (2009). A mediação para a convivência entre pares: contributos da formação em alunos do ensino básico. *Atas X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 165-178). Braga: Universidade do Minho.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª edição). Coimbra: Almedina.

- Cunha, P. (2001). *Conflito e negociação*. Porto: Edições ASA.
- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação – Ação*. Porto: Porto Editora
- Estrela, M. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- Farinha, A. & Lavadinho, C. (1997). *Mediação familiar e responsabilidades parentais*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Fernandes, A. (2006). Projeto SER MAIS: Educação para a Sexualidade Online. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade do Porto: Faculdades das Ciências, Porto, Portugal.
- Freire, I. (2009). Mediação e formação: em busca de novas profissionalidades e de novos perfis profissionais. In A. M. Silva & M. A. Moreira (Orgs.), *Formação e Mediação Sócio-Educativa: Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 41-46). Porto: Areal Editores.
- Freire, I. (2010). A mediação em educação em Portugal. In J. A. Correia e A. M. Silva (Orgs.), *Mediação: (D)os contextos e (D) os Atores* (pp 59-70). Porto: Edições Afrontamento.
- Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família da escola (s/d). *Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família*. Braga.
- Gaspar, J. (2009). Mediação de conflitos numa Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos. In A. M. Silva e M. A. Moreira (Orgs.), *Formação e Mediação Sócio-Educativa: Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 115-121). Porto: Areal Editores.
- Gomes, C., Silva, G. & Silva, D. (2010). A indisciplina numa escola portuguesa: olhares da comunidade educativa. *Educação em Revista*, Marília, 11 (1), 93-104.
- Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia da Acção. O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.
- Indisciplina em sala de aula no ensino básico. (2014). LUSA. Disponível em <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/indisciplina-nas-aulas-aumentou-e-falta-formacao-para-resolver-problemas-diz-estudo-1630818>. Acedido a 17.04.2014.
- Jares, X. (2002). *Educação e conflito: Guia de educação para a convivência*. Porto: Edições ASA.
- Jazzar, I. (2008). *Mediação de Conflitos coletivos de trabalho*. Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Direito da USP, S.Paulo, Brasil.
- Jones, T. & Bodtker, A. (1999). Diretrizes para Programas Bem-sucedidos de Mediação de Pares. In Dora Fried Schnitman e Stephen Littlejohn (Orgs.), *Novos Paradigmas em Mediação* (pp. 143-157). Porto Alegre: Artmed.

- Leandro, A. & Cruz, G. (s/d). Programa Mediação de Conflitos da Secretaria de Estado de Defesa Social de Minas Gerais: Delineando uma Metodologia em Mediação Individual e Comunitária. Disponível em http://www.ijucimg.org.br/projetos/artigo_metodologia.pdf. Acedido a 15.04.2014
- Littlejohn, S. & Domenici, K. (1999). Objetivos e Métodos de Comunicação na Mediação. In D. F. Schnitman & S. Littlejohn (Orgs.), *Novos Paradigmas em Mediação* (pp. 209-223). Porto Alegre: Artmed.
- Lopes, P. (2014). Facebook na sala de aula. *Revista professor +*, 8, 19.
- Neves, T. (2010). Modelos de mediação social. In J. A. Correia & A. M. Silva (Orgs.), *Mediação: (D)os contextos e (D) os Atores* (pp. 33-43). Porto: Edições Afrontamento.
- Pacheco, F. (2006). *A gestão de conflito na escola: a mediação como alternativa*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade aberta, Lisboa, Portugal.
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Ponte, J. (1998). Da formação ao desenvolvimento profissional. In Associação dos Professores de Matemática (Eds.), *ProfMat 98 - Actas* (pp. 27 - 44). Lisboa: Associação dos Professores de Matemática
- Ponte, J. (2005). *A formação do professor de Matemática: Passado, presente e futuro*. In L. Santos, A.P. Canavarro & J. Brocado (Eds.), *Educação Matemática: Caminhos e encruzilhadas* (pp. 267-284). Lisboa: APM.
- Projeto educativo da escola. (2011). *Projeto Educativo*. Braga.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, A. & Nunez, Q. (2013). (In)disciplina e convivência: prática de (des)construção nas escolas do 2º e 3º ciclo do ensino básico. In B.D. Silva, L.S. Almeida, A. Barca, M. Peralbo, A Franco, R. Monginho (Org.), *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp.199-214). Braga: Universidade do Minho.
- Sales, L., Alencar, E., & Feitosa, G. R (2009). Mediação de Conflitos Sociais, Polícia Comunitária e Segurança Pública. *Revista Sequencia*, 58, 281-296. Disponível em http://www.academia.edu/2925336/Mediação_de_conflitos_sociais_pol%C3%ADcia_comunitaria_e_segurança_pública. Acedido a 17.04.2014.
- Schabbe, C. (2002). *Mediação Escolar de Pares: Semeando a paz entre os jovens*. Santa Bárbara, Califórnia: Willis Harmann House.

- Seijo, J. (2003). *Mediação de conflitos em instituições educativas: manual para formação de mediadores*. Porto: Asa Editores.
- Silva, A. & Aguiar, M. (2009). Mediação educativa, direitos humanos e educação para a cidadania. *Educação em Revista, Marília*, 10(1), 45-62.
- Silva, A. & Machado, C. (2009). Espaços sociopedagógicos dos mediadores socioeducativos: reflexões a partir de um estudo realizado em Portugal. In B. Silva, Almeida, A. Barca & M. Peralbo, *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 274-287). Braga: Universidade do Minho.
- Silva, A. & Moreira, M. (2009). Falar e escrever de formação e mediação no contexto actual. In A. M. Silva & M. A. Moreira (Orgs.), *Formação e Mediação Sócio-Educativa: Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 6-13). Porto: Areal Editores.
- Silva, A. (2010). Conflito(s) e mediação em Contextos Educativos. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, 18 (1), 7-18.
- Silva, A. (2011). Mediação e(m) educação: discursos e práticas. *Revista Intersaberes*, 12, 249-265.
- Silva, F. & Dotta, L. (2013). Conflito na escola – um conceito em movimento por meio de narrativas. In B.D. Silva, L.S. Almeida, A. Barca, M. Peralbo, A Franco, R. Monginho (Org.), *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 67-80). Braga: Universidade do Minho.
- Torremorell, M. (2008). *Cultura de Mediação e mudança social*. Porto: Porto Editora.
- Trevisol, M. (2013). Conflitos na instituição educativa: sentidos atribuídos à indisciplina escolar. In B.D. Silva, L.S. Almeida, A. Barca, M. Peralbo, A Franco, R. Monginho (Org.), *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 215-231). Braga: Universidade do Minho.
- Vasconcelos-Sousa, J. (2002). *Mediação: o que é?*. Lisboa: Quimera.
- Vasconcelos-Sousa, J. (2009). *A Mediação em Acção*. Coimbra: Edições Minerva Coimbra.
- Veiga, F. (2007). *Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais*. Coimbra: Almedina.
- Vidal, R. & Masia, C. (2010). A mediação no âmbito penal juvenil: programas de conciliação e reparação da vítima na Catalunha. In J. A. Correia & A. M. Silva (Orgs.), *Mediação: (D)os contextos e (D) os Atores* (pp. 81-100). Porto: Edições Afrontamento.
- Vieira, F. (2010). *Diário de Bordo – Reconstituir as aulas para construir a viagem da pedagogia*. Comunicação apresentada na I Conferência Internacional “Aprendizagem no ensino superior”, realizada na Universidade de Évora, nos dias 15 e 16 de abril de 2010.

Vieira, L., Camacho, N. & Camacho, R. (2010). *A indisciplina na sala de aula*. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal.

Zabalza, M. (1994). *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora.

APÊNDICES

GUIÃO DA ENTREVISTA

- 1.1. Que problemas existem nas turmas? (absentismo; abandono escolar; faltas de respeito, etc.).
- 1.2. Existem problemas entre alunos da mesma turma? Quais?
- 1.3. E problemas ao nível familiar? Tem conhecimento de algum caso que me possa contar?
- 1.4. As turmas mais problemáticas são dos Cursos Científico-Humanísticos ou dos Cursos profissionais? Porquê?
- 1.5. Normalmente existem mais problemas com os alunos do 3º ciclo ou do secundário? Porquê?
- 1.6. Estes problemas são resolvidos com os DT's ou com a Direção?
- 1.7. Como é que os Dt's e a Direção resolvem estes casos de indisciplina?

QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO

O presente questionário tem como objetivo avaliar o teu desempenho nas sessões de formação. O questionário é anónimo. Agradeço que respondas a todas as questões.

Parte 1 – Dados pessoais

1.1. Sexo: feminino masculino

1.2. Data de nascimento: ___/___/___

Parte 2 – Autoavaliação

Assinala com um X na coluna respetiva, como avalias a tua participação durante as sessões de formação utilizando a seguinte escala:

N – Nunca; R – Raramente; AV – Às vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre.

		N	R	AV	MV	S
G R U P O	2.1. Participei nas tarefas do grupo. TC					
	2.2. Estive concentrado/a na realização das tarefas.					
	2.3. Partilhei as minhas ideias.TC					
	2.4. Escutei e respeitei a opinião dos meus colegas.					
	2.5. Falei em voz baixa.					
	2.6. Cumpri o papel que me foi atribuído dentro do grupo.					
F O R M A Ç Ã O	2.7. Fui pontual.					
	2.8. Frequentei as sessões de formação.					
	2.9. Vim motivado/a para as sessões de formação.					
	2.10. Fiz questões.					
	2.11. Esperei pela minha vez para falar.					
	2.12. Estive quieto/a no meu lugar.					
	2.13. Estive constantemente na conversa com os meus colegas.					
	2.14. Consultei o facebook “Formação de Pares Mediadores”.					
	2.15. Comentei as publicações do facebook.					
	2.16. Dei a minha opinião no facebook sobre cada sessão.					
	2.17. Estive atento/a às explicações da mediadora.					
	2.18. Respeitei a mediadora.					
	2.19. Trouxe o material distribuído pela mediadora (folhetos).					

2.20. Já me sinto capaz de ser mediador dos meus colegas.

Sim Não. Porquê?

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

O presente questionário tem como objetivo avaliar a Formação de Pares Mediadores e avaliar o desempenho da mediadora. O questionário é anónimo. Agradeço que respondas a todas as questões.

Parte 1 – Dados pessoais

1.1. Sexo: feminino masculino

1.2. Data de nascimento: ___/___/___

Parte 2 – A mediação

Com base no que aprendeste nas sessões de formação, completa as seguintes frases:

2.1. A mediação é

2.2. O objetivo da mediação é

2.3. A presença das pessoas na mediação é

2.4. O mediador é

2.5. As doze típicas dizem respeito aos comportamentos que o mediador

2.6. Uma das doze típicas é

2.7. As cinco técnicas da escuta ativa são

2.8. As cinco fases do processo de mediação são

2.9. O processo de mediação começa com a _____ do mediador; de seguida

2.10. O acordo é um contrato onde deve estar escrito

2.11. As técnicas de resolução de conflitos são

Parte 3 – Avaliação da Formação

Agradeço que respondas a todas as questões assinalando com um X a tua opinião utilizando a seguinte escala:
DT - Discordo Totalmente; D - Discordo; C - Concordo; CT - Concordo Totalmente.

AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO				
	DT	D	C	CT
3.1. Os powerpoints ajudaram-me a compreender tudo sobre a mediação.				
3.2. As fichas de trabalho ajudaram-me a compreender tudo sobre a mediação.				
3.3. Os folhetos vão-me ajudar a atuar como mediador dos meus colegas.				
3.4. O facebook “Formação de Pares Mediadores” permitiu-me recordar tudo o que aprendi sobre a mediação.				
3.5. Os jogos de representação ajudaram-me a ser mediador.				
3.6. Gostei das fichas de trabalho realizadas ao longo das sessões.				
3.7. Gostei dos jogos de representação.				
3.8. Gostei da ideia de criar um facebook com os materiais da formação.				
3.9. Consultei o facebook com frequência.				
3.10. Sinto-me capaz de explicar aos meus colegas em que consiste a mediação.				
3.11. Já me sinto mediador e capaz de ajudar a resolver os problemas da turma.				
3.12. Já me sinto capaz de ajudar a resolver os problemas da escola.				
3.13. A Formação de Pares Mediadores foi útil para mim.				
3.14. Aprendi muito com esta formação.				
3.15. Os temas abordados nas sessões foram interessantes.				
3.16. Recomendo esta formação a outros colegas.				
3.17. Vai ser bom para a escola ter um grupo de alunos mediadores.				

Relativamente à Formação de Pares Mediadores, indica:

3.18. O que gostaste mais:

--

3.19. O que gostaste menos:

--

3.20. O que mudavas:

--

Parte 4 – Avaliação da mediadora

AVALIAÇÃO DA MEDIADORA				
	DT	D	C	CT
4.1. A mediadora foi paciente.				
4.2. A mediadora criou laços com os alunos.				
4.3. A explicação da mediadora foi clara.				
4.4. Durante a exposição dos powerpoints a mediadora interagiu com os alunos.				
4.5. A mediadora interagiu com os alunos a partir do facebook.				
4.6. A mediadora ajudou na realização das fichas de trabalho.				
4.7. A mediadora ajudou na preparação dos jogos de representação.				
4.8. A mediadora incentivou a participação dos alunos.				
4.9. A mediadora esclareceu as dúvidas que surgiram.				

Obrigada pela tua colaboração 😊

FORMAÇÃO DE PARES MEDIADORES COM ALUNOS DO 8º ANO DE ESCOLARIDADE
DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação,

Eu, Cátia Severina Soares da Silva, encontro-me a desenvolver o projeto de intervenção “Mediação de conflitos e formação de pares na comunidade escolar: um estudo numa escola secundária”, realizado no âmbito da dissertação de Mestrado em Educação – Área de Especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação em curso no Instituto de Educação, na Universidade do Minho, sob a orientação da Doutora Maria Teresa Machado Vilaça, que tem como principais objetivos: (1) caracterizar como evoluem as competências de mediação de alunos a frequentar um programa de mediação de prevenção e resolução de conflitos na escola; (2) identificar os constrangimentos/conflitos tratados pela mediadora e alunos mediadores na escola; (3) caracterizar as formas de prevenção ou resolução dos constrangimentos/conflitos desenvolvidas pela mediadora e os alunos a frequentar um programa de mediação de prevenção e resolução de conflitos na escola, durante o desenvolvimento do programa e (4) analisar as possibilidades de sustentabilidade na escola da prevenção e resolução de conflitos na comunidade escolar por pares mediadores.

A Formação de Pares Mediadores destina-se aos alunos do 8º ano e tem como objetivo formar alunos mediadores, para que estes sejam capazes de ajudar a resolver eventuais problemas que surjam na turma e na escola. A formação tem início no dia 10 de março e termina no dia 2 de junho. O horário da formação é à segunda-feira das 11h50 às 13h00.

Os dados recolhidos na formação serão utilizados apenas para fins de investigação e garanto a confidencialidade desses dados.

(Cortar pelo picotado)

.....

Declaro que me foi explicado o que era o estudo e fiquei consciente que a informação recolhida é **estritamente confidencial** e será apenas utilizada para **fins de investigação**.

Eu, _____,
Encarregado de Educação do aluno
_____, nº ____ da turma do 8º, tomei
conhecimento do estudo acima descrito.

- Aceito que o meu educando participe na formação.
 Não aceito que o meu educando participe na formação.

Assinatura: _____
Braga, ____ de _____ de 2014

FORMAÇÃO DE PARES MEDIADORES COM ALUNOS DO 8º ANO DE ESCOLARIDADE

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação

Eu, Cátia Severina Soares da Siva, estou a desenvolver um projeto de intervenção “Mediação de conflitos e formação de pares na comunidade escolar: um estudo numa escola secundária”, realizado no âmbito da dissertação de Mestrado em Educação – Área de Especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação em curso no Instituto de Educação, na Universidade do Minho.

Um dos objetivos do meu projeto é formar na escola um grupo de alunos mediadores que sejam capazes de ajudar a resolver eventuais problemas que surjam na turma e na escola. Neste sentido, encontro-me a lecionar uma Formação de Pares Mediadores ao/à seu/sua educando/a todas as segundas das 11h50 às 13h.

Neste momento estamos a meio da formação. Depois da componente teórica, onde o/a seu/sua educando/a já adquiriu conhecimentos sobre mediação, vem a parte prática. Para colocar em prática os conhecimentos da mediação iremos fazer jogos de representação. Faz parte desta técnica de aprendizagem filmar os teatros representados pelos/as alunos/as para posteriormente analisarem as competências que demonstraram no teatro e as que deverão melhorar no futuro. Neste sentido, a filmagem é importante para a sua aprendizagem.

Os vídeos serão utilizados apenas para fins educativos e de investigação sobre esse processo de ensino no âmbito do meu relatório de estágio.

✂ _____

Eu, _____,

Encarregado de Educação do aluno

_____, n.º _____ da turma do 8ºA:

- Aceito que filme o/a meu/minha educando/a.
- Aceito que filme o/a meu/minha educando/a desde que não se reconheça a sua cara.
- Não aceito que filme o meu educando.

Assinatura: _____

Braga, _____ de _____ de 2014.

CARTAZ DO GAAF

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF)

Sala E 1.6


Sou gozado pelos meus colegas!

Sinto-me sozinho!

Sinto-me desanimado!

Estou com problemas em casa!

Tenho problemas de comportamento nas aulas!



Presta um serviço de **apoio aos alunos** e respetivas famílias.

↓

✓ Menos abandono;
✓ Menos indisciplina.

↓


✓ Mais aprendizagem;
✓ Mais sucesso.

Equipa de apoio:


-
- Cátia Silva, mediadora educacional – estagiária.
-
-
-

Horário de atendimento:


- **Segunda:** 8h20 – 13h20/ 14h20 – 16h50.
- **Terça:** 8h20 – 12h20/ 14h20 – 16h50.
- **Quarta:** 8h20 – 13h20/ 14h20 – 16h50.
- **Quinta:** 8h20 – 13h20/ 14h20 – 17h45.
- **Sexta:** 8h20 – 13h20/ 14h20 – 16h50.




QUALIFICAR E CRESCER



QUADRO DE REFERÊNCIA ESTRATÉGICO NACIONAL
PORTUGAL 2020-2030



Governo da República Portuguesa



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Mediação

Cátia Silva
Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação
E-mail: kathyasilva7@hotmail.com
Doutora Teresa Vilaça
Supervisora

Sumário:

- ❖ **Mediação**
 - Mediação socioeducativa
 - Características da mediação
 - Perfil do mediador
 - Processo de mediação
- ❖ **Formação de Pares Mediadores**
- ❖ **GAAF (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família).**

Cátia Silva 2013/14

O que é a mediação?

Visa:

- Resolução positiva de conflitos
- Construção de ambientes de convivência saudáveis
- Cidadania ativa

Cátia Silva 2013/14

O que é a mediação?

- ❖ **É um método alternativo de resolução de conflitos**, extrajudicial, no qual as duas partes em confronto recorrem voluntariamente a uma terceira pessoa (o mediador).
- ❖ **O mediador deverá ser imparcial** e ajudar as partes a encontrar uma solução que satisfaça as necessidades de ambos. Esta solução não é imposta pelo mediador, mas criada pelas partes. **Não cabe ao mediador dar as soluções para o problema**, mas sim **facilitar a comunicação entre os participantes.**

Cátia Silva 2013/14

O que é a mediação socioeducativa?

- ❖ Ação que incide e se desenvolve em **contextos educativos** – tanto escolares, como de educação não formal ou informal.
- ❖ É uma **prática fundamentalmente educativa e social.**
- ❖ O **objetivo** essencial é o **restabelecimento de laços e interações inexistentes ou fragilizadas** ou a **prevenção de conflitos**, potenciando uma cultura de não violência, de participação responsável e de cidadania ativa.

Cátia Silva 2013/14

Características da mediação:

- ❖ Voluntário
- ❖ Confidencial

Perfil do mediador:

- ❖ Ser neutro
- ❖ Ser bom ouvinte
- ❖ Ser paciente
- ❖ Criar e manter confiança
- ❖ Não pode julgar. Não pode aconselhar.

Cátia Silva 2013/14

Como se desenrola o processo de mediação?

- Surge o **conflito**
- Decide-se solucioná-lo de forma positiva
- Fala-se com o mediador
- O mediador escuta cada pessoa individualmente
- Começa a explorar-se o conflito
- Identificam-se os interesses de ambas as partes
- ✓ Procuram-se soluções alternativas
- ✓ Promove-se a empatia e a compreensão
- ✓ Chega-se a um acordo.
- Coloca-se o acordo em prática
- Avaliam-se os resultados
- Termina a mediação

Fase 1

Fase 2

Fase 3

Cátia Silva 2013/14

Formação de Pares Mediadores

Com esta formação pretende-se formar um grupo de alunos mediadores, capazes de ajudar a resolver eventuais problemas que surjam na turma e na escola.

A quem se destina: Destina-se a todos os delegados/subdelegados de turma do 10º ano ou um/a seu/sua representante.

Número de sessões: 10 sessões (todas as quartas das 15h às 16h).

Data de início/fim da formação: 22 de janeiro a 26 de março.

Cátia Silva 2012/14

GAAF

(Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família)

O GAAF está situado no Bloco E (E1.6).

Os Diretores de Turma ou os professores que decidirem encaminhar um aluno para o GAAF devem preencher a ficha de encaminhamento e entregá-la no gabinete.

Horário de atendimento:

Quartas e Quintas: 10h-13h e das 14h30 às 17h30.

Sextas: 10h-13h.

Cátia Silva 2013/14

Formação de Pares Mediadores

A quem se destina: Destina-se a todos os delegados/subdelegados de turma do 10º ano. No caso de decidirem não participar, poderá ser um/a voluntário/a da turma, em sua representação.

Objetivo da formação: Formar um grupo de alunos mediadores, capazes de ajudar a resolver eventuais problemas que surjam na turma e na escola.

Número de sessões: 10 sessões (às quartas das 15h às 16h).

Data de início/fim da formação: 22 de janeiro a 26 de março.

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF)

O GAAF está situado no Bloco E (E1.6).

Os Diretores de Turma ou os professores que decidirem encaminhar um aluno para o GAAF, devem preencher a ficha de encaminhamento e entregá-la no gabinete.

Horário de atendimento no GAAF:

- **Quarta:** 10h-13h/ 14h30-17h30.
- **Quinta:** 10h-13h/ 14h30-17h30.
- **Sexta:** 10h-13h

Mediação



O que é a mediação?

Qual é o papel de um mediador?

Como se desenrola o processo de mediação?

Cátia Silva

(Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação)

E-mail: Kathyasilva7@hotmail.com.

Doutora Teresa Vilaça

(Supervisora)

O que é a Mediação?

É um método para resolver um conflito/problema. O problema pode envolver duas ou mais pessoas.



O objetivo da mediação é ajudar as pessoas a encontrarem soluções para o problema.



Exemplos de **alguns problemas** existentes na escola:

- Comportamento indisciplinado;
- Violência;
- Bullying;
- Entre outros.

Mediação Socioeducativa

Ação que incide e se desenvolve em contextos educativos – tanto escolares, como de educação não formal ou informal.

O objetivo essencial é o restabelecimento de laços e interações inexistentes ou fragilizadas ou a prevenção de conflitos, potenciando uma cultura de não-violência, de participação responsável e de cidadania ativa.



Qual é o papel de um Mediador?

- O mediador não é um juiz, porque não toma decisões nem aplica castigos;
 - O mediador não é um advogado, porque não defende, não acusa, não dá conselhos;
 - O mediador não é um polícia, porque não procura saber quem é o “culpado” e quem é a “vítima”.
-
- O mediador facilita o diálogo entre as partes em conflito;
 - O mediador é neutro, não defende nem A nem B;
 - O mediador ajuda as pessoas que estão envolvidas no conflito a encontrarem a solução mais adequada.



Ficha de Encaminhamento de Alunos¹

Nome do/a aluno/a: _____

Ano/turma: _____ Curso: _____

Telemóvel: _____ E-mail: _____

Diretor/a de turma: _____

Encarregado de Educação: _____

Telemóvel: _____ Telefone: _____

Motivo do encaminhamento:

Encaminhado por: _____

Data ____/____/____

¹ Entregar pessoalmente a Ficha de Encaminhamento de Alunos no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF).

Formação de Pares Mediadores

A quem se destina: Destina-se a todos os delegados/subdelegados de turma do 10º ano. No caso de decidirem não participar, poderá ser um/a voluntário/a da turma, em sua representação.

Objetivo da formação: Formar um grupo de alunos mediadores, capazes de ajudar a resolver eventuais problemas que surjam na turma e na escola.

Número de sessões: 10 sessões (às quartas das 15h às 16h).

Data de início/fim da formação: 22 de janeiro a 26 de março.

Em todas as sessões vão ser realizadas **atividades de grupo muito dinâmicas**. Vais gostar! Vai ser bom para ti enquanto delegado/a de turma frequentares esta formação. Com esta formação vais aprender a ser mediador e a ajudar a resolver os problemas da tua turma e da escola.

Se estiveres interessado/a, preenche a caixa de texto no fim da página e entrega-a no GAAF (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família).

Horário de atendimento no GAAF:

- **Quarta:** 10h-13h/ 14h30-17h30.
- **Quinta:** 10h-13h/ 14h30-17h30.
- **Sexta:** 10h-13h

Cátia Silva

(Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação)

E-mail: Kathyasilva7@hotmail.com.

Doutora Teresa Vilaça
(Supervisora)



CONTO CONTIGO!

Mediação pelos Pares

Nome: _____

Nº _____ Ano/Turma: _____

- Delegado/a;
 Subdelegado/a;
 Outro.

Ps: Recorta esta caixa e entrega no GAAF.

Formação de Pares Mediadores



*Queres ser mediador?
Queres ajudar a resolver os problemas da tua turma e da escola?*

Então, **inscreve-te** nesta formação!

O que é a Mediação?

É um método para resolver um conflito/problema. O problema pode envolver duas ou mais pessoas.



O objetivo da mediação é ajudar as pessoas a encontrarem soluções para o problema.



Exemplos de **alguns problemas** existentes na escola:

- Mau comportamento na sala de aula;
- Violência;
- Bullying;
- Entre outros.

Com esta Formação pretendo formar um grupo de alunos mediadores, capazes de ajudar a resolver os problemas da turma e da escola.

Ajuda-me a contribuir para um melhor ambiente escolar!



Qual é o papel de um Mediador?



- O mediador não é um juiz, porque não toma decisões nem aplica castigos;
- O mediador não é um advogado, porque não defende, não acusa, não dá conselhos;
- O mediador não é um polícia, porque não procura saber quem é o "culpado" e quem é a "vítima".



- O mediador facilita o diálogo entre as partes em conflito;
- O mediador é neutro, não defende nem A nem B;
- O mediador ajuda as pessoas que estão envolvidas no conflito a encontrarem a solução mais adequada,



1) Qual é a tua opinião relativamente a esta sessão?

2) O que gostaste mais?

3) O que gostaste menos?

4) Sugestões

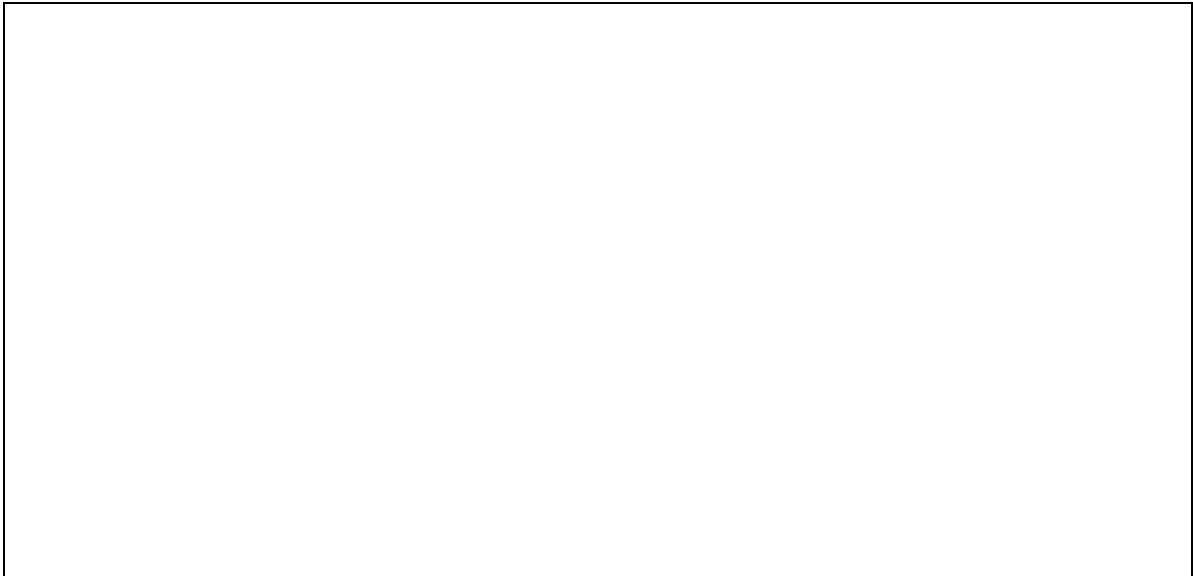
Data: ____/____/____

TAREFA 1 – Apresentação aos Pares

Esta tarefa tem como objetivo preparar uma apresentação do/a teu/tua colega ao grupo. Diverte-te e ajuda-nos a conhecer o grupo.

Fecha os olhos e, com eles fechados,

1. Faz um desenho do/a teu/tua colega no quadro a seguir e escreve em baixo o seu nome.



Fotografia 1. (Nome do/a colega) _____

2. Faz as perguntas necessárias ao/à teu/tua colega para preencher o quadro abaixo.

1. Nome/Idade/Freguesia
2. Ele/Ela é...
3. O melhor que lhe aconteceu foi...
4. Fica feliz quando...
5. Não gosta...
6. Uma das suas qualidades é...
7. Quando entra num grupo novo, sente-se...
8. Fica magoado/a facilmente quando...
9. Pensa que o que os seus amigos gostam nele/a é...
10. Relativamente à Formação da Mediação pelos Pares sente que...

3. Apresenta o/a teu/tua colega ao resto da turma.

APÊNDICE 13

Folheto 1 – A apresentação do programa



APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA

- 1ª Sessão** (10 de março): Características pessoais principais do grupo; programa de formação.
- 2ª Sessão** (17 de março): Mediação e características das diferentes técnicas alternativas de resolução de conflitos.
- 3ª Sessão** (24 de março): Diferentes soluções para a resolução de um conflito.
- 4ª Sessão** (31 de março): Comportamentos que o mediador sabe que não pode usar em mediação.
- 5ª Sessão** (5 de maio): Importância das cinco técnicas da escuta ativa na mediação.
- 6ª Sessão** (12 de maio): Competências nas diferentes fases do processo de mediação.
- 7ª Sessão** (19 de maio): Competências nas diferentes fases do processo de mediação (conclusão).
- 8ª Sessão** (26 de maio): Avaliação da formação de pares mediadores.



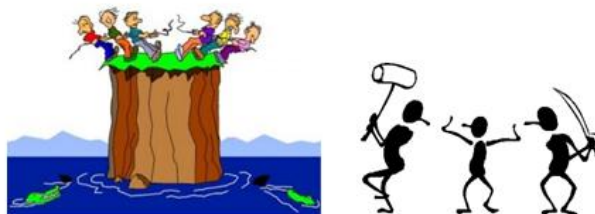

Mediação

2ª sessão: 17 de março.

Cátia Silva
 Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação
 E-mail: Kathyasilva7@hotmail.com
Doutora Teresa Vilaça
 Supervisora

O que são conflitos?

- São situações em que **duas ou mais pessoas** entram em **desacordo**, porque têm interesses, valores e desejos **incompatíveis**.



Como resolver conflitos de forma pacífica e não violenta?

MEDIAÇÃO

O que é a mediação?

- É um método para **resolver conflitos/problemas**.
- Consiste basicamente no **diálogo** e pode durar várias sessões até se conseguir o **acordo** entre as pessoas envolvidas.



Que características tem a mediação?

- É voluntária.
- É confidencial.
- São as próprias pessoas envolvidas no conflito que vão propor soluções para o problema.



O que faz o mediador?



- O mediador acolhe as pessoas envolvidas no conflito.
- O mediador é **neutro**, isto é, não defende A nem B.
- O mediador não julga.
- O mediador **não impõe castigos**.
- O mediador **não dá soluções**. Quem dá soluções são as pessoas envolvidas no conflito.
- O mediador **não aconselha**, mas **ajuda as pessoas a pensarem sobre o problema, levantando questões**.

Exemplos de alguns problemas existentes nas escolas:



Exemplo de um problema: O Pedro e o João são da mesma turma e têm um mau relacionamento, discutindo com frequência.



São encaminhados para o **Gabinete** onde se encontra o mediador.

1ª Fases do Processo de Mediação

- O mediador explica ao Pedro e ao João em que consiste o processo de mediação.
- O mediador pergunta ao Pedro e ao João se aceitam o processo de mediação.
- Se aceitarem, os participantes devem assinar uma autorização.
- Depois de assinarem a autorização, o mediador agenda um dia para atender o Pedro individualmente e depois o João.



2ª

- Fala com o Pedro individualmente, colocando-lhe questões para perceber o problema.
- Depois fala com o João, também individualmente, com o mesmo objetivo.



3ª

- O mediador marca uma sessão com o Pedro e o João.
- O mediador pode ter que marcar várias sessões com o Pedro e o João até se conseguir o acordo. O número de sessões depende do tipo de problema e da colaboração dos participantes neste processo.
- Quando o Pedro e o João forem capazes de falar sem discutir e capazes de se ouvirem um ao outro, o mediador pede aos dois que sugiram soluções para o problema, chegando assim a um acordo.



Diálogo e troca = solução

Ficha sobre a mediação

- Tarefa 2

Diário de bordo

-Individualmente.

- Anónimo.

Folheto sobre a mediação

- Folheto 2

TAREFA 2 – Mediação e técnicas alternativas de resolução de conflitos

Grupo nº _____

Elementos do Grupo:

Torrego Seijo (2003) elaborou o quadro abaixo para clarificar os pontos em comum e as diferenças entre as diferentes técnicas alternativas de resolução de conflitos. Analisa-o para responder às questões abaixo.

Quadro 1 – Técnicas alternativas de resolução de conflitos (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.46).

Técnicas	Finalidade: - Centrada no passado/futuro. - Um ganha, outro perde/ambos ganham.	Intervenção de Terceiros: - Não há/Exista/É determinante.	Participação das Partes: Voluntária/Obrigatória	Comunicação estruturada: Informal/Formal	Quem resolve? As partes ou uma 3ª pessoa?
Negociação	- Futuro/Passado - Ambos ganham Fazem-se concessões mútuas e procuram um acordo que satisfaça os interesses comuns.	Não há.	Voluntária.	A mais informal de todas.	As partes.
Conciliação	- Passado - Ambos ganham Procuram a reconciliação	Existe: É o juiz Põe as partes a conversar ou vai transmitindo informação entre elas.	Voluntária.	Informal: não há passos a seguir.	As partes. O Juiz apenas preside.
Mediação	- Futuro - Ambos ganham Procuram a compreensão mútua e colaboram para alcançar um acordo satisfatório para ambos.	Existe: O/s mediador/es. Controlam o processo e ajudam as partes a identificar e satisfazer os seus interesses.	Voluntária.	Informal/Formal	As partes.
Arbitragem	- Passado - Há um que ganha e outro que perde.	Existe: É o árbitro.	Voluntária/Obrigatória.	Formal. Há regras acordadas pelas partes.	O árbitro.
Julgamento	- Passado - Um ganha e outro perde.	Existe e é determinante: é o juiz que pronuncia uma sentença.	Obrigatória.	Formal.	O juiz.

1. Com base na informação do quadro 1 e nas informações que já receberam nestas sessões, completem o quadro seguinte.

Quadro 2 – Síntese sobre os conhecimentos principais para ser um bom mediador.

O que é a mediação?	
Princípios da mediação:	
Características do Mediador	
Mediação/ Técnicas alternativas de resolução de conflitos	
Pontos em Comum	Diferenças

2. Indiquem o que gostavam de aprender mais sobre mediação.



Diálogo e troca = solução

APÊNDICE 16

Folheto 2 – A Mediação

O que é a Mediação?

É um método para resolver um conflito ou um problema.

Consiste basicamente no diálogo e pode durar várias sessões até se conseguir o acordo entre as pessoas envolvidas no problema.

Exemplos de problemas existentes nas escolas: violência; bullying; desentendimento entre colegas; alunos com comportamento indisciplinado na sala de aula, entre outros.



Características da Mediação:

- É um processo confidencial.
- As pessoas envolvidas no conflito atuam voluntariamente.
- As pessoas envolvidas no conflito esforçam-se por comunicar entre si, por compreender-se e por chegar a acordos justos.
- Intervenção de uma terceira pessoa, o mediador.



Funções do mediador:

- Criar e manter confiança. Estar interessado em que os participantes se sintam à vontade.
- Ser bom ouvinte.
- Ser paciente.
- Não dá soluções para o problema. Isso compete às pessoas envolvidas no conflito.
- Facilita o diálogo entre as pessoas.
- É neutro, isto é, trata as pessoas de igual forma. Não está nem do lado de A nem de B.
- Não julga as pessoas.

TAREFA 3 – Análise de um conflito

Grupo nº _____

Elementos do Grupo:

Lê atentamente o conflito que em seguida se descreve e analisa-o respondendo às questões abaixo.

Conflito Aluno/Aluno

(Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.26)

João e Rúben

O João e o Rúben estão no 9º ano e há dois anos que o Rúben se mete com ele chamando-lhe “manteigueiro” e aproveita todas as oportunidades para o ofender. O João é aquele tipo de aluno “marrão” que procura estar sempre bem com todos os professores.

Na aula de matemática, o professor face aos problemas de relacionamento existentes na turma, organizou um trabalho de grupo. Os grupos são obrigatórios, e se os alunos não colaborarem trabalhando em conjunto, não obterão nota positiva. O João e o Rúben ficaram no mesmo grupo e o João recusou-se. Para o Rúben a resposta do João foi uma surpresa, pois o Rúben não sabia que o João estava assim tão chateado com ele. O Rúben ficou surpreendido e chateado por o João misturar um assunto pessoal com um assunto da aula.

Perante isto, o professor disse que tinham duas opções: ou anulava os trabalhos de grupo e todos tinham negativa ou, então, sugeriu que o João e o Rúben iam ao Gabinete de Mediação existente na escola resolver o problema.

Para o João a nota daquele trabalho não era importante, pois sendo ele um bom aluno rapidamente recuperava aquela nota num teste ou num próximo trabalho. Desta forma, o prejudicado seria o Rúben, pois tem problemas com as notas. O João sentiu que esta era a altura de se vingar do Rúben. O Rúben ficou preocupado com a nota e zangado por o João misturar assuntos pessoais com a aula. O Rúben acha que não era preciso armar uma confusão daquelas pelo facto de se chamar “manteigueiro” a um “manteigueiro”.

O João aprecia as boas relações com os professores, e colegas, e não se importa pelos que têm más notas. O Rúben não se importa com as pessoas que se dão bem com os professores e dá valor às boas relações com os colegas.

O João aceita o processo de mediação pois foi pressionado pelos colegas da turma que não queriam ter negativa por causa de um desentendimento entre o João e o Rúben, mas só aceita fazer parte do grupo do Rúben se o Rúben lhe pedir desculpa publicamente. Também o Rúben aceita o processo de mediação por pressão dos colegas de turma que poderiam ser prejudicados injustamente. Além disso está disposto a falar com o João, mas só falar o necessário, para que as tarefas do trabalho de grupo possam avançar.

1. Resume o conflito em poucas palavras, como se fosse um título noticioso.

--

2. Preenche o quadro abaixo para organizar a análise do conflito.

Quadro 1 – Análise do conflito (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.24).

Elementos	Parte "A"	Parte "B"
Protagonistas Quem são os protagonistas?		
Relação Que relação tem A com B e vice-versa? Pouca relação/Muita relação Confiança/Desconfiança Amizade/ Hostilidade Fuga/Confronto Calma/Emotividade		
Sentimentos Como se sente?		
Processo e momento do conflito Há quanto tempo dura o conflito?		
Valores Quais são os seus valores?		
Interesses/Necessidades O que lhe interessa?		
Soluções Que propostas de solução vocês sugerem?		

3. Apresenta as respostas do teu grupo ao resto da turma.

TAREFA 4 – Descrição de um conflito e sua análise

Grupo nº _____

Elementos do Grupo:

1. No espaço abaixo descreve um conflito real ou inventado.

Conflito: _____

Folheto 3 – Grelha de análise de conflitos

1. Resume o conflito em poucas palavras, como se fosse um título noticioso.

--

2. Preenche o quadro abaixo para organizar a análise do conflito.

Quadro 1 – Análise do conflito (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.24).

Elementos	Parte "A"	Parte "B"
Protagonistas Quem são os protagonistas?		
Relação Que relação tem A com B e vice-versa? Pouca relação/Muita relação Confiança/Desconfiança Amizade/ Hostilidade Fuga/Confronto Calma/Emotividade		
Sentimentos Como se sente?		
Processo e momento do conflito Há quanto tempo dura o conflito?		
Valores Quais são os seus valores?		
Interesses/Necessidades O que lhe interessa?		
Soluções Que propostas de solução vocês sugerem?		

TAREFA 5 – O teu estilo pessoal (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.67).

1. Escreve no espaço deixado em cada situação a resposta literal que darias à pessoa para a ajudar.

Situação A

Estou farto da escola. Todos os dias se tem de aprender mais e mais. Não serve para nada estudar assim tanto. Não sei se vale a pena continuar a estudar. Quando acabar o curso, não sei o que fazer. Vou mas é deixar de estudar e procurar um trabalho qualquer.

Dizes-lhe:

Situação B

Estou aborrecido com o meu colega de carteira. Ele adora riscar a carteira e depois somos os dois castigados. Ele nunca se acusa e a mim custa-me estar a acusá-lo aos professores. Falei com ele sobre o assunto, mas não me deu atenção.

Dizes-lhe:

TAREFA 6 – Análise dos estilos pessoais em função das doze típicas de respostas que não devem ser dadas

1. Analisem as respostas dadas por todos os elementos do grupo, em função das doze típicas que não devem ser dadas. Para isso, completem o quadro abaixo, agindo da seguinte forma:

1. Coloquem na linha dois, o nome de cada elemento do grupo;
2. Analisem a resposta do primeiro colega para a situação A, colocando no quadro um X nas atitudes e nos comportamentos que essa resposta evidencia;
3. Repitam o mesmo procedimento para todos os colegas do grupo;
4. Analisem da mesma forma a situação B para todos os elementos do grupo.

Quadro 1 – As doze típicas (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.68).

As doze	Explicação	Exemplos	Elementos do Grupo											
			A	B	A	B	A	B	A	B	A	B		
1. Mandar, orientar	Dizer ao outro o que deve fazer.	Tens de...Deves...												
2. Ameaçar	Dizer ao outro o que poderá acontecer se não fizer o que lhe dizemos.	Se não fizeres isto, então...É melhor fazeres isto, caso contrário...												
3. Pregar um sermão	Aludir a uma norma externa para dizer o que o outro deve fazer.	Um homem não chora. Deves ser responsável.												
4. Dar lições	Recorrer à experiência para dizer o que é bom e mau para o outro.	As crianças de agora são muito mimadas, no meu tempo isto não acontecia.												
5. Aconselhar	Dizer ao outro o que é melhor para ele/ela.	Deixa de estudar/ Não deixes de estudar. O melhor que tens a fazer é...												
6. Consolar, animar	Dizer ao outro o que se passa com ele tem pouca importância.	Já vai passar... Não te preocupes...												
7. Aprovar	Dar razão ao outro.	Estou de acordo contigo, o melhor é...												
8. Desaprovar	Não dar razão ao outro.	O que dizes é uma tolice.												
9. Ofender	Desprezar o outro por causa do que diz ou faz.	Até pareces parvo.												
10. Interpretar	Dizer ao outro o motivo oculto da sua atitude.	O que tu queres no fundo é chamar a atenção.												
11. Interrogar	Conseguir informação do outro.	Quando? Onde? Porquê?												
12. Ironizar	Rir-se do outro.	Pois claro, deixa de estudar, vai-te embora de casa, deixa o teu namorado e vai pedir esmola pelas ruas.												




A Escuta Ativa


Competências para uma Comunicação Eficaz



Cátia Silva
 Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação
 E-mail: Kathyasilva7@hotmail.com
 Doutora Teresa Vilaça
 Supervisora


Para que serve a escuta ativa?

- Serve para o mediador compreender as **duas pessoas envolvidas no conflito**.
- A escuta ativa deve ser **praticada ao longo de todo o processo** de mediação.




As 5 técnicas da Escuta ativa

- Mostrar Interesse
- Clarificar
- Parafrasear
- Fazer-se eco
- Resumir



Mostrar Interesse




Duas formas de mostrar interesse:

- **Forma não verbal** (por ex. abanando com a cabeça).
- **Forma verbal**. Exemplo: *“Podes dizer-me mais qualquer coisa acerca disso?”*
(o mediador ao pedir às pessoas para dizer mais alguma coisa sobre o conflito, está a mostrar interesse na conversa).


Clarificar

Clarificar significa **tornar mais claro o que foi dito**. O mediador deve pedir que lhe esclareça algo que não tenha entendido. Exemplo: *“E o que é que tu fizeste nessa altura?”*.



Parafrasear

Consiste em **repetir as ideias principais** de quem está a falar. Serve para o mediador **mostrar que entendeu o que a pessoa disse**. Exemplo: *“Então, aquilo que tu me estás a dizer é que o teu colega acusou-te de roubo?”*
(o mediador está a mostrar que percebeu o que a pessoa disse).



Fazer-se eco



Consiste em **mostrar que compreendemos os sentimentos da pessoa que está a falar**. Exemplo:
“Custa-te que ele esteja chateado contigo, não é?”
(o mediador está a mostrar que compreende o lado da pessoa).

Resumir

Consiste em **resumir tudo o que foi dito**. Exemplo:
“Então, se bem entendi, o João andou à luta com o Pedro, e tu ficaste ofendido por te considerarem o causador do conflito”

(o mediador está a fazer um resumo do conflito).



Tarefa 7

- Jogos de Representação

CASO EVA (grupo de 4 elementos)

Situação de Partida:

A mãe da Eva disse-lhe que queria que ela fosse responsável e que não andasse com certas amigas:

“A minha mãe está sempre a dizer-me que seja responsável e que não saia com as minhas amigas. Já estou farta!” (Eva).

A Eva contou ao Carlos o que se está a passar com ela.

O Carlos tenta escutá-la ativamente utilizando as 5 técnicas da escuta ativa.

Carlos



EVA

CASO JOÃO (grupo de 4 elementos)

Situação de Partida:

Amãe do João quer o divórcio. O João está triste e revoltado com a mãe. Já falou com ela e disse-lhe para dar uma oportunidade ao pai, mas a mãe recusa-se.

O João já lhe disse que caso se separem ele vai morar com o pai.

Na escola já se perceberam que o João anda triste, mas ninguém sabe o motivo.

O João decide contar ao seu melhor amigo Francisco o que se está a passar com ele. O Francisco tenta escutá-lo ativamente utilizando as 5 técnicas da escuta ativa.

João



Mãe

OBSERVADORES

(4 elementos)

Este grupo vai **observar com muita atenção** os dois jogos de representação para numa fase posterior **preencher uma grelha**.



CASO EVA- Situação de Partida:

A mãe da Eva disse-lhe que queria que ela fosse responsável e que não andasse com certas amigas.

A Eva contou ao Carlos o que se está a passar com ela.

O Carlos tenta escutá-la ativamente utilizando as 5 técnicas da escuta ativa.

Agora preparem os vossos papéis para em seguida representarem o diálogo à tumba.

CASO JOÃO - Situação de Partida:

Amãe do João quer o divórcio. O João está triste e revoltado com a mãe. Já falou com ela e disse-lhe para dar uma oportunidade ao pai, mas a mãe recusa-se. O João já lhe disse que caso se separem ele vai morar com o pai. Na escola já se perceberam que o João anda triste, mas ninguém sabe o motivo.

O João decide contar ao seu melhor amigo Francisco o que se está a passar com ele.

O Francisco tenta escutá-lo ativamente utilizando as 5 técnicas da escuta ativa.

Agora preparem os vossos papéis para em seguida representarem o diálogo à tumba.

APRESENTAÇÃO DOS JOGOS

- Caso Eva

- Caso João



1. Que técnicas de escuta ativa foram utilizadas pelo Carlos?

Técnicas	Grupo EVA	Grupo CARLOS	Observadores
Mostrar Interesse			
Clarificar			
Parafrasear			
Fazer-se eco			
Resumir			



1. Que técnicas de escuta ativa foram utilizadas pelo Francisco?

Técnicas	Grupo JOÃO	Grupo FRANCISCO	Observadores
Mostrar Interesse			
Clarificar			
Parafrasear			
Fazer-se eco			
Resumir			

APÊNDICE 24

Folheto 4 – As cinco técnicas da escuta ativa

(Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.74).

1. Mostrar interesse

O interesse pode mostrar-se de forma não verbal (por ex. abanando com a cabeça), ou de forma verbal. Se se optar pela forma verbal, o mediador deve utilizar palavras neutras, que não revelem acordo nem desacordo, porque o mediador não deve defender nem A nem B.



2. Clarificar

Clarificar significa tornar mais claro o que foi dito. O mediador deve pedir que lhe esclareça algo que não tenha entendido.



3. Parfrasear

Consiste em repetir as ideias principais de quem está a falar. Serve para o mediador mostrar que entendeu o que a pessoa disse.



4. Fazer-se eco

Consiste em mostrar que compreendemos os sentimentos da pessoa que está a falar.



5. Resumir

Consiste em repetir os factos e ideias importantes. Fazer um resumo de tudo o que foi dito.



CASO EVA

Situação de Partida

A mãe da Eva disse-lhe que queria que ela fosse responsável e que não andasse com certas amigas:

“A minha mãe está sempre a dizer-me que seja responsável e que não saia com as minhas amigas. Já estou farta!” (Eva).

A Eva contou ao Carlos o que se está a passar com ela.

O Carlos tenta escutá-la ativamente utilizando as 5 técnicas da escuta ativa.

Papéis

Carlos



És amigo da Eva e tens interesse em compreender o que lhe aconteceu. Conheces as cinco técnicas da escuta ativa e tentas aplicá-las na conversa com a tua amiga.

Analisa o quadro abaixo para preparar a conversa que vais ter com a Eva.

Quadro 1 – Técnicas da escuta ativa (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.74).



Técnicas	Procedimento	Exemplo
Mostrar Interesse	O interesse pode mostrar-se de forma não verbal (por ex. abanando com a cabeça), ou de forma verbal. Se se optar pela forma verbal, o mediador deve utilizar palavras neutras, que não revelem acordo nem desacordo, porque o mediador não deve defender nem A nem B.	<i>“Podes dizer-me mais qualquer coisa acerca disso?”</i>
Clarificar	Clarificar significa tornar mais claro o que foi dito. O mediador deve pedir que lhe esclareça algo que não tenha entendido.	<i>“E que é que tu fizeste nessa altura?”</i>
Parafrasear	Consiste em repetir as ideias principais de quem está a falar. Serve para o mediador mostrar que entendeu o que a pessoa disse.	<i>“Então, aquilo que tu me estás a dizer é...”</i>
Fazer-se eco	Consiste em mostrar que compreendemos os sentimentos da pessoa que está a falar.	<i>“Custa-te que ele te esteja a acusar de lhe teres tirado o lanche”.</i>
Resumir	Consiste em repetir os factos e ideias importantes. Fazer um resumo de tudo o que foi dito.	<i>“Então, se bem entendi, A andou à luta com C, e tu ficaste ofendido por te considerarem o causador do conflito”.</i>

Eva

Sempre tiveste um percurso escolar excelente. No entanto, desde que começaste a acompanhar certas amigas, as tuas notas desceram radicalmente e tens revelado um comportamento diferente em casa, discutindo com frequência com os teus dois irmãos mais novos.

Decide como se vão chamar as tuas amigas e os teus dois irmãos mais novos.

Agora prepara o teu papel, não te esquecendo de referir:

- O que conversas e fazes com essas tuas amigas.
- O que a tua mãe acha dessas amigas que acompanhas.
- Motivo das discussões que tens com os teus dois irmãos mais novos.



Questionários

A PREENCHER PELO GRUPO QUE INTERPRETOU O PAPEL DE “EVA”

1. Escutem a Eva para responderem às seguintes perguntas:

- 1.1. Como te sentiste ao interpretar o papel de Eva?
- 1.2. Que comportamentos e atitudes (técnicas) do Carlos ajudaram mais a Eva a contar a sua situação?
- 1.3. O que achou a Eva:
 - 1.3.1. Mais fácil? Porquê?
 - 1.3.2. Mais difícil? Porquê?

2. Partilhem as vossas observações para responderem às seguintes perguntas:

- 2.1. Que técnicas de escuta ativa foram utilizadas pelo Carlos?
- 2.2. Quando o Carlos escutou a Eva:
 - 2.2.1. Quais foram os seus pontos fortes?
 - 2.2.2. Quais foram os seus pontos fracos?

PS: Responde na parte detrás do cartão.

A PREENCHER PELO GRUPO QUE INTERPRETOU O PAPEL DE “CARLOS”



1. Escutem o Carlos para responderem às seguintes perguntas:

1.1. Como te sentiste ao interpretar o papel de Carlos?

1.2. O que achou o Carlos:

1.2.1. Mais fácil? Porquê?

1.2.2. Mais difícil? Porquê?

2. Partilhem as vossas observações para responderem às seguintes perguntas:

2.1. Que técnicas de escuta ativa utilizou o Carlos?

2.2. Que técnicas precisava de utilizar mais?

2.3. Quando o Carlos escutou a Eva:

2.3.1. Quais foram os seus pontos fortes?

2.3.2. Quais foram os seus pontos fracos?

PS: Responde na parte detrás do cartão.

CASO JOÃO

Situação de Partida

A mãe do João quer o divórcio. O João está triste e revoltado com a mãe. Já falou com ela e disse-lhe para dar uma oportunidade ao pai, mas a mãe recusa-se.
 O João já lhe disse que caso se separem ele vai morar com o pai.
 Na escola já se perceberam que o João anda triste, mas ninguém sabe o motivo.
 O João decide contar ao seu melhor amigo Francisco o que se está a passar com ele. O Francisco tenta escutá-lo ativamente utilizando as 5 técnicas da escuta ativa.

Papéis

Francisco

És amigo do João e tens interesse em compreender o que lhe aconteceu. Conheces as cinco técnicas da escuta ativa e tentas aplicá-las na conversa com o teu melhor amigo.



Técnicas	Procedimento	Exemplo
Mostrar Interesse	O interesse pode mostrar-se de forma não verbal (por ex. abanando com a cabeça), ou de forma verbal. Se se optar pela forma verbal, o mediador deve utilizar palavras neutras, que não revelem acordo nem desacordo, porque o mediador não deve defender nem A nem B.	<i>"Podes dizer-me mais qualquer coisa acerca disso?"</i>
Clarificar	Clarificar significa tornar mais claro o que foi dito. O mediador deve pedir que lhe esclareça algo que não tenha entendido.	<i>"E que é que tu fizeste nessa altura?"</i>
Parafrasear	Consiste em repetir as ideias principais de quem está a falar. Serve para o mediador mostrar que entendeu o que a pessoa disse.	<i>"Então, aquilo que tu me estás a dizer é..."</i>
Fazer-se eco	Consiste em mostrar que compreendemos os sentimentos da pessoa que está a falar.	<i>"Custa-te que ele te esteja a acusar de lhe teres tirado o lanche".</i>
Resumir	Consiste em repetir os factos e ideias importantes. Fazer um resumo de tudo o que foi dito.	<i>"Então, se bem entendi, A andou à luta com C, e tu ficaste ofendido por te considerarem o causador do conflito".</i>

João

És um rapaz alegre e divertido. Ultimamente andas triste por saber que os teus pais se vão divorciar. Estás revoltado com a tua mãe, pois sabes que é ela que quer o divórcio.

Decide como se vão chamar os teus pais.

Agora prepara o teu papel, não te esquecendo de referir:

→ Que conversas tiveste com a tua mãe.

→ O motivo de estares do lado do teu pai.



Questionários

A PREENCHER PELO GRUPO QUE INTERPRETOU O PAPEL DE “JOÃO”

1. Escutem o João para responderem às seguintes perguntas:

1.1. Como te sentiste ao interpretar o papel de João?

1.2. Que comportamentos e atitudes (técnicas) do Francisco ajudaram mais o João a contar a sua situação?

1.3. O que achou o João:

1.3.1. Mais fácil? Porquê?

1.3.2. Mais difícil? Porquê?

2. Partilhem as vossas observações para responderem às seguintes perguntas:

2.1. Que técnicas de escuta ativa foram utilizadas pelo Francisco?

2.2. Quando o Francisco escutou o João:

2.2.1. Quais foram os seus pontos fortes?

2.2.2. Quais foram os seus pontos fracos?

PS: Responde na parte detrás do cartão.

A PREENCHER PELO GRUPO QUE INTERPRETOU O PAPEL DE “FRANCISCO”

1. Escutem o Francisco para responderem às seguintes perguntas:

- 1.1. Como te sentiste ao interpretar o papel de Francisco?
- 1.2. O que achou o Francisco:
 - 1.2.1. Mais fácil? Porquê?
 - 1.2.2. Mais difícil? Porquê?

2. Partilhem as vossas observações para responderem às seguintes perguntas:

- 2.1. Que técnicas de escuta ativa utilizou o Francisco?
- 2.2. Que técnicas precisava de utilizar mais?
- 2.3. Quando o Francisco escutou o João:
 - 2.3.1. Quais foram os seus pontos fortes?
 - 2.3.2. Quais foram os seus pontos fracos?

PS: Responde na parte detrás do cartão.

GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DOS JOGOS DE REPRESENTAÇÃO

A PREENCHER PELO GRUPO QUE OBSERVOU OS DOIS JOGOS DE REPRESENTAÇÃO



CASO EVA

1. Analisa muito bem as cinco técnicas da escuta ativa (folheto 4), para perceberes que técnicas vão ser utilizadas nos jogos de representação.

1.1 Que técnicas de escuta ativa foram utilizadas?

Coloca um **X** na coluna **Sim** ou **Não**. Se respondeste **Sim**, justifica com frases do diálogo na coluna do meio.

	Sim	Justifica com frases do diálogo	Não
1. Mostrar interesse			
2. Clarificar			
3. Parafrasear			
4. Fazer-se eco			
5. Resumir			

1.2. Quando o Carlos escutou a Eva:

1.2.1 Quais foram os seus pontos fortes?

1.2.2. Quais foram os seus pontos fracos?

CASO JOÃO

1. Analisa muito bem as cinco técnicas da escuta ativa (folheto 4), para perceberes que técnicas vão ser utilizadas nos jogos de representação.

1.1 Que técnicas de escuta ativa foram utilizadas?

Coloca um **X** na coluna **Sim** ou **Não**. Se respondeste **Sim**, justifica com frases do diálogo na coluna do meio.

	Sim	Justifica com frases do diálogo	Não
1. Mostrar interesse			
2. Clarificar			
3. Parafrasear			
4. Fazer-se eco			
5. Resumir			

1.2. Quando o Francisco escutou a João:

1.2.1 Quais foram os seus pontos fortes?

1.2.2. Quais foram os seus pontos fracos?



Folheto 5 – Fases do Processo de Mediação
(Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, pp.98-99).

AS CINCO FASES DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO

1ª. Apresentação e regras do jogo

O mediador apresenta-se - (consulta o folheto 6)

Exemplo: *“Olá. Eu chamo-me NOME e sou o/a mediador/a do gabinete da tua escola. A minha função enquanto mediador/a é ajudar a resolver os problemas dos alunos”.*

O mediador explica em que consiste a mediação e quais as suas regras - (consulta o folheto 6)

Exemplo: *“A mediação é um método para resolver um conflito ou um problema.*

Este método consiste basicamente no diálogo e tem como objetivo conseguir um acordo entre as pessoas envolvidas no conflito.

O processo de mediação é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós. É um processo voluntário, ou seja, só falam comigo se quiserem. Aceitam o processo de mediação?” (aguardar que as pessoas respondam).

Autorização por parte dos mediados - (consulta o folheto 7)

O mediador pede às partes para assinarem uma autorização.

2ª. Ora conta lá!

O mediador deve pedir a cada uma das partes que exponha o problema

Exemplo: *“Então Pedro, queres contar-me o que se passou?”* (ouve a versão do Pedro).

Então António, o que me tens a dizer sobre isso?” (ouve a versão do António).

3ª. Clarificar

O mediador deve colocar questões para aprofundar aspetos que tenham ficado pouco claros.

4ª Propor soluções

O mediador deve pedir às pessoas soluções que satisfaçam ambas as partes.

Exemplo: *“Que soluções sugerem para resolver o vosso problema?”*

“O que cada um se compromete fazer para resolver o problema?”

5ª Chegar a um acordo - (consulta o folheto 8)

Depois de se decidir qual a solução mais satisfatória para ambas as partes, o mediador redige o acordo.

O acordo é como um contrato em que as pessoas, com a sua assinatura, se comprometem a cumprir aquilo que acordaram.

No acordo deve estar presente o que **cada uma das partes se compromete fazer** (ver exemplo abaixo).

ACORDO

Depois de ouvidas as pessoas envolvidas no conflito foi possível chegar a um acordo.

Posto isto, assume-se que:



- A **Beatriz compromete-se** que caso um dia a história se venha a repetir não ignora os insultos da Leonor e combina um encontro com ela para tentarem resolver as coisas conversando.

- A Leonor pediu desculpas à Beatriz e sugeriu que andassem todas juntas nos intervalos.

- A **Leonor compromete-se** que caso um dia a história se venha a repetir, vai controlar-se e em vez de insultar a amiga por mensagens, vai conversar com ela pessoalmente.

Ao assinar este acordo comprometemo-nos a cumprir tudo o que aqui fica exposto.



Folheto 6 – Guião para a apresentação do mediador e do processo de mediação

“Olá. Eu chamo-me NOME e sou o/a mediador/a do gabinete da tua escola. A minha função enquanto mediador/a é ajudar a resolver os problemas dos alunos.

A mediação é um método para resolver um conflito ou um problema.

Este método consiste basicamente no diálogo e tem como objetivo conseguir um acordo entre as pessoas envolvidas no conflito.

O processo de mediação é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós. E é um processo voluntário, ou seja, só falam comigo se quiserem.

Aceitam este processo de mediação?” (aguardar que as pessoas respondam).

Folheto 7 – Autorização para o processo de mediação

MEDIADOS

1. Nome: _____

Aceita o processo de mediação?

Sim Não

Assinatura do mediado: _____

2. Nome: _____

Aceita o processo de mediação?

Sim Não

Assinatura do mediado: _____

3. Nome: _____

Aceita o processo de mediação?

Sim Não

Assinatura do mediado: _____

4. Nome: _____

Aceita o processo de mediação?

Sim Não

Assinatura do mediado: _____

Assinatura dos mediadores

1. _____

2. _____

Data: ____/____/____

APÊNDICE 31

Folheto 8 – Registo do acordo

ACORDO

Depois de ouvidas as pessoas envolvidas no conflito foi possível chegar a um acordo.

Posto isto, assume-se que:

Ao assinar este acordo comprometemo-nos a cumprir tudo o que aqui fica exposto.

Mediados:



Mediadores:

1. _____
2. _____

Data: ____/____/____





FASES DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO

Cátia Silva
 Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação
 E-mail: Kathyasilva7@hotmail.com
 Doutora Teresa Vilaça
 Supervisora

5 Fases do Processo de Mediação

- 1ª. Apresentação e regras do jogo
- 2ª. Ora conta lá!
- 3ª. Clarificar
- 4ª. Propor soluções
- 5ª. Chegar a um acordo



1ª. Apresentação e regras de jogo

O mediador apresenta-se - (folheto 6)

Exemplo:
"Olá. Eu chamo-me NOME e sou o/a mediador/a do gabinete da tua escola. A minha função enquanto mediador/a é ajudar a resolver os problemas dos alunos".



O mediador explica em que consiste a mediação e quais as suas regras - (folheto 6)

Exemplo:
"A mediação é um método para resolver um conflito ou um problema. Este método consiste basicamente no diálogo e tem como objetivo conseguir um acordo entre as pessoas envolvidas no conflito. O processo de mediação é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós. É um processo voluntário, ou seja, só falam comigo se quiserem. Aceitam o processo de mediação?"
 (aguardar que as pessoas respondam).



Autorização por parte dos mediados - (folheto 7)

O mediador pede às pessoas envolvidas no conflito para **assinarem uma autorização**.



2ª. Ora conta lá!

O mediador deve pedir a cada uma das partes que **exponha o problema**.

Exemplo: "Então Pedro, queres contar-me o que se passou?"
(ouve a versão do Pedro).

Então António, o que me tens a dizer sobre isso?"
(ouve a versão do António).



3ª. Clarificar

O mediador deve **colocar questões** para aprofundar aspetos que tenham ficado pouco claros.



4ª. Propor soluções

O mediador deve pedir às pessoas, **soluções que satisfaçam ambas as partes**.

Exemplo:
"Que soluções sugerem para resolver o vosso problema?"
"O que cada um se compromete fazer para resolver o problema?"



5ª. Chegar a um acordo – (folheto 8)

Depois de se decidir qual a solução mais satisfatória para ambas as partes, o **mediador redige o acordo**.

O acordo é como um **contrato** em que as pessoas, com a sua assinatura, se comprometem a cumprir aquilo que acordaram.

No acordo deve estar presente o que **cada uma das partes se compromete fazer**.



ACORDO

Depois de ouvidas as pessoas envolvidas no conflito foi possível chegar a um acordo.

Posto isto, assume-se que:

- *A Beatriz compromete-se que caso um dia a história se venha a repetir não ignora os insultos da Leonor e combina um encontro com ela para tentarem resolver as coisas conversando.*

- *A Leonor pediu desculpas à Beatriz e sugeriu que andassem todas juntas nos intervalos.*

- *A Leonor compromete-se que caso um dia a história se venha a repetir, vai controlar-se e em vez de insultar a amiga por mensagens, vai conversar com ela pessoalmente.*

Ao assinar este acordo comprometemo-nos a cumprir tudo o que aqui fica exposto.

JOGOS DE REPRESENTAÇÃO

VÍTIMA DE BULLYING (4 elementos)



Situação de Partida:

O António e o Pedro são da mesma turma (9ºC).

O **Pedro** não quer nada com a escola. A única coisa que ele sabe fazer é **gozar e agredir o António**. Uma vez que é o “líder” da turma, todos o apoiam e nem-se quando ele humilha o António.

Como o **António é bom aluno, nos testes todos chamam por ele para ele lhes dizer as respostas** e quando o António não o faz, ameaçam-no e dizem-lhe que lhe vão bater na paragem do autocarro.

O **Pedro goza com a forma de vestir do António**, referindo que ele é um “parolo”, que não está nada na moda e que nunca há-de ter uma namorada, pois não passa de um rapaz feio e parolo.

Devido a esta situação, o **António anda triste e só pensa em mudar de escola**.

Face ao exposto, a Diretora de Turma achou por bem encaminhar estes dois alunos para o gabinete de mediação da escola.

EXCLUÍDO DO GRUPO (4 elementos)



Situação de Partida:

A professora de Ciências pediu que formassem grupos de 3 para a realização de um trabalho de grupo.

A professora reparou que todos formaram grupos de 3, excepto o Miguel e o Rui que estavam apenas os dois e o Daniel que estava sozinho. Perante isto, a professora pediu que se juntassem os 3.

O Miguel e o Rui recusaram-se fazer o trabalho de grupo com o Daniel, acusando o aluno de não fazer nada nos trabalhos de grupo.

A maioria da turma entrou em defesa do Miguel e do Rui, referindo que já fizeram trabalhos com o Daniel e o aluno "entra mudo e sai calado".

Como a professora de Ciências não conseguiu resolver o problema, decidiu encaminhar os 3 alunos para o gabinete.

DESCIDA DE NOTAS! (4 elementos)



Situação de Partida:

A Liliana sempre foi uma aluna com um percurso escolar excelente.

No 3º ciclo era uma aluna com níveis de 5 e 4 a tudo.

No 10º ano continuou a tirar boas notas, mas no 11º ano as suas notas desceram e começou a tirar negativas, sendo as primeiras negativas do seu percurso escolar.

A mãe está preocupada com o percurso escolar da filha e irritada com ela, pois nota que a Liliana não estuda o suficiente e passa demasiado tempo na net a falar com as amigas no facebook.

A mãe por vezes castiga-a tirando-lhe o computador, mas a Liliana ameaça-a dizendo que se lhe tirar o computador vai ser muito pior e que não vai estudar.

Como a mãe da Liliana não sabe o que fazer, decidiu pedir ajuda no gabinete de mediação da escola.

VÍTIMA DE BULLYING (grupo de 4 elementos)

Papéis:

- Mediador 1.
- Mediador 2.
- António.
- Pedro.

EXCLUÍDO DO GRUPO (grupo de 4 elementos)

Papéis:

- Mediador 1.
- Miguel.
- Rui.
- Daniel.

DESCIDA DE NOTAS! (grupo de 4 elementos)

Papéis:

- Mediador 1.
- Mediador 2.
- Liliana.
- Isabel (mãe da Liliana).

SÍNTESE

COMO SE PROCESSA A MEDIAÇÃO?

O mediador...

1º Apresenta-se.

2º Apresenta o processo de mediação.

3º Pede às partes para assinar uma autorização.

4º Pede a cada uma das partes que exponha o problema.

5º Faz questões para perceber o problema, utilizando as 5 técnicas da escuta ativa.

6º Pede às pessoas soluções que satisfaçam ambas as partes.

7º Redige o acordo.

JOGO 1 – VÍTIMA DE BULLYING

SITUAÇÃO DE PARTIDA

Caso 1 - Vítima de Bullying

**Situação de partida**

O António e o Pedro são da mesma turma (9^oC). A turma é constituída por 20 alunos, sendo o Pedro o “líder” da turma. O Pedro não quer nada com a escola. A única coisa que ele sabe fazer é gozar e agredir o António. Como é o líder todos o apoiam e riem-se quando ele humilha o António.

Como o António é bom aluno, nos testes todos chamam por ele para ele lhes dizer as respostas e quando o António não o faz, ameaçam-no e dizem-lhe que lhe vão bater na paragem do autocarro.

O Pedro goza com a forma de vestir do António, referindo que ele é um “parolo”, que não está nada na moda e que nunca há-de ter uma namorada, pois não passa de um rapaz feio e parolo.

Devido a esta situação, o António só pensa em mudar de escola.

Anda triste e desanimado e não tem vontade de ir para a escola.

Face ao exposto, a Diretora de Turma achou por bem encaminhar estes dois alunos para o gabinete de mediação da escola.

Agora preparem os vossos papéis para em seguida representarem o vosso diálogo à turma.

PAPÉIS

Mediador 1**1. Prepara a tua apresentação**

- Apresenta-te como mediador

Exemplo: *“Olá. Eu chamo-me NOME e sou o/a mediador/a do gabinete da tua escola. A minha função enquanto mediador/a é ajudar a resolver os problemas dos alunos. E como a vossa Diretora de Turma referiu que vocês estavam com um problema, decidi encaminhar-vos para o gabinete”.*

- Explica em que consiste a mediação e quais as suas regras

Exemplo: *“A mediação é um método para resolver um conflito ou um problema.*

A mediação consiste basicamente no diálogo e tem como objetivo conseguir um acordo entre as pessoas envolvidas no conflito.

O processo de mediação é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós. E é um processo voluntário, ou seja, só falam comigo se quiserem. Aceitam o processo de mediação?” (aguardar que as pessoas respondam).

- Autorização por parte dos mediados

Dá a folha de autorização para as pessoas envolvidas no conflito assinarem.

2. Prepara as tuas questões e tenta perceber...

- Como é o dia-a-dia do António e do Pedro na escola.

- Há quanto tempo o António é gozado.

- Se o António é vítima de agressão física e/ou psicológica.

- Se o António tem amigos na escola.

- O motivo de o Pedro gozar o António.

- Como se sente o Pedro ao gozar o colega e como se sente o António ao ser gozado.

- O que interessa ao Pedro e ao António.

- O que o Pedro e o António se comprometem fazer para resolver o problema.

→ continua

3. Não te esqueças de utilizar as 5 técnicas da escuta ativa durante a conversa – (consulta o folheto 4)

- Mostrar Interesse (*“Podes dizer-me mais qualquer coisa acerca disso?”*).
- Clarificar (*“E o que é que tu fizeste nessa altura?”*).
- Parafrasear (*“Então, aquilo que tu me estás a dizer é...”*).
- Fazer-se eco (*“Custa-te que ele te esteja a acusar de lhe teres roubado o lanche?”*)
- Resumir (*“Então, se bem entendi, o João andou à luta com o Diogo, e tu ficaste ofendido por te considerarem o causador do conflito”*).

4. O que deves fazer quando iniciares o jogo de representação

1º Apresenta-te como mediador.

2º Apresenta o processo de mediação.

3º Dá a folha de autorização aos mediados para assinarem.

4º Assim que tiveres a autorização, começa o teu discurso:

“A vossa Diretora de Turma disse-me que vocês estavam com um problema e decidiu encaminhar-vos para o gabinete. Querem contar-me o que se passa?”

Então Pedro, queres contar-me o que se passou? (ouves a versão do Pedro).

Então António, o que me tens a dizer sobre isso? Queres contar-me? (ouves a versão do António).

5º Continua com as questões que preparaste e aplica sempre as 5 técnicas da escuta ativa.

6º Interroga as pessoas acerca de possíveis soluções que satisfaçam ambas as partes (o que o Pedro e o António se comprometem fazer para resolver o problema).

7º Redige o acordo (consulta o folheto 5).

Mediador 2



Vais tomando notas no quadro abaixo para ajudares o teu colega que está a mediar.

Quadro 1 – Análise do conflito (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.24).

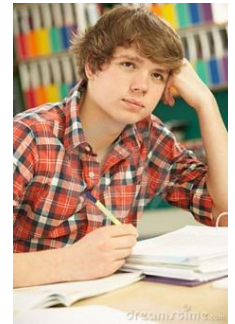
Elementos	Parte “A”	Parte “B”
Protagonistas Quem são os protagonistas?		
Relação Que relação tem A com B e vice-versa? Pouca relação/Muita relação		
Sentimentos Como se sentem?		
Processo e momento do conflito Há quanto tempo dura o conflito?		
Valores Quais são os seus valores?		
Interesses/Necessidades O que lhes interessa?		
Soluções Que propostas de solução as partes sugerem?		

António

Frequentas o 9ºC. Sempre foste um adolescente muito inteligente e empenhado na escola. És gozado na escola devido à tua forma de vestir. A turma aproveita-se de ti nos testes para copiar, visto que és um aluno com notas excelentes.

Agora prepara o teu papel, referindo:

- Como é o teu dia-a-dia na escola (descreve-o).
- Como te sentes na escola.
- Quais são os insultos por parte do Pedro.
- Se és vítima de agressão física e/ou psicológica.
- Se nos testes dizes as respostas aos teus colegas ou se os ignoras.



Pedro

Frequentas a turma do António. És um aluno com negativas e não gostas da escola. Sempre que há confusão na escola, estás sempre envolvido e todos têm medo de ti. Na turma todos te admiram porque te consideram um rapaz forte e se te tiverem como amigo sentem-se protegidos.

Agora prepara o teu papel, referindo:

- Como é o teu dia-a-dia na escola (descreve-o).
- O que pensas do António.
- O motivo de o gozares.



JOGO 2 – EXCLUÍDO DO GRUPO!

SITUAÇÃO DE PARTIDA

Caso 2 – Excluído do grupo

**Situação de partida**

Na disciplina de Ciências, a professora Elisabete pediu que formassem grupos de 3 para a realização de um trabalho de grupo. A turma é constituída por 27 alunos. Assim, foi pedido que formassem 7 grupos de 3. A professora constatou que estavam seis grupos formados, cada um com 3 alunos, tal como foi pedido. Depois havia um grupo apenas com 2 alunos, constituído pelo Miguel e pelo Rui e à parte estava o Daniel. Perante isto, a professora pediu que o Daniel se juntasse ao grupo do Miguel e do Rui, formando assim os 7 grupos com 3 elementos.

O Miguel e o Rui recusaram-se a fazer o trabalho de grupo com o Daniel, acusando o aluno de não fazer nada nos trabalhos de grupo. O Miguel e o Rui já tinham feito um trabalho de grupo com o Daniel na disciplina de Português e o aluno não contribuiu em nada para o trabalho de grupo. Não fez pesquisas e não deu a sua opinião. No entanto, para evitar chatices os alunos nesse trabalho de português colocaram o nome do Daniel e não disseram ao professor que o aluno não tinha colaborado.

Desta vez, os alunos recusaram-se de imediato fazer o trabalho com o Daniel. Quando os alunos disseram à professora de Ciências que não queriam o Daniel no grupo porque ele não trabalhava, a maioria da turma entrou em defesa do Miguel e do Rui, referindo que já fizeram trabalhos com o Daniel e o aluno “entra mudo e sai calado”.

Como a professora de Ciências não conseguiu resolver o problema, decidiu encaminhar os 3 alunos para o gabinete.

Agora preparem os vossos papéis para em seguida representarem o vosso diálogo à turma.

PAPÉIS

Mediador 1



1. Prepara a tua apresentação

- Apresenta-te como mediador

Exemplo: *“Olá. Eu chamo-me NOME e sou o/a mediador/a do gabinete da tua escola. A minha função enquanto mediador/a é ajudar a resolver os problemas dos alunos. E como a vossa professora de Ciências referiu que houve um problema na aula com vocês os três, decidi encaminhar-vos para o gabinete”.*

- Explica em que consiste a mediação e quais as suas regras

Exemplo: *“A mediação é um método para resolver um conflito ou um problema.*

A mediação consiste basicamente no diálogo e tem como objetivo conseguir um acordo entre as pessoas envolvidas no conflito.

O processo de mediação é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós. E é um processo voluntário, ou seja, só falam comigo se quiserem. Aceitam o processo de mediação?” (aguardar que as pessoas respondam).

- Autorização por parte dos mediados

Dá a folha de autorização para as pessoas envolvidas no conflito assinarem.

2. Prepara as tuas questões e tenta perceber...

- O motivo de o Daniel não se relacionar com as pessoas.
- Porque razão o Daniel não colabora nos trabalhos de grupo.
- O que pensa o Daniel da turma.
- O que o Miguel e o Rui pensam do Daniel.
- Como se sente o Daniel ao ser excluído.
- Como se sentem o Miguel e o Rui ao excluírem o Daniel.
- O que lhes interessa.
- O que o Miguel, o Rui e o Daniel se comprometem fazer para resolver o problema.

→ continua

3. Não te esqueças de utilizar as 5 técnicas da escuta ativa durante a conversa – (consulta o folheto 4)

- Mostrar Interesse (*“Podes dizer-me mais qualquer coisa acerca disso?”*).
- Clarificar (*“E o que é que tu fizeste nessa altura?”*).
- Parafrasear (*“Então, aquilo que tu me estás a dizer é...”*).
- Fazer-se eco (*“Custa-te que ele te esteja a acusar de lhe teres roubado o lanche?”*)
- Resumir (*“Então, se bem entendi, o João andou à luta com o Diogo, e tu ficaste ofendido por te considerarem o causador do conflito”*).

4. O que deves fazer quando iniciares o jogo de representação

1º Apresenta-te como mediador.

2º Apresenta o processo de mediação.

3º Dá a folha de autorização aos mediados para assinarem.

4º Assim que tiveres a autorização, começa o teu discurso:

“A vossa professora de Ciências disse-me que houve um problema na aula com vocês os três e decidi encaminhar-vos para o gabinete para vos ajudar. Querem contar-me o que se passa?”

Então Miguel, conta-me o que se passou? (ouves a versão do Miguel).

Então Daniel, o que me tens a dizer sobre isso? Queres contar-me? (ouves a versão do Daniel).

E tu Rui? O que tens a dizer? Queres acrescentar alguma coisa? (ouves a versão do Rui)”.

5º Continua com as questões que preparaste e aplica sempre as 5 técnicas da escuta ativa.

6º Interroga as pessoas acerca de possíveis soluções que satisfaçam ambas as partes (o que o Miguel, o Rui e o Daniel se comprometem fazer para resolver o problema).

7º Redige o acordo (consulta o folheto 5).

Miguel

Frequentas o 8ºC. És aluno de níveis 3 e 4. És muito participativo nas aulas e dás-te bem com a turma. Não és muito próximo do Daniel, mas também não tens nada contra ele. Apenas lhe dizes “bom dia/boa tarde”, porque o Daniel é um aluno muito calado e prefere estar sozinho.

Agora prepara o teu papel, referindo:

- Se já fizeste trabalhos de grupo com o Daniel.
- Como é fazer trabalhos de grupo com o Daniel.
- O que pensas do Daniel.



Rui

Frequentas o 8ºC. És aluno de nível 5. És muito estudioso e aplicado. Irrita-te quando te aplicas para os trabalhos de grupo e os outros elementos do grupo não, e no fim todos obtêm a mesma nota.

Agora prepara o teu papel, referindo:

- Se já fizeste trabalhos de grupo com o Daniel.
- Como é fazer trabalhos de grupo com o Daniel.
- O que pensas do Daniel.



Daniel

És um rapaz antissocial. Nas aulas não participas nada. No entanto, nos testes e nos trabalhos individuais obténs bons resultados. Preferes realizar trabalhos individuais do que em grupo, porque não gostas de te relacionar com as pessoas. Quando realizas trabalhos de grupo nunca abres a boca. Quando os colegas do teu grupo te perguntam se concordas com o trabalho, apenas abanas a cabeça dizendo que sim.

Agora prepara o teu papel, referindo:

- O motivo de não te relacionares com as pessoas.
- Porque razão não participas nos trabalhos de grupo.
- O que pensas do Miguel e do Rui.



JOGO 3 – DESCIDA DE NOTAS!

SITUAÇÃO DE PARTIDA

Caso 3 – Descida de notas!

**Situação de partida**

A Liliana sempre foi uma aluna com um percurso escolar excelente. Do 1º ao 3º ciclo sempre foi uma aluna exemplar, destacando-se sempre dos colegas da turma. Era uma aluna com níveis de 5 e 4 a tudo. No 1º período tinha muitos 4's, mas terminava o ano letivo com uma média de 5. No 10º ano continuou a tirar boas notas, mas no 11º ano as suas notas desceram e começou a tirar negativas, sendo as primeiras negativas do seu percurso escolar.

A mãe está preocupada com o percurso escolar da filha e irritada com a ela, pois nota que a Liliana não estuda o suficiente e passa demasiado tempo na net a falar com as amigas no facebook. A mãe por vezes castiga-a tirando-lhe o computador, mas a Liliana ameaça-a dizendo que se lhe tirar o computador vai ser muito pior e que não vai estudar.

Como a mãe da Liliana não sabe o que fazer, decidiu pedir ajuda no gabinete de mediação da escola.

Agora preparem os vossos papéis para em seguida representarem o vosso diálogo à turma.

PAPÉIS

Mediador 1**1. Prepara a tua apresentação****- Apresenta-te como mediador**

Exemplo: *“Olá. Eu chamo-me NOME e sou o/a mediador/a do gabinete da tua escola. A minha função enquanto mediador/a é ajudar a resolver os problemas dos alunos. E a tua mãe (viras-te para a Liliana) veio ter comigo porque está preocupada com as tuas notas”.*

- Explica em que consiste a mediação e quais as suas regras

Exemplo: *“A mediação é um método para resolver um conflito ou um problema.*

Este método consiste basicamente no diálogo e tem como objetivo conseguir um acordo entre as pessoas envolvidas no conflito.

O processo de mediação é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós. É um processo voluntário, ou seja, só falam comigo se quiserem. Aceitam o processo de mediação?” (aguardar que as pessoas respondam).

- Autorização por parte dos mediados

Dá a folha de autorização para as pessoas envolvidas no conflito assinarem.

2. Prepara as tuas questões e tenta perceber...

- O que a Liliana faz na net.
- Quanto tempo costuma estar na net.
- Quantas horas estuda por dia.
- O que a Liliana faz com as amigas.
- Como são as amigas que a Liliana acompanha.
- Como se sente a Liliana ao ver que está a descer as notas
- Como se sente a mãe da Liliana com esta situação.
- O que lhes interessa.
- O que a Liliana e a mãe se comprometem fazer para resolver o problema.

→ continua

3. Não te esqueças de utilizar as 5 técnicas da escuta ativa durante a conversa – (consulta o folheto 4)

- Mostrar Interesse (“*Podes dizer-me mais qualquer coisa acerca disso?*”).
- Clarificar (“*E o que é que tu fizeste nessa altura?*”).
- Parafrapear (“*Então, aquilo que tu me estás a dizer é...*”).
- Fazer-se eco (“*Custa-te que ele te esteja a acusar de lhe teres roubado o lanche?*”).
- Resumir (“*Então, se bem entendi, o João andou à luta com o Diogo, e tu ficaste ofendido por te considerarem o causador do conflito*”).

4. O que deves fazer quando iniciares o jogo de representação

- 1º Apresenta-te como mediador.
- 2º Apresenta o processo de mediação.
- 3º Dá a folha de autorização aos mediados para assinarem.
- 4º Assim que tiveres a autorização, começa o teu discurso:
“*A tua mãe disse-me que tens algumas negativas e decidi encaminhar-te para o gabinete para te ajudar. Queres contar-me o que se passa para começares a tirar negativas?* (ouves a versão da Liliana).
Então Isabel, o que tem a dizer sobre isso? (ouves a versão da mãe da Liliana).
- 5º Continua com as questões que preparaste e aplica sempre as 5 técnicas da escuta ativa.
- 6º Interroga as pessoas acerca de possíveis soluções que satisfaçam ambas as partes (o que a Liliana e a mãe se comprometem fazer para resolver o problema).
- 7º Redige o acordo (consulta o folheto 5).

Mediador 2

Vais tomando notas na grelha abaixo para ajudares o teu colega que está a mediar.



Quadro – Análise do conflito (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.24).

Elementos	Parte “A”	Parte “B”
Protagonistas Quem são os protagonistas?		
Relação Que relação tem A com B e vice-versa? Pouca relação/Muita relação		
Sentimentos Como se sentem?		
Processo e momento do conflito Há quanto tempo dura o conflito?		
Valores Quais são os seus valores?		
Interesses/Necessidades O que lhes interessa?		
Soluções Que propostas de solução as partes sugerem?		

Liliana

És uma aluna inteligente e com um percurso escolar excelente. No 11º ano começaste a tirar as primeiras negativas. Passas muito tempo na net e não estudas o suficiente. Nos tempos livres gostas de sair com as amigas.

Agora prepara o teu papel, referindo:

- Como são as amigas que acompanhas (descreve a personalidade delas).
- O que fazes com essas tuas amigas.
- Há quanto tempo as conheces.
- O motivo de tirares negativas.
- O que costumavas fazer na net.
- Quantas horas passas na net.
- Quantas horas estudas por dia.
- Como organizas o teu estudo.



Isabel (mãe da Liliana)

Estás preocupada com o percurso escolar da tua filha. Consideras que o 11º ano é fundamental para a Liliana obter uma boa média para se candidatar ao ensino superior. Já falaste várias vezes com ela e fizeste-lhe ver que nesta fase a escola é fundamental e que precisa de se aplicar.

No entanto, a Liliana não está preocupada com as notas e só pensa em sair com as amigas.

Agora prepara o teu papel, referindo:

- As conversas que tiveste com a Liliana sobre a importância da escola.
- O que tens feito para ajudar a tua filha a subir as notas.



CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



CERTIFICADO





Certifica-se que _____ participou na Formação de Pares Mediadores, que teve início no dia 10 de março e terminou no dia 26 de maio, organizada pela Cátia Severina Soares da Silva, Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação.

Cátia Silva

(Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação)

Braga, 2014

TÉCNICAS ALTERNATIVAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Quadro 1

Técnicas alternativas de resolução de conflitos (Fonte: Adaptado de Torrego Seijo, 2003, p.46).

Técnicas	Finalidade: - Centrada no passado/futuro. - Um ganha, outro perde/ambos ganham.	Intervenção de Terceiros: - Não há/Exista/É determinante.	Participação das Partes: Voluntária/ Obrigatória	Comunicação estruturada: Informal/Formal	Quem resolve? As partes ou uma 3ª pessoa?
Negociação	- Futuro/Passado - Ambos ganham Fazem-se concessões mútuas e procuram um acordo que satisfaça os interesses comuns.	Não há.	Voluntária.	A mais informal de todas.	As partes.
Conciliação	- Passado - Ambos ganham Procuram a reconciliação	Existe: É o juiz Põe as partes a conversar ou vai transmitindo informação entre elas.	Voluntária.	Informal: não há passos a seguir.	As partes. O Juiz apenas preside.
Mediação	- Futuro - Ambos ganham Procuram a compreensão mútua e colaboram para alcançar um acordo satisfatório para ambos.	Existe: O/s mediador/es. Controlam o processo e ajudam as partes a identificar e satisfazer os seus interesses.	Voluntária.	Informal/Formal	As partes.
Arbitragem	- Passado - Há um que ganha e outro que perde.	Existe: É o árbitro.	Voluntária/ Obrigatória.	Formal. Há regras acordadas pelas partes.	O árbitro.
Julgamento	- Passado - Um ganha e outro perde.	Existe e é determinante: é o juiz que pronuncia uma sentença.	Obrigatória.	Formal.	O juiz.

Diário de Bordo nº 1 - Conversa com a Diretora de Turma (1ª Sessão- 20 nov.14)

No dia 20 de novembro de 2013, a diretora de turma do 10ºE veio ter comigo ao gabinete para me falar do mau comportamento da turma, destacando a aluna Vanessa e o aluno Gabriel. Segunda a diretora de turma, a Vanessa era muito faladora nas aulas distraíndo-se com muita facilidade. A Vanessa era disléxica e repetente. O facto de ser repetente e de continuar a tirar negativas preocupava a diretora de turma.

A professora referiu que a Vanessa trabalhava todos os fins-de-semana e que, por isso, não tinha muito tempo para estudar. Também o facto de a encarregada de educação da Vanessa ser a sua irmã de 19 anos preocupou a professora, pois na ideia da professora os pais não se deviam interessar pelo percurso escolar da filha e, por isso, optaram por pôr a irmã como a encarregada de educação.

A professora mostrava tristeza e cansaço, referindo “eu não sei o que fazer com esta turma. Por isso é que venho aqui pedir ajuda”. A turma 10ºE era constituída por cerca de 27 alunos e alguns deles com necessidades educativas especiais. Nesta turma tinha duas alunas disléxicas, um aluno hiperativo, uma aluna esquizofrénica e outros casos. Segundo a diretora de turma, a Vanessa precisava de ser acompanhada por um psicólogo. Perante isto, expliquei à professora que a minha função enquanto mediadora é ajudar a prevenir/resolver os problemas dos alunos, desde problemas escolares (comportamento indisciplinado, desentendimento entre alunos, bullying, etc.) e problemas familiares. Desta forma, a professora achou por bem encaminhar-me a Vanessa.

Diário de Bordo nº 2 - Atendimento à Vanessa (1ª Sessão – 20 nov.14)

No dia 20 de novembro de 2013 pedi ao vigilante da escola, para chamar a Vanessa. Apresentei-me à aluna, disse-lhe que era a mediadora do gabinete e que o meu papel consistia em ajudar os alunos a resolverem os seus problemas, tais como problemas escolares (comportamento indisciplinado, casos de bullying, desentendimento entre alunos, etc.) e problemas familiares. Salientei que a sua presença no gabinete, bem como a conversa que teria comigo era voluntária e que, caso decidisse conversar comigo a conversa seria sigilosa. Após a minha apresentação e do processo de mediação, procedi à autorização para iniciar as sessões de mediação.

Assim que tive a autorização, pedi à aluna que me descrevesse o seu comportamento nas aulas. Admitiu ser uma aluna faladora. Referiu que o seu comportamento nas aulas depende das disciplinas, ou seja, quando a disciplina a motivava estava mais atenta, mas ainda assim, disse que

não aguentava estar uma aula sem falar. A Vanessa referiu que nas disciplinas que estava sentada à frente da professora conseguia controlar-se, visto ser mais fácil para si concentrar-se tendo a professora mesmo à sua frente, o que é típico dos doentes disléxicos.

A Vanessa estava a frequentar o curso de Ciências Socioeconómicas e tinha notas muito baixas nos testes. A aluna mencionou que tinha consciência que também se deve à falta de estudo e também porque estuda com pouco tempo de antecedência. Acrescentou ainda que não tinha muito tempo para estudar, pois trabalhava ao fim de semana num Parque para crianças onde se organizam festas.

Lidar com crianças era um trabalho que a fascinava. Inicialmente pensou em seguir um curso profissional de ação educativa, mas como não pretendia seguir um curso profissional, mas sim o ensino regular, optou pela área de Ciências Sócioeconómicas. Excluiu a área de Ciências e Tecnologias porque não gostava das específicas do curso e excluiu o curso de línguas devido à dificuldade que tinha em perceber o inglês. No entanto, a Vanessa estava a ter explicações de inglês e frequentava o apoio a matemática na escola. Referiu que não percebia nada de matemática e disse que a professora não sabia explicar. Segundo a aluna, no geral a turma tinha resultados baixos nos testes e queixavam-se do ensino da professora.

O método de estudo da aluna era fazer resumos da matéria e depois memorizar. Contudo, queixava-se que não tinha capacidade de memorização.

A Vanessa não pretendia seguir o ensino superior. Ao fim de concluir o 12º ano quer trabalhar.

Quando questionada sobre o motivo de não ter optado por um curso profissional e de ter escolhido a área de economia se não pretende seguir o ensino superior, a aluna referiu que nunca quis seguir um curso profissional porque sempre ouviu críticas relativamente a esses cursos e das quatro áreas a que mais lhe interessava era economia.

A Vanessa estava muito faladora e mostrou estar à vontade comigo. Parecia que já me conhecia há anos. Falava e ria-se muito. Na ideia da aluna, ela já está marcada pela Diretora de Turma. Referiu que a diretora de turma nunca aceitou bem o facto de a sua encarregada de educação ser a sua irmã, que é apenas um ano mais velha que ela. Referiu que a irmã é a sua encarregada de educação para assinar papéis, pois os pais trabalham até tarde e por vezes têm que se deslocar para o Porto. O facto de ser a sua irmã a encarregada de educação, não significava que os pais não estivessem a par de tudo. A irmã assinava, mas informava sempre os pais de tudo o que se passava. Normalmente, o pai acompanhava a irmã da Vanessa nas reuniões da aluna.

A meio da sessão apareceu a diretora de turma no gabinete. A Vanessa ficou muito perturbada e séria a olhar para mim, talvez pensasse que eu tinha combinado com a diretora de turma que esta

aparecesse a meio da sessão. Perante isto, fiz logo questão de dizer à aluna que não sabia o motivo da diretora de turma ali estar e que até eu fui apanhada de surpresa.

Assim que entrou no gabinete, a diretora de turma elogiou a postura da aluna quando falava comigo. Segundo a professora, a Vanessa estava mais calma relativamente às aulas. A diretora de turma virou-se para a aluna dizendo “E então Vanessa? Estás melhor relativamente ao teu problema da dislexia?”. A Vanessa um bocado atrapalhada respondeu que sim. A diretora de turma virou-se para mim e disse “Sabe, é que a Vanessa é disléxica, mas eu nem dei por nada. Quem me disse foram os pais”. Depois disto a professora retirou-se e a aluna foi para a aula.

Diário de Bordo nº 3 - Conversa com a diretora de turma (2ª Sessão – 27 nov.14)

No dia 27 de novembro de 2013 falei com a diretora de turma da Vanessa. Nesta conversa a professora referiu que a Vanessa não gostou de ter sido encaminhada para o gabinete e que desde aí deixou de frequentar as aulas de apoio, aulas lecionadas pela diretora de turma. Penso que a Vanessa deve ter levado a mal o facto de a professora ter dito à minha frente que a aluna era disléxica. Eu sabia que a aluna era disléxica, pois a professora já me tinha dito na primeira conversa que teve comigo, mas na minha conversa com a aluna nunca toquei nesse aspeto. E o facto de a Vanessa ter deixado de frequentar as aulas de apoio, leva-me a pensar que a aluna ficou magoada com a professora, não só por falar do seu problema da dislexia, mas também por a ter encaminhado para o gabinete. A partir do momento em que a professora referiu que a aluna ficou revoltada desde que foi ao gabinete, decidi não voltar a chamar, até porque o processo de mediação é voluntário e não posso, nem quero ter a aluna contrariada no gabinete. A professora concordou comigo e achou melhor não voltar a chamar a aluna.

Carta enviada à Vanessa. Como já referi, uma vez que a Vanessa estava revoltada por ter sido encaminhada para o gabinete decidi não voltar a chamá-la e optei por escrever-lhe uma carta. A carta era uma espécie de convite para que a Vanessa visse em mim um apoio e me procurasse quando quisesse. Assim, no final do primeiro período pedi ao vigilante da escola que entregasse a carta à aluna. A carta dizia o seguinte:

*“Olá Vanessa,
Sou a mediadora do GAAF (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família) da escola. Como sabes, na nossa conversa disse-te que o processo de mediação é confidencial e voluntário, por isso, para tornar este processo mais confidencial e apenas “nosso”, decidi escrever-te esta carta. Sendo este processo voluntário, eu não posso nem quero obrigar-te a vir ao gabinete para falares comigo. No entanto, adorava acompanhar-te e poder ajudar-te a concentrares-te nas aulas, a orientar-te nos estudos e ajudar-te a subir as notas, contribuindo para o teu sucesso escolar!”*

Se quiseres falar comigo, eu estou no gabinete todas as quartas e quintas (10h-13h e 14h30-17h30) e sextas (10h-13h). Se este horário não te for conveniente, sugere outro p.f. Deixo-te em baixo o meu contacto, para marcares comigo sempre que quiseres ir ao gabinete.

*Abraço,
Cátia Silva”.*

Diário de Bordo nº 4 - Conversa com a encarregada de educação (1ª Sessão – 7 jan.14)

No dia 7 de janeiro de 2014, a Diana, irmã da Vanessa, sua encarregada de educação, entrou em contacto comigo para marcar encontro no gabinete. A Diana referiu que a Vanessa recebeu a minha carta e reagiu mal dizendo que não era maluca para ir ao gabinete. Expliquei à Diana que o meu objetivo enquanto mediadora é ajudar a resolver os problemas dos alunos e, no caso da Vanessa, o meu objetivo era ajudá-la a subir as notas, fazendo um plano de estudo com ela. A Diana mostrou-se logo muito interessada e referiu que gostava muito que eu ajudasse a irmã e pediu-me que a convencesse a ir lá. Expliquei-lhe que não podia obrigar a Vanessa a vir ao gabinete e que a minha ideia ao escrever-lhe a carta era mostrar-lhe que as minhas intenções eram boas e fazer uma espécie de convite para ela ir ao gabinete quando quisesse.

Após a minha conversa com a Diana pelo telemóvel, ela própria ficou interessada em frequentar o gabinete. Referiu que tirou uma negativa baixa a português e gostava que eu a ajudasse, pois essa negativa baixava-lhe a média.

Diário de Bordo nº 5 - A Vanessa veio voluntariamente ao gabinete (2ª Sessão – 8 jan.14)

No dia seguinte, dia 8 de janeiro, a Diana voltou a contactar-me por telemóvel referindo que a Vanessa aceitou frequentar o gabinete. Fiquei contente com a notícia. Senti que consegui criar empatia e confiança com a Diana e esta conseguiu passar a mensagem à irmã.

A Diana referiu que falou com a Vanessa calmamente, explicou-lhe qual o meu objetivo e a Vanessa aceitou. Minutos depois da minha conversa com a Diana, a Vanessa entrou em contacto comigo e marcamos uma sessão para o dia 9 de janeiro da parte da manhã. Assim, no dia 9 de janeiro pelas 10h20 a Vanessa apareceu no gabinete no seu tempo livre. A primeira questão que lhe coloquei foi “E então Vanessa? O que te fez mudar de ideias? Estás aqui de livre vontade ou obrigada?”. A Vanessa referiu que ficou revoltada porque recentemente a sua diretora de turma entrou em contacto com a família e sugeriu que ela fosse encaminhada para o GAAF ou para uma psicóloga. Depois disto, a mãe tentou convencer a Vanessa a procurar ajuda de um psicólogo e a Vanessa revoltada disse “eu não estou maluca para ir para a um psicólogo”. Perante isto, a mãe castigou-a proibindo-a de ir aos escuteiros.

A Vanessa depois da conversa que teve com a Diana acabou por ceder, dizendo que ia procurar ajuda no GAAF.

Expliquei à Vanessa que não era psicóloga e que a minha função no gabinete era ajudar a resolver os problemas dos alunos, não problemas mentais, mas problemas escolares (como descida de notas, mau comportamento, desentendimento entre alunos, etc.) e problemas familiares. Expliquei-lhe que no caso dela a minha ideia era apenas dar-lhe estratégias para ajudá-la a organizar o seu estudo, pois tenho conhecimento que ela trabalha aos fins-de-semana e o tempo para estudar torna-se escasso. Disse-lhe que não tem que vir sempre ao gabinete e que era ela que decidia quando frequentava o gabinete, podia vir uma vez por semana ou de quinze em quinze dias. Optei por não marcar sessões com ela mas sim aguardar que aparecesse no gabinete quando quisesse. Prefiri assim, pois sabendo que a Vanessa estava revoltada por ter sido encaminhada para o gabinete, decidi dar-lhe espaço para que se sentisse à vontade comigo e não pressionada.

Ao longo da conversa, a Vanessa já se ria e pareceu-me confortável a falar comigo. Referiu que tinha uma ideia errada do gabinete e que levou a mal quando a professora disse que ela devia ser acompanhada por uma psicóloga.

A Vanessa nunca percebeu o motivo de a encaminharem para um psicólogo, pois considera que não está com problemas ao ponto de necessitar desse acompanhamento.

Era uma aluna educada, extrovertida e faladora. Não era uma aluna com notas brilhantes. As suas notas eram de 11/12 valores e tinha negativa na disciplina de matemática e inglês. Referiu que quando se aplicava até conseguia tirar positivas, mas tinha noção que estudava pouco. A aluna trabalhava praticamente todos os fins-de-semana, e por vezes trabalhava à semana quando havia festas de aniversário.

Uma vez que a Vanessa anulou a disciplina de português e de educação física, visto que obteve melhores resultados no ano passado, já tinha algum tempo livre. Combinou comigo apontar os dias em que tinha testes para a poder ajudar a organizar o estudo. Disse-lhe que quando quisesse podia ir para o gabinete estudar nesse tempo livre e eu ajudava-a no que pudesse. Referi que a minha ideia era ajudá-la dando-lhe estratégias para organizar o seu estudo estabelecendo prazos para ela fazer os resumos das disciplinas que tinha testes. Era uma forma de a Vanessa não acumular muitas tarefas para fazer no mesmo dia. A ideia era fazer por partes, gerindo bem o seu tempo, tendo em conta que ao fim-de-semana não tinha tempo para estudar.

A Vanessa mostrou-se muito interessada e disse que na semana seguinte já trazia a folha com os testes marcados.

Diário de Bordo nº 6 - Conversa com a encarregada de educação (2ª Sessão – 8 jan.14)

No dia seguinte, dia 8 de janeiro, a Diana veio ter comigo ao gabinete. A Diana referiu que teve com a Vanessa na hora de almoço e que a Vanessa estava bem-disposta e pareceu-lhe ter gostado de ter vindo ao gabinete.

Segundo a Diana, a Vanessa tem “pavor” a psicólogos porque quando era mais nova andou em vários psicólogos devido ao seu problema da dislexia.

Pedi-lhe para nunca obrigar a Vanessa a vir ao gabinete. Disse-lhe que se caso a Vanessa disser que não quer vir, para não a obrigar e que aos poucos íamos conseguir que ela viesse por vontade dela.

Diário de Bordo nº 7 - A Vanessa veio voluntariamente ao gabinete (3ª Sessão – 15 jan.14)

No dia 15 de janeiro de 2014, a Vanessa veio voluntariamente ter comigo ao gabinete no seu tempo livre para me mostrar a folha com as marcações dos testes. Assim, combinamos a seguinte estratégia: quinze dias antes dos testes fazia os resumos da matéria e na semana anterior ao teste estudava os apontamentos dos resumos. Perguntei-lhe se era assim que ela costumava fazer e a aluna referiu que normalmente estudava com pouca antecedência. Disse-lhe que a minha estratégia sempre foi fazer resumos com quinze dias de antecedência e estudar os resumos uma semana antes do teste e sempre resultou muito bem.

Uma vez que a Vanessa tinha anulado a disciplina de português e de educação física, ia aproveitei esses “furos” do horário para ir resumindo a matéria de algumas disciplinas. Disse-lhe que se preferisse podia vir para o gabinete nesses “furos” estudar. A Vanessa aceitou porque quando está sozinha distrai-se com muita facilidade e se tivesse a presença de alguém ficava mais atenta e concentrada nos estudos. Assim, ficou combinado a Vanessa vir para o gabinete estudar às quartas de manhã.

O plano de estudo abaixo é referente ao mês de janeiro, fevereiro e março (2º período). O plano foi elaborado tendo em conta o tempo livre da Vanessa. No horário não consta os fins-de-semana, porque a aluna trabalhava e não tinha tempo para estudar nesses dias.

Plano de estudos

PLANO DE ESTUDO DE JANEIRO E FEVEREIRO					
	Segunda 10h05 às 13h20 ²	Terça 17h00 às 19h30	Quarta 8h20 às 11h30 Tarde livre	Quinta Tarde livre	Sexta Tarde livre
Jan.	20 resumos geografia	21 resumos geografia	22 resumos geografia	23 resumos geografia	24 exercícios matemática
	27 exercícios matemática	28 estudar geografia	29 estudar geografia	30 estudar geografia	31 resumos economia
Fev.	3 rever estudo geografia	4 <u>TESTE GEO</u>	5 resumos economia	6 exercícios matemática	7 <u>TESTE MAT</u> Resumos inglês
	10 resumos economia	11 estudar economia	12 estudar economia	13 estudar economia	14 estudar inglês
	17 rever economia	18 <u>TESTE ECONOMIA</u>	19 estudar inglês	20 <u>TESTE INGLÊS</u>	

PLANO DE ESTUDO DE FEVEREIRO E MARÇO					
	Segunda 10h05 às 13h20	Terça 17h00 às 19h30	Quarta 8h20 às 11h30 Tarde livre	Quinta Tarde livre	Sexta Tarde livre
Fev.				20 resumos geografia	21 resumos geografia
	24 resumos geografia	25 resumos filosofia	26 resumos filosofia	27 resumos filosofia	28 exercícios matemática
Mar.	3 (férias) exercícios matemática	4 (férias) estudar geografia	5 (férias) estudar geografia	6 estudar filosofia	7 estudar filosofia
	10 rever geografia	11 <u>TESTE GEOGRAFIA</u> rever filosofia	12 <u>TESTE FILOSOFIA</u>	13 Rever matemática	14 <u>TESTE MATEMÁTICA</u> resumos Economia
	17 resumos economia	18 resumos economia	19 estudar economia	20 estudar economia	21 estudar economia
	24 rever economia	25 <u>TESTE ECONOMIA</u>	26	27	28

² As horas marcadas nos dias da semana correspondem ao tempo livre da aluna.

Diário de Bordo nº 8 - A Vanessa veio voluntariamente ao gabinete (4ª Sessão – 29 jan.14)

No dia 29 de janeiro de 2014, a Vanessa veio ter comigo ao gabinete na sua tarde livre. A aluna referiu que era para vir ao gabinete da parte da manhã, mas ficou a estudar com os amigos. Elogiei o facto de ter ficado a estudar com os colegas e disse-lhe “não tem problema Vanessa. Fizeste bem estudar com os teus colegas. Tu agora vens só se precisares”.

A Vanessa referiu que o plano de estudo tem sido uma ajuda na gestão do seu tempo. Na semana a seguir ia ter dois testes, a geografia e a matemática, e a partir do plano já conseguiu conciliar o estudo para os dois testes. Ficou combinado que o nosso processo de mediação estava concluído e que teria muito gosto em a receber quando desejasse.

Diário de Bordo nº 9 - Conversa com a Diretora de Turma (3ª Sessão – 19 fev.14)

No dia 19 de fevereiro de 2014 a diretora da turma falou comigo sobre a Vanessa. A professora referiu que no final do 1º período a aluna estava muito concentrada nas aulas e até ajudava os colegas a concentrarem-se. Estava muito participativa. Queria sempre ir ao quadro fazer exercícios.

Quando questionada se a Vanessa continua a falar e a perturbar as aulas, a professora referiu que sim, dizendo “não vamos criar ilusões. A Vanessa vai ser sempre assim”. Contudo, a professora referiu que o apoio da mediação tem sido fundamental para a aluna, pois em relação ao início do ano letivo evoluiu muito. Estava mais interessada pelos estudos, mas ainda assim continuava a ter notas baixas a matemática, não só ela, mas a turma em geral. Segundo a professora, a Vanessa ora estava atenta e concentrada, ora falava muito nas aulas e revelava algum cansaço. Os próprios pais defendiam a aluna dizendo que anda cansada porque trabalhava todos os fins-de-semana e, por esse motivo, revelava cansaço ao longo da semana. O motivo do cansaço, segundo a professora, também se devia ao facto de a Vanessa ficar na escola todos os dias até às 19h30, pois era a hora que o pai a podia ir buscar à escola. O facto de a aluna passar dias inteiros na escola, podia também levar ao cansaço.

No final da conversa, a professora agradeceu bastante dizendo que o gabinete ajudou muito a Vanessa. Em comparação com a primeira conversa que tive com a professora, no dia 20 de novembro, achei a professora mais aliviada e sorridente a falar da turma. Já no início do ano letivo a professora mostrava tristeza e cansaço.

Folheto estratégias a utilizar para melhor o rendimento de alunos disléxicos

14 LINHAS ORIENTADORAS PARA PROFESSORES DE DISLÉXICOS

1. O professor deve interessar-se pelo aluno disléxico e pelas suas dificuldades e especificidades e deixar que o aluno perceba esse interesse, para que se sinta confortável para pedir ajuda.
2. Deve posicionar o aluno perto do professor para receber ajuda facilmente.
3. Repetir as novas informações e verificar se foram compreendidas.
4. Dar o tempo suficiente para o trabalho ser organizado e concluído.
5. Ensinar métodos e práticas de estudo.
6. Incentivar o uso do computador como ferramenta de digitação do texto.
7. Permitir a apresentação de trabalhos de forma criativa, variada e diferente: gráficos, processamento do texto; vídeo; áudio; etc.
8. Elogiar, de forma verdadeira, o que o aluno fizer ou disser bem.
9. Incentivar a participação em trabalhos práticos.
10. Nunca partir do pressuposto que o aluno disléxico é preguiçoso e descuidado.
11. Nunca fazer comparações com o resto da turma.
12. Não pedir ao aluno disléxico para ler em voz alta.
13. Não corrigir todos os seus erros (evitar o uso da cor vermelha, para não ser tão evidente os seus erros).
14. Não insistir na reformulação, a menos que exista um propósito claro.

APÊNDICE 40 – DIÁRIO DO CASO PEDRO E RICARDO

Diário de Bordo nº 1 - Conversa com a Diretora de Turma (1ª Sessão – 6 dez.14)

No dia 6 de dezembro a diretora de turma da turma 1M veio ao gabinete para me falar do Pedro. O motivo do encaminhamento deveu-se ao facto do aluno ter mostrado um comportamento inadequado desde o início do ano letivo. Segundo a professora, o aluno para além das participações disciplinares, tinha queixas de quase todos os docentes. Era um aluno que não conseguia ter uma postura correta em sala de aula, distraíndo os colegas constantemente e perturbando o desenrolar da aula.

Nesse mesmo dia, a professora enviou-me para o e-mail a ficha de encaminhamento do aluno onde contava mais pormenores. A professora referiu na ficha de encaminhamento que o Pedro era um aluno muito falador e não conseguia estar sentado na sala de aula. O telemóvel era outro problema em sala de aula, pois apesar de proibido, o aluno tentava utilizá-lo às escondidas do professor. Alguns professores queixavam-se que o aluno apresentava alterações de comportamento nos últimos blocos de aulas.

Diário de Bordo nº 2 - Atendimento ao Pedro (1ª Sessão – 12 dez.14)

No dia 12 de dezembro pelas 15h05 (hora do intervalo) enviei uma mensagem para o telemóvel do Pedro a dizer o seguinte: “Olá Pedro. Sou a mediadora do GAAF da tua escola. O GAAF fica na sala E1.6. Aparece lá para falar comigo. Cátia Silva”. O aluno respondeu-me dizendo o seguinte: “ahahaha. Quase que me apanhavas”. Não percebi a mensagem e deixei de responder, pois não queria entrar na “brincadeira” de enviar mensagens para não criar demasiada confiança. Minutos depois vejo o aluno a espreitar pela “janela” da porta e pedi-lhe que entrasse. O Pedro entrou a rir-se, pois já me conhecia de vista. Disse-lhe que não tinha percebido a mensagem dele e o Pedro respondeu: “Pensei que fosse um amigo a gozar comigo. Depois percebi que não”.

Quando o aluno se sentou, contei-lhe que a diretora de turma veio falar comigo sobre o seu comportamento nas aulas. Perante isto, apresentei-me ao aluno, disse-lhe que era a mediadora do gabinete e que o meu papel consistia em ajudar os alunos a resolverem os seus problemas (problemas escolares e problemas familiares). Salientei que a sua presença no gabinete, bem como a conversa que teria comigo era voluntária e que, caso decidisse conversar comigo a conversa seria sigilosa. Após a minha apresentação e do processo de mediação, procedi à autorização para iniciar as sessões de mediação.

Assim que tive a autorização, pedi ao aluno que me descrevesse o seu comportamento nas aulas. Admitiu ser um aluno falador e referiu que se enervava com alguns professores. Quando o questionei sobre o motivo de se enervar com os professores, o aluno referiu que uma vez uma professora acusou-o de não fazer nada na aula e o Pedro respondeu: “é como a professora. Também não faz nada”. Perguntei-lhe o que o levou a dizer que a professora não faz nada nas aulas. O Pedro respondeu: “porque não faz nada. Está nas aulas a ver sites de roupa”. Quando lhe perguntei como é que sabia que a professora estava a ver sites de roupa, o aluno referiu que um dia, por descuido, a professora ligou o computador ao retroprojetor e apareceu o tal site de roupa. Com isto percebi que o aluno, para além de falador, faltava ao respeito aos professores.

O Pedro frequentava o curso profissional “Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos” e referiu que o curso é muito difícil, contando com 4 negativas (6 valores). O aluno escolheu este curso porque gosta de computadores, mas acrescentou que não gostava de frequentar a escola e que se pudesse desistia para ir trabalhar. No entanto, tem consciência que não está fácil arranjar emprego e é mais difícil ainda quando não se tem o 12º ano de escolaridade.

Quando questionado sobre o sítio onde se senta na sala de aula, o Pedro referiu que vai para a mesa do fundo. Perguntei-lhe se não concorda que indo para a mesa da frente é mais fácil para acompanhar a matéria, respondendo que os professores não o deixam ir para a frente. Fiquei surpreendida e perguntei-lhe se ele pediu mesmo isso aos professores. Disse que pediu apenas à professora de matemática para ir para a frente, com o intuito de estar mais atento, mas a professora recusou, não acreditando na justificação do aluno.

O Pedro referiu que sempre foi muito falador nas aulas. Quando questionado se gosta do curso, o aluno disse que sim, pois gosta de computadores, mas não estava motivado porque considera o curso difícil. Quando lhe perguntei sobre o que dizem os pais sobre o seu comportamento nas aulas, o Pedro referiu que o castigam quando tem um comportamento inadequado na escola e sobretudo quando tem participações disciplinares. Normalmente, os pais para o castigar tiravam-lhe coisas que ele gosta, como o computador e a playstation. No entanto, apesar dos castigos, o Pedro mantinha este comportamento na sala de aula. O Pedro era chamado várias vezes à atenção por não fazer nada nas aulas.

Diário de Bordo nº 3 – Conversa com o Pedro (1ª Sessão – 17 jan.14)

No dia 17 de janeiro voltei a chamar o Pedro ao gabinete. Mais uma vez vi-me obrigada a chamar o aluno em tempo de aula, pois os horários dos cursos profissionais eram muito preenchidos e não tinha um tempo livre para falar com o aluno. A única hipótese era às 11h40, mas o aluno ia almoçar a casa. Assim, chamei o aluno numa aula prática de quatro horas.

O Pedro apareceu no gabinete sorrindo e ao mesmo tempo tímido. Enquanto falava com ele, o aluno mantinha sempre os olhos no chão. Perguntei-lhe como estava a ser o seu comportamento no 2º período que tinha começado há duas semanas. O aluno referiu que na primeira semana não teve queixas de professores, já na segunda semana alguns professores se tinham queixado do seu comportamento. O aluno disse que não gostava quando conversava pela primeira vez na aula e os professores diziam logo “vais já para a rua”. Quando os professores diziam isso, o Pedro deixa logo de fazer as tarefas da aula.

O aluno tinha consciência que não estudava nada e disse que não gostava de estudar. Nas aulas, quando tinha muita matéria para passar para o caderno, o aluno desistia logo dizendo que “é muita matéria para passar”.

No próximo ano letivo o Pedro pretende mudar para o curso de Turismo, não por gostar do curso, porque nem conhece as disciplinas, mas porque “dizem que é um curso fácil” (palavras do aluno). Quando questionado sobre a profissão que gostava de seguir, esquecendo se o curso é fácil ou difícil, o aluno referiu que gosta de fazer Kickboxing, mas que tem noção que não é futuro.

O aluno pretendia mudar para o curso de Turismo, estava nas aulas contrariado e sem vontade para lá estar. Referiu que só foi para o curso de informática porque gosta de computadores, mas não gosta do curso, principalmente da disciplina “principal”, a disciplina prática do curso “Programação e Sistemas de Informação”. Fiz-lhe ver que ainda faltavam dois períodos, o 2º e o 3º, e que o aluno podia pensar em fazer as disciplinas que tem em comum com o curso de Turismo, sendo elas português, inglês, AI (Área de Integração), TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) e EF (Educação Física). Pedi-lhe que se informasse muito bem acerca desse curso, para não cometer o mesmo erro de se candidatar e depois não gostar do curso.

Diário de Bordo nº 4 - Conversa com a Diretora de Turma (2ª Sessão – 30 jan.14)

No dia 30 de janeiro, a Diretora de Turma da turma 1M veio falar comigo para me encaminhar outro aluno da turma, o Ricardo.

Segundo a professora, o Ricardo iniciou o ano letivo com interesse mostrando assimilar bem os conteúdos a praticamente todas as disciplinas. Mostrou ser um rapaz bem-educado e com princípios. No entanto, estes fatores mudaram. O Ricardo rapidamente começou a ter uma atitude incorreta nas aulas, cantando constantemente, rindo-se e falando bastante perturbando as aulas. O facto de se juntar muito ao colega Pedro ainda piorou mais a situação. O aluno não estudava dizendo que quer mudar de curso desde que o seu colega Pedro referiu que queria mudar de curso, o que levou a professora a pensar que o Ricardo é influenciado pelo Pedro. A diretora de turma referiu que o aluno devia mudar de atitude, pois só assim poderá ter sucesso no novo curso. Segundo a professora, o aluno estava com preguiça e desleixo para os estudos.

A professora referiu que o Ricardo apresentava dificuldades na disciplina prática do curso (“Programação e Sistemas de Informática”), tal como o Pedro. Desta forma, a professora sugeriu que o Ricardo frequentasse as aulas de apoio de “Programação e Sistemas de Informática”. Uma vez que também o Pedro tinha dificuldades a esta disciplina sugeri que também frequentasse as aulas de apoio, ao qual a professora respondeu, sorrindo “não. Deixe-o ir para o curso de Turismo”. A professora preocupava-se com o Ricardo porque via que era um aluno com capacidades e que estando atento nas aulas conseguia facilmente obter bons resultados. Já em relação ao Pedro, a professora concordava com a mudança de curso.

Diário de Bordo nº 5 - Atendimento ao Ricardo (1ª Sessão – 6 fev.14)

No dia 6 de fevereiro pedi à funcionária do piso que encaminhasse o Ricardo ao gabinete. Assim que o aluno apareceu no gabinete, contei-lhe que a Diretora de Turma veio falar comigo sobre o seu comportamento nas aulas. Perante isto, apresentei-me ao aluno, disse-lhe que era a mediadora do gabinete e que o meu papel consistia em ajudar os alunos a resolverem os seus problemas, tais como problemas escolares (comportamento indisciplinado, casos de bullying, desentendimento entre alunos, etc.) e problemas familiares. Assim que referi “comportamento indisciplinado”, o aluno riu-se e disse “então já sei porque estou aqui”.

Salientei que a sua presença no gabinete, bem como a conversa que teria comigo era voluntária e que caso decidisse conversar comigo a conversa seria sigilosa. Após a minha apresentação e do processo de mediação, procedi à autorização para iniciar as sessões de mediação.

Assim que tive a autorização, pedi ao aluno que me descrevesse o seu comportamento nas aulas. Admitiu que em algumas disciplinas tem mau comportamento. Pedi-lhe que fosse mais concreto e me dissesse o que é isso de ter mau comportamento, isto é, se é um aluno falador, se é um aluno

que responde aos professores, se é um aluno preguiçoso, ao qual o aluno me respondeu: “sou um pouco de tudo”.

Quando questionado se gostava do curso, o aluno respondeu que não e que não estava à espera que na disciplina prática do curso se desse aquela matéria. Referiu que não gosta da disciplina prática do curso e que é difícil. Fiz-lhe ver que o mais importante é que o aluno goste das saídas do curso e não propriamente das disciplinas.

Perguntei-lhe qual a sua profissão de sonho e o aluno respondeu “DJ”, referindo que gosta muito de música. Questionei-o se não conhece um curso profissional na área da música e o aluno respondeu que desconhece e que, possivelmente, se existe deve ser um curso a pagar.

Quando questionado sobre que curso pretende então seguir no próximo ano, o aluno respondeu: “turismo...não sei bem”. Pela resposta dada pelo aluno, considerei que disse turismo por dizer e que não é bem aquele curso que pretende seguir. Assim, perguntei-lhe se conhece as disciplinas e as saídas desse curso e o aluno respondeu que não. Perante isto, perguntei o que o levou então a dizer que quer seguir turismo e o aluno respondeu: “sempre é mais fácil do que o meu”. Quando questionado sobre o que o leva a dizer isso se não conhece o curso, o aluno referiu: “dizem que é fácil”. Fiz-lhe ver que deve informar-se muito bem acerca do curso e pensar sinceramente no curso que realmente gosta e quer seguir, pois pode inscrever-se no curso de Turismo e, mais uma vez, não gostar do curso. Quando lhe disse para pensar no que realmente gosta, referiu que uma área que lhe interessa muito é o desporto e que era esse o curso que queria seguir, mas esse curso não abriu. Como não abriu, o aluno foi para a sua segunda opção e escolheu um curso ligado a computadores, também por lhe terem dito que é um curso com saída. O aluno referiu que se fosse para o curso de desporto ia dedicar-se muito mais aos estudos, porque estaria a estudar para um curso que realmente o motiva. Disse ao aluno que independentemente do curso que quer seguir, pode, pelo menos, ir fazendo disciplinas que é certo haver noutros cursos, tais como: português, inglês, educação física, TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação) e AI (Área de Integração). No caso de seguir Turismo, para além destas cinco disciplinas, o aluno pode fazer também a disciplina de matemática. Perante isto, o aluno referiu que ia dedicar-se a essas disciplinas, mas, quanto às disciplinas específicas do curso que estava a frequentar, disse que não pretendia fazê-las e recusava ter apoio a essas disciplinas porque tencionava mudar de curso.

Diário de Bordo nº 6 - Conversa com a Diretora de Turma (3ª Sessão – 21 fev.14)

No dia 21 de fevereiro, a diretora de turma do Pedro e do Ricardo veio falar comigo ao gabinete. Referiu que a professora da disciplina específica do curso, “Programação e Sistemas de Informação” não queria o Pedro e o Ricardo na sala de aula. A professora desta disciplina sugeriu que os alunos fossem para a biblioteca ou para o GAAF na hora desta disciplina, ou seja, às quintas das 13h30 às 16h50 e às sextas das 8h20 às 13h20. A diretora de turma referiu que a biblioteca não era uma boa opção, uma vez que não tem lá ninguém para acompanhar estes alunos. Assim, a diretora de turma sugeriu que no tempo da disciplina de “Programação e Sistemas de Informação” os alunos fossem para o GAAF. Isto porque os alunos não querem aprender e estando na aula não deixam também que os outros aprendam.

Uma vez que no curso profissional não dá para anular disciplinas e visto que se os alunos faltarem às aulas são sinalizados pela CPCJ, os alunos em vez de irem para a aula de “Programação e Sistemas de Informação”, marcavam presença no GAAF realizando tarefas para outras disciplinas. Visto que estes alunos pretendiam mudar de curso, o objetivo era fazer pelo menos as cinco disciplinas que são comuns aos outros cursos, sendo elas Português, Inglês, AI, TIC e EF. Desta forma, pretendia-se que os alunos realizassem tarefas para estas disciplinas no GAAF.

Diário de Bordo nº 7 - Primeira sessão coletiva com o Pedro e o Ricardo (1ª Sessão 27 fev.14)

Como combinado, no dia 27 de fevereiro, os alunos vieram para o GAAF durante a aula de “Programação e Sistemas de Informação”. Os alunos apareceram por volta das 13h30 e aguardaram à porta, pois o GAAF só abria às 14h30. Quando cheguei ao GAAF os alunos já se encontravam lá acompanhados pela professora de história do gabinete. O que ficou combinado com a diretora de turma foi que estes alunos fossem para o gabinete realizar tarefas de outras disciplinas e, segundo a diretora de turma, a professora de português já tinha algumas tarefas para os alunos. Contudo, os alunos chegaram ao gabinete sem material, dizendo que a professora não lhes deu tarefas. Perante isto, a professora do gabinete propôs que os alunos fizessem uma pesquisa sobre Camões, visto que recentemente deram Camões nas aulas de português, e fizessem um resumo em conjunto.

Para a realização da tarefa, os alunos utilizaram o computador do gabinete.

Por volta das 16h15 os alunos foram à reprografia imprimir o trabalho que fizeram. O resultado foi claramente "copy past". Para além disso, os alunos nem se deram ao trabalho de ler o que "colaram", e isso notou-se porque não sabiam o que tinham escrito no documento impresso.

Faltavam apenas quinze minutos para o toque de saída. Falei um pouco com eles sobre os cursos existentes na escola. Falei-lhes na possibilidade de irem para o curso de “Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores”, pois envolve computadores e não tem a disciplina de “Programação e Sistemas de Informação”. O Ricardo referiu que no início do ano letivo pretendia inscrever-se nesse curso, mas como lhe disseram que o curso de programação tinha mais saída, optou por programação e arrependeu-se. Estava mesmo com a ideia de seguir o curso de desporto, isto é, se o curso abrir na escola, caso não abra o aluno não sabe que curso escolher. Já o Pedro referiu que não quer nada com a escola e voltou a repetir que o que realmente gosta é de praticar kickboxing.

Como já faltava pouco tempo para tocar, entreguei-lhes um folheto (abaixo) que fiz com os cursos profissionais disponíveis na escola e combinei com eles falar sobre os cursos na sexta-feira, dia 28 de fevereiro.

Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos

O programador de Informática efetua a instalação, configuração e manutenção de computadores, periféricos, redes locais, sistemas operativos e utilitários.

Onde pode trabalhar?

Empresas de manutenção de equipamentos informáticos, empresas e instituições detentoras de sistemas informáticos, empresas vendedoras de equipamentos informáticos, bem como em qualquer empresa onde venha a desempenhar o papel de operador, programador ou formador de informática.

Formação Sociocultural	Formação Científica	Formação Técnica
Língua Estrangeira I/II/III. AI. Educação Física. TIC. Português.	Matemática. Física e Química.	Sistemas Operativos. Arquitetura de Computadores. Redes de Comunicação. Programação e Sistemas de Informática. Formação em Contexto de Trabalho.








Saber mais em...

(Site Escola » Oferta Formativa » Cursos Profissionais).

Outros Cursos que não abriram em 2013/2014:

- ✓ Técnico de Gestão Desportiva.
- ✓ Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos.
- ✓ Técnico de Análise Laboratorial.
- ✓ Técnico de Contabilidade.
- ✓ Técnico de Recuperação do Património Edificado.

Cursos Profissionais

-  Técnico de Artes do Espetáculo – Interpretação.
-  Técnico de Desenho Digital 3D.
-  Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores.
-  Técnico de Secretariado.
-  Técnico de Vendas.
-  Técnico de Turismo.
-  Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos.

Cátia Silva

(Mestranda em Educação, Mediação Educacional e Supervisão na Formação)

E-mail: Kathyasilva7@hotmail.com.

✚ Técnico de Artes do Espetáculo – Interpretação

O Ator é o profissional que cria e interpreta personagens nas diversas áreas do espectáculo.

Onde pode trabalhar?

Televisão, cinema, teatro, novo-circo, publicidade, animação e dobragens.

Formação Sociocultural	Formação Científica	Formação Técnica
Língua Estrangeira I/II/III. AI. Educação Física. TIC. Português.	História da Cultura e das Artes. Psicologia. Dramaturgia.	Interpretação. Movimento. Voz. Formação em Contexto de Trabalho.

✚ Técnico de Desenho Digital 3D

O Técnico de Desenho Digital 3D produz elementos virtuais para visualização tridimensional nas áreas de arquitetura, engenharia, urbanismo, promoção imobiliária, televisão, cinema e publicidade.

Onde pode trabalhar?

Produtoras audiovisuais e multimédia, empresas imobiliárias, de construção e de engenharia, gabinetes de arquitetura e de estudos de projetos e nas autarquias.

Formação Sociocultural	Formação Científica	Formação Técnica
Língua Estrangeira I/II/III. AI. Educação Física. TIC. Português.	História da Cultura e das Artes. Geometria Descritiva. Matemática.	Desenho de Representação e Comunicação. Desenho Técnico e Análise Gráfica. Construção e Representação Digital. Desenho Digital e Modelação Tridimensional. Formação em Contexto de Trabalho.

✚ Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores

O Técnico de Eletrónica de Computadores efetua a instalação, manutenção e reparação de computadores e equipamentos eletrónicos de automação/robótica industrial.

Onde pode trabalhar?

Empresas de tecnologias e sistemas de informação, tais como empresas vendedoras de equipamentos informáticos.

Formação Sociocultural	Formação Científica	Formação Técnica
Língua Estrangeira I/II/III. AI. Educação Física. TIC. Português.	Matemática. Física e Química.	Eletricidade e Eletrónica. Tecnologias Aplicadas. Sistemas Digitais. Automação e Computadores. Formação em Contexto de Trabalho.

✚ Técnico de Secretariado

O Técnico de Secretariado assegura a organização e execução de atividades de secretariado no apoio à chefia e/ou direção de uma empresa ou serviço público.

Onde pode trabalhar?

Empresas públicas ou privadas, instituições e organizações dos mais diversos sectores de atividade.

Formação Sociocultural	Formação Científica	Formação Técnica
Língua Estrangeira I/II/III. AI. Educação Física. TIC. Português.	Matemática. Economia.	Técnicas de Secretariado. Língua Estrangeira Legislação. Comercial, Fiscal, Laboral. Técnicas de Cálculo e Contabilidade. Formação em Contexto de Trabalho.

✚ Técnico de Vendas

O técnico de vendas é o profissional qualificado apto a realizar a prospecção de mercado e a promover e efetuar a venda de produtos e ou serviços, através de contactos estabelecidos com clientes, com vista à sua satisfação e fidelização.

Formação Sociocultural	Formação Científica	Formação Técnica
Língua Estrangeira I/II/III. AI. Educação Física. TIC. Português.	Matemática. Economia.	Vender. Organizar e Gerir a Actividade. Comunicar em Vendas. Comunicar em Francês/Comunicar em Espanhol.

✚ Técnico de Turismo

O Técnico de Turismo executa serviços de informação, animação e organização de eventos em empresas de turismo, em agências de viagens e de receção e acolhimento em unidades turísticas.

Onde pode trabalhar?

Empresas e empreendimentos turísticos e hoteleiros, câmaras municipais, museus, companhias aéreas, operadores turísticos e agências de viagens.

Formação Sociocultural	Formação Científica	Formação Técnica
Língua Estrangeira I/II/III. AI. Educação Física. TIC. Português.	História da Cultura e das Artes. Geografia. Matemática.	Comunicar em Francês, Espanhol ou Inglês. Turismo -Informação e Animação Turística. Técnicas de Comunicação em Acolhimento Turístico. Operações Técnicas em Empresas Turísticas. Formação em Contexto de Trabalho.

Diário de Bordo nº 8 - Os alunos não apareceram no GAAF – 28 fev.14 e 6 mar.14

No dia 28 de fevereiro e 6 de março, o Pedro e o Ricardo não apareceram no GAAF.

Diário de Bordo nº 9 - Segunda sessão coletiva com o Pedro e o Ricardo (2ª Sessão – 7 mar.14)

No dia 7 de março, o Pedro e o Ricardo apareceram no GAAF pelas 10h15. Perguntei se não estavam atrasados, ao qual os alunos me responderam: “Tivemos aqui até às 8h45 e como não estava ninguém fomos embora”. Achei estranho não estar ninguém àquela hora, pois a professora do gabinete e a professora de ensino especial chegavam sempre por volta das 8h20. O que pode ter acontecido é a professora de ensino especial estar dentro de uma salinha no GAAF com os seus alunos. Como não viram ninguém foram embora. No entanto nada justifica terem regressado apenas às 10h15.

Perguntei o motivo de não aparecerem no GAAF na sexta-feira, dia 28 de fevereiro, e na quinta-feira, dia 6 de março. Os alunos responderam que na sexta apareceram e esperaram até às 8h55, como não estava ninguém foram embora. No entanto nunca mais apareceram e o tempo da aula é das 8h30 até às 11h35 e era este o horário que tinham que cumprir no GAAF. Quanto a quinta-feira, dia 6 de março, os alunos disseram que não apareceram porque foram a um passeio escolar.

Depois de me justificarem as suas faltas, perguntei: “Trouxeram tarefas para hoje?”. O Ricardo respondeu: “Eu trouxe um computador e fones para ouvir música” e o Pedro respondeu: “Eu nem mochila trouxe”. Perante isto, perguntei-lhes se não achavam melhor naquelas 4h trabalharem para as 5 disciplinas (português, inglês, AI, EF e TIC). Descrevo abaixo o diálogo que se seguiu:

Eu: *“Em que consiste a avaliação de português?”*

Alunos: *“É um teste. Já fizemos”.*

Eu: *“E em inglês?”*

Alunos: *“É um trabalho”.*

Eu: *“E porque não aproveitam para fazer esse trabalho?”*

Alunos: *“Ainda não sabemos em que consiste o trabalho”.*

Eu: *“E matemática?”*

Alunos: *“É um trabalho. Também não sabemos o que é para fazer”.*

Eu: *“E Área de Integração?”*

Alunos: *“É um teste”.*

Eu: *“Então podem ir estudando para esse teste”.*

Alunos: *“Não é preciso. Nós levamos cábulas”.*

Diário de Bordo nº 10 - Conversa com a Diretora de Turma (4ª Sessão – 7 mar.14)

No dia 7 de março a diretora de turma do Pedro e do Ricardo apareceu no gabinete. Disse-lhe que os alunos tinham faltado e não trouxeram tarefas. A Diretora de Turma não mostrou preocupação e disse que ia com eles à biblioteca buscar um livro para lerem. Foram buscar um livro, um para cada um, e eu perguntei à Diretora de Turma se eles tinham que fazer um resumo sobre o primeiro capítulo, ao qual a Diretora de Turma respondeu: "Não, não é preciso. Deixe-os só ler". Eu sabia que se não exigisse um resumo, os alunos nem se iam dar ao trabalho de ler. Perguntei à Diretora de Turma se me sabia dizer a avaliação daquelas 5 disciplinas para eu tentar que os alunos organizassem o estudo e a Diretora de Turma referiu: "Não, mas deixe estar. Deixe-os ganhar gosto pela leitura" (risos). Disse-lhe que era complicado ter estes alunos 8h por semana no GAAF, porque o espaço é pequeno e temos outros alunos para atender. A Diretora de Turma respondeu, com risos, "Oh, eles são tão queridos".

Assim que a Diretora de Turma saiu do GAAF, os alunos fecharam o livro e puseram-no para o lado. Passaram o tempo todo na brincadeira.

A professora de história que estava no GAAF a atender uma aluna disse que não dava para ter o Pedro e o Ricardo no GAAF, pois não conseguia ouvir a aluna com o barulho provocado pelos dois alunos.

Diário de Bordo nº 11 - Conversa com a Diretora de Turma (5ª Sessão – 11 mar.14)

No dia 11 de março, a diretora de turma do Pedro e do Ricardo entrou em contacto comigo para me informar que a direção não aprovou a ideia de os alunos passarem a aula de "Programação e Sistemas de Informática" no GAAF e, por isso, os alunos tiveram que regressar à sala de aula com a mesma regularidade que cumpriam anteriormente. O caso foi suspenso.

APÊNDICE 41– DIÁRIO DO CASO DAVID

Diário de Bordo nº 1 - Conversa com a Diretora de Turma (1ª Sessão – 27 fev.14)

No dia 27 de fevereiro de 2014, a Diretora de Turma do 7ºS veio ter comigo ao GAAF para me entregar a ficha de encaminhamento do David.

A professora estava preocupada com o David porque era repetente e este ano, no final do 1º período, teve 7 negativas. A professora referiu “no fundo eu quero prevenir, para que este aluno para o ano não sejam como os alunos do 8º ano” (risos).

Diário de Bordo nº 2 – Atendimento ao David (1ª Sessão – 7 mar.14)

No dia 7 de março, durante a aula de português, liguei para a funcionária do piso onde o aluno tinha aula e pedi que me encaminhasse o aluno ao gabinete. Quando o aluno chegou ao gabinete, pedi que se sentasse. Perguntei-lhe se sabia o que estava a fazer no GAAF e o aluno, assustado, respondeu que não. Perante isto, apresentei-me ao aluno, disse-lhe que era a mediadora do gabinete e que o meu papel consistia em ajudar a resolver os problemas dos alunos, sobretudo problemas de indisciplina na escola, e dei-lhe exemplos como “mau comportamento”, “violência”, “desentendimento entre alunos”, etc. Tive sempre o cuidado de utilizar uma linguagem acessível, pois estava a falar com um aluno do 7º ano.

Contei-lhe que a diretora de turma veio falar comigo para eu ajudar o aluno a melhorar o comportamento e a subir as notas. Disse-lhe isso para que o aluno percebesse que a intenção da professora foi boa e para que o aluno visse o GAAF como uma ajuda e não como um castigo. Salientei que a sua presença no gabinete, bem como a conversa que teria comigo era voluntária e que, caso decidisse conversar comigo a conversa seria sigilosa. Após a minha apresentação e do processo de mediação, procedi à autorização para iniciar as sessões de mediação.

Assim que tive a autorização, pedi ao aluno que me descrevesse o seu comportamento nas aulas. O aluno respondeu-me: “agora é mais ou menos”. Perguntei-lhe como era o seu comportamento e o David referiu que é muito falador nas aulas, mas que agora tem falado menos. Quando questionado se é um aluno que responde aos professores e que se levanta a meio da aula, o David respondeu de imediato “não. Sou é falador...falo muito nas aulas”.

Falei com ele sobre as notas. Perguntei-lhe se era repetente e o aluno confirmou. Quando questionado sobre o porquê de ter tantas negativas, visto que para ele a matéria já não é nova, o aluno respondeu: “já não me lembro da matéria que dei no ano passado”. Perguntei-lhe qual era o seu

método de estudo e o aluno respondeu que pega no manual e lê. O aluno escrevia numa folha os objetivos do teste e respondia a cada um. Perguntei-lhe se ele depois memoriza o que escreve e o aluno respondeu: “eu escrevo os objetivos no papel. Depois leio, pouso a folha e pego no manual”. Parece-me que o aluno andava um pouco desorientado e não sabia muito bem como estudar. Perguntei-lhe se estudava com muita antecedência e o aluno ficou em silêncio. Percebi que não entendeu a pergunta e fiz a questão de outra forma: “Por exemplo, vamos imaginar que tens um teste na sexta-feira. Tu comesças a estudar quando?” E o David respondeu “Quarta... quinta”.

O David morava num bairro. Vivia com os pais, um irmão (17 anos) e duas irmãs (uma com 15 anos e outra com 2 anos). Perguntei-lhe se os irmãos o ajudavam a estudar e o David respondeu: “Tenho uma Tia que me ajuda a estudar para matemática. E os meus irmãos também me ajudam”. O aluno referiu que a tia não é professora mas percebe de matemática. Quando questionado sobre como é que os irmãos o ajudam a estudar, o David respondeu: “põem-me a fazer exercícios”. Percebi que os familiares do David se preocupavam com ele e tentavam ajudá-lo no que podiam. Os pais do David eram pais atentos e preocupados. O David no ano passado frequentava outra escola em Braga, mas como reprovou e andava com más companhias, os pais decidiram mudá-lo de escola.

Falei com o David sobre disciplina a disciplina. O aluno em poucas palavras disse-me a matéria que estava a dar em cada uma das disciplinas. Disse-me também a percentagem dos seus testes. Andavam entre os 40% e 50%. Eu, em tom de brincadeira, até comentei com ele: “Afinal sempre tens boa memória. Sabes o que dás em cada disciplina e até te lembras das percentagens dos testes todos. Tu vais ver que se estudares com mais tempo vais subir as tuas notas. E este ano não reprovias que eu não deixo...vou andar de olho em ti”. O aluno riu-se. Perguntei-lhe se queria ir para o GAAP às quartas de tarde para eu lhe apresentar algumas técnicas que o poderiam ajudar a organizar o estudo e o David respondeu logo que sim. Perante isto, entreguei-lhe uma folha com a calendarização dos testes (abaixo) para o aluno marcar os dias em que tinha testes. Combinei estar com ele na segunda-feira, no intervalo das 11h35, para me entregar a folha. Depois de lhe entregar a folha despedi-me do aluno e ele foi para a aula de português.

Cinco minutos depois, o aluno bateu à porta do GAAP e veio todo entusiasmado entregar-me a folha com os testes todos marcados e voltou para a aula.

Calendarização dos Testes

Mês/ Dia	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maiο	Junho
1						
2						
3			CARNAVAL			
4			CARNAVAL			
5			CARNAVAL	PÁSCOA		
6				PÁSCOA		
7				PÁSCOA		
8				PÁSCOA		
9				PÁSCOA		
10				PÁSCOA		
11				PÁSCOA		
12				PÁSCOA		
13				PÁSCOA		
14				PÁSCOA		
15				PÁSCOA		
16				PÁSCOA		
17				PÁSCOA		
18				PÁSCOA		
19				PÁSCOA		
20				PÁSCOA		
21				PÁSCOA		
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						

Diário de Bordo nº 3 – O David não apareceu no GAAF (1ª Sessão – 12 mar.14)

Ficou combinado o David vir para o gabinete às quartas de tarde para eu lhe apresentar técnicas que o poderiam ajudar a organizar os estudos. Quarta-feira, dia 12 de março, o aluno não apareceu.

Diário de Bordo nº 4 – Encontro no recreio – 13 mar.14

No dia 13 de março, quinta-feira, cheguei ao gabinete pelas 9h20. À chegada do GAAF vi o David com uma bola de futebol, acompanhado por três amigos. Dirigiam-se para o pavilhão para jogar futebol. Fui até ao exterior ao encontro deles e chamei o David.

Quando o aluno se aproximou de mim, disse-lhe: “Então David, ontem não apareceste. Que se passou?”, ao qual o aluno me respondeu: “Tive que tomar conta da minha irmã de 2 anos porque a minha avó estava com dores de costas”. Então aconteceu o seguinte diálogo:

Eu: “Pronto, está bem. Vais ter teste hoje não vais?”

Aluno: “Já tive. Tive agora”.

Eu: “E correu bem?”.

Aluno: “Sim”.

Eu: “Aparece no GAAF na próxima quarta ou então pode ser quinta-feira, das 14h20 às 15h20”.

Aluno: “Está bem”.

Depois desta pequena conversa, o aluno foi jogar futebol com os amigos e eu fui para o GAAF. Fiquei na dúvida. Por um lado, acreditei que o aluno tivesse ficado a tomar conta da irmã, por outro fiquei a pensar que, provavelmente, o aluno disse à mãe que vinha para o GAAF na tarde livre estudar e a mãe não acreditou, impedindo-o de sair de casa. Pensei nessa possibilidade e quis falar com a DT para saber se a mãe autoriza o aluno a vir para a escola na tarde livre para ser acompanhado no GAAF.

Diário de Bordo nº 5 – Conversa com a Diretora de Turma (2ª Sessão – 13 mar.14)

No dia 13 de março, a DT do David veio falar comigo por volta das 12h00 sobre as aulas de apoio. O David ia começar a ter aulas de apoio à quarta de tarde e à quinta das 14h20 às 15h20, o que coincidia com o horário que combinei com ele. Contei-lhe que o David não apareceu no GAAF na quarta-feira e que, segundo o aluno, ficou a tomar conta da irmã mais nova. Disse-lhe que provavelmente os pais do David não acreditaram que o aluno viesse para a escola estudar numa tarde livre e impediram-no de sair de casa. A DT disse-me que a mãe sabe que o aluno estava a ser acompanhado no GAAF e que era muito provável que o aluno tivesse ficado em casa com a irmã mais nova. A DT referiu que o aluno ficou de vir ter comigo ao gabinete para combinarmos outro horário.

Diário de Bordo nº 6 – Encontro no recreio II – 19 mar.14

No dia 19 de março, às 09h50, hora do primeiro intervalo, fui ao encontro do David. Perguntei-lhe: “Então David, podes vir ao gabinete hoje de tarde?”, ao qual o aluno me respondeu: “Não, porque eu agora tenho aulas de apoio”. Perguntei-lhe o horário das aulas de apoio e o David respondeu: “Só se eu for ao gabinete às 14h30”. Eu disse-lhe: “Ok, aparece às 14h30 então. Traz o livro de francês, está bem?”. O aluno respondeu-me que sim.

Diário de Bordo nº 7 – Caso Suspenso – 19 mar.14

No dia 19 de março cheguei ao gabinete pelas 14h30. Perguntei à professora que estava no gabinete se o David tinha aparecido no GAAF e a professora disse que não. Sentei-me e aguardei que o aluno chegasse. Às 14h45 quando olhei para a janela do GAAF vi que o David estava no pavilhão a jogar futebol com os amigos. Ficou no pavilhão até às 16h30.

Diário de Bordo nº 1 – Atendimento à Maria (1ª Sessão – 13 nov.13)

O vigilante da escola perguntou-me se poderia enviar uma aluna ao gabinete que tinha muitas vezes ataques de ansiedade e, por esse motivo, saía muitas vezes das aulas. Para além disto, disse-me que a aluna tinha problemas em casa. Face ao exposto, decidi falar com a aluna.

A primeira sessão ocorreu no dia 13 de novembro de 2013. Apresentei-me à aluna, disse-lhe que era a mediadora do gabinete e que o meu papel consistia em ajudar os alunos a resolverem os seus problemas (problemas escolares e familiares). Salientei que a sua presença no gabinete, bem como a conversa que teria comigo era voluntária e que, caso decidisse conversar comigo a conversa seria sigilosa. Mostrei-me disponível para a ouvir sempre que a aluna sentisse a necessidade de falar. Após a minha apresentação e do processo de mediação, procedi à autorização para iniciar as sessões de mediação.

Assim que tive a autorização, a aluna começou a falar da sua vida. Uma longa história e ao mesmo tempo confusa. A própria aluna não sabia muito bem por onde começar. Evitei tirar apontamentos e concentrei-me em escutar a aluna. No entanto como se tratava de uma história muito confusa, tive que dizer à aluna “desculpa, mas vou ter que tirar algumas notas para perceber melhor a tua história. Não te preocupes. Estes apontamentos são apenas para mim”. A aluna compreendeu e não se importou. A Maria disse-me que os pais biológicos eram alcoólicos e que, por esse motivo, foi adotada por um casal aos 5 anos de idade. Pareceu-me que este processo de adoção foi um processo informal, pois a aluna contou-me que se lembrava vagamente de estar numa padaria, alguém falar da situação dela e das irmãs que tinham pais e avós alcoólicos e um casal decidir adotá-la. A mãe adotiva tinha dois irmãos, e cada irmão adotou uma irmã da Maria, ficando desta forma as três irmãs separadas. A Maria disse que sempre foi uma criança muito problemática, porque custou-lhe muito separar-se das irmãs. Como estava a dar muitos problemas ao casal adotivo passou a ser adotada por outras pessoas. Na segunda adoção foi adotada pelo filho do primeiro casal que a adotou. Nessa altura, a Maria tinha 6 anos e vivia com os “novos” pais adotivos e com os avós “maternos”. A Maria disse que nessa altura os pais adotivos estavam a estudar na universidade. Lembrava-se de ficar sozinha com a mãe e os avós, pois o pai tinha ido estudar para o estrangeiro. A aluna disse que nunca foi bem tratada pela mãe adotiva e que esta sempre a criticou e sempre a acusava quando alguma coisa corria mal.

Há cerca de 5 anos a Maria passou a viver apenas com os pais adotivos, deixando de morar com os avós “maternos”. Disse que gosta muito da avó e que preferia os tempos em que morava também com ela. A aluna mencionou que discutia muito com a mãe, pois esta acusa-a de não fazer nada em casa. A Maria disse que isso não era verdade, que a ajudava nas lidas da casa, mas que por vezes não fazia muita coisa porque chegava cansada da escola, visto ter sempre aulas até às 18h30.

A aluna estava no curso de secretariado por sugestão do pai. Queria o curso de Teatro mas não seguiu esse curso porque o pai fez-lhe ver que não tinha tanta saída. Afirmou que ao contrário da mãe, o pai dava-lhe carinho. Por vezes discutem, mas a Maria admite não ter bom feitio o que faz com que por vezes discuta com toda a gente. Disse que uma vez empurrou a avó “materna” de quem gosta muito, e rapidamente começou a chorar e pediu desculpa dizendo: *“Não quis fazer isto. Tu sabes que eu não sou assim”*. Disse que às vezes tem ataques violentos e ataques de ansiedade. Começa-lhe a faltar o ar e sente-se quente. No entanto, segundo a Maria há quem diga que por vezes é “finta” sua e que se aproveita disso para sair das aulas. Disse que tem estes ataques desde que viu a mãe biológica em janeiro de 2013, a perguntar por ela na escola. A partir daí tinha pesadelos com a mãe biológica e chorava. Já há muito que não tem contacto com os pais biológicos. Disse que se a mãe a vir na rua já nem a conhece, e que quando foi à escola perguntar pela Maria confundiu-a com outra rapariga, pois já não se lembra dela. Quanto ao pai biológico, este conhece-a, mas faz de conta que não a conhece. A Maria disse não querer saber dos pais biológicos. Disse que se lembrava de coisas com 2/3 anos. Uma situação que não se esquece foi de ver o pai bater na mãe quando esta estava grávida da primeira irmã da Maria. Outra situação que a marcou foi quando aos 4 anos os pais e os avós mandavam-na ao supermercado comprar vinho para eles. Foi a partir daqui que ela foi adotada.

A aluna referiu estar ansiosa por ter 18 anos para sair da casa dos pais adotivos. Falou também nas tentativas de suicídio. Disse que gosta de ver filmes de terror e vídeos sobre as formas como morrer, para tirar ideias de como se suicidar. Disse mesmo que não pretende ter uma morte leve com comprimidos, mas sim uma morte violenta com tesouras e facas. Confessou que já tentou cortar-se algumas vezes e atirar-se da janela. A aluna disse que tinha pesadelos com a morte e com a mãe biológica. Referiu que chora nos sonhos, não por morrer, pois diz não ter medo da morte, mas chora por ver a mãe biológica de quem não gosta.

A Maria não tem queixas de professores. Gosta de estar na escola, muito mais do que em casa. Não é uma aluna com notas excelentes, mas não tem negativas.

Face ao exposto, conclui que esta aluna precisava urgentemente de acompanhamento psicológico. Embora não sendo um caso de mediação, mostrei-me disponível para ouvir a Maria sempre que sentisse a necessidade de falar. Contudo, este meu acompanhamento não era suficiente e, por isso, tive que encaminhar esta aluna para a psicóloga.

Diário de Bordo nº 1 - Conversa com o Diretora de Turma (1ª Sessão – 14 nov.13)

No dia 14 de novembro de 2013, o diretor de turma do 11ºZ veio desesperado ter comigo ao gabinete para me falar de um caso de uma aluna que se auto-mutila (corta os pulsos). A aluna fazia isto na escola com um xizato. As amigas, preocupadas com ela, decidiram contar ao Diretor de Turma.

O diretor de turma foi apanhado de surpresa, nunca se tinha apercebido de tal coisa. Perante isto, e embora sabendo que possivelmente fosse um caso para a psicóloga decidi pedir-me ajuda. Eu disse que sempre que há algum problema, eu ouço os alunos, faço o diagnóstico da situação e, perante isto, vejo se é um caso para mediação e/ou para a psicóloga e apresento a proposta por escrito à direção da escola.

Quando questionado sobre o comportamento da aluna, o professor referiu que a aluna não apresenta mau comportamento, referindo ser uma aluna sossegada. Na perspetiva do professor, o motivo para a aluna se auto-mutilar podia estar relacionado com uma doença que a irmã mais nova da Tânia tem e que, possivelmente, por esse motivo, a Tânia se auto-mutila para chamar à atenção.

Diário de Bordo nº 2 – Atendimento à Tânia (1ª Sessão – 14 nov.13)

No mesmo dia, dia 14 de novembro, decidi chamar a aluna ao gabinete. A Tânia estava assustada e não sabia o motivo de estar ali. Eu contei-lhe que o diretor de turma veio falar comigo muito preocupado sobre o facto de a aluna cortar os pulsos. Perante isto, apresentei-me à aluna, disse-lhe que era a mediadora do gabinete e que o meu papel consistia em ajudar os alunos a resolverem os seus problemas. Salientei que a sua presença no gabinete, bem como a conversa que teria comigo era voluntária e que, caso decidisse conversar comigo a conversa seria sigilosa. Após a minha apresentação e do processo de mediação, procedi à autorização para iniciar as sessões de mediação.

Assim que tive a autorização, pedi à aluna que me explicasse o motivo de cortar os pulsos. A aluna interrogou-me de imediato se eu ia falar com os pais, ao qual eu respondi que só falava com eles se ela me desse autorização. Ao sentir que eu não ia falar com os pais, pareceu-me que a aluna ficou mais à vontade comigo. Quando questionada sobre o motivo de se auto-mutilar, a Tânia referiu que fazia quando tirava maus resultados nos testes e também por causa de um rapaz da sua turma que ela gostava.

A aluna tinha tirado recentemente 2 valores a Físico-Química e cortou o pulso. A Tânia mostrou-me o seu pulso esquerdo, o único pulso que cortava, e tinha muitos cortes que ainda não

estavam cicatrizados. Referiu que sentia dor enquanto não cicatrizasse. Quando questionei a aluna sobre há quanto tempo ela se auto-mutila, a Tânia referiu que já vai há um ano e não se consegue controlar. Referiu ainda que quando tira uma negativa, não se controla, e só lhe dá vontade de cortar o pulso.

A aluna mencionou que o motivo dos cortes apenas tem a ver com o rapaz e com os maus resultados dos testes, e não com problemas familiares. Mencionou ainda, que tem uma boa relação com a família, mas pediu-me que não contasse nada desta história aos pais. Quando questionada se tinha irmãos, falou-me que sim, que tinha duas irmãs mais novas e que uma delas, a de dois anos, tem uma doença rara. Não me pareceu que também a doença da irmã pudesse estar relacionada com o motivo de se auto-mutilar.

No decorrer da conversa, quando falava do rapaz de quem gostava, a Tânia revelou ser uma rapariga com baixa autoestima. Disse aquilo “entalada” e pareceu-me que estava a querer chorar, então preferi não tocar nesse aspeto. A aluna salientou mesmo que não gosta dela própria.

A nossa conversa foi rápida. A Teresa dava respostas muito curtas, estava tímida e insegura. Notei desconforto da parte dela e não quis insistir com muitas questões. No final da conversa mostrei-me disponível para ouvir esta aluna sempre que quisesse desabafar e pedi-lhe que sempre que ela sentir vontade de se cortar para vir ter comigo.

Face ao exposto, conclui que esta aluna precisava de acompanhamento psicológico e apresentei o caso por escrito na direção.

Diário de Bordo nº 3 – Atendimento Tânia (2ª Sessão – 21 nov.13)

No dia 21 de novembro de 2013, a Tânia veio espontaneamente falar comigo ao gabinete. Quando a vi entrar no gabinete fiquei muito contente, pois senti que a Tânia viu em mim um apoio.

Nesta sessão tivemos uma Tânia diferente. Uma Tânia faladora, bem-disposta e sorridente. Não estava tímida nem insegura como na semana anterior. A aluna confessou-me que na semana anterior, quando o vigilante da escola a foi chamar à sala, estava nervosa porque pensou que ia ser encaminhada para a Direção. A aluna desconhecia a existência do gabinete na escola.

Neste mesmo dia, a Tânia voltou a auto-mutilar-se devido a uma negativa no teste. Quando questionei a aluna se cortava o pulso sempre que tirava uma negativa, a Tânia referiu que só o faz quando a negativa é baixa (2 valores; 5 valores). Acontece com mais frequência nos testes de físico-química e matemática. Em relação a físico-química estudava em conjunto com uma colega que também tem dificuldades e com um rapaz da mesma turma que percebe, e desta forma as pode

ajudar. Quanto a matemática já frequentava explicações há um ano, uma vez por semana (sábados) e decidi frequentar também as aulas de apoio na escola.

Quando questionada sobre o porquê de se começar a auto-mutilar quando tirava negativas, a Tânia não conseguiu expressar-se muito bem. Apenas disse que na altura tinha visto isso na televisão e a primeira vez que se cortou foi com um vidro de um prato partido. Referiu que na primeira vez que se cortou nem sabia muito bem o que estava a fazer, mas agora já não se consegue controlar.

A aluna mencionou que quando os pais viram os cortes no pulso, disse-lhes que caiu em Educação Física. Referiu que prefere esconder este problema dos pais, porque os pais já têm o problema da irmã mais nova (doença rara) e não os quer preocupar mais.

Depois de falarmos um pouco sobre a auto-mutilação, a Tânia dispersou a conversa. Começou a falar comigo sobre as suas amigas, sobre as irmãs, sobre os seus gostos musicais e sobre outros assuntos do seu interesse. Deixei-a falar e entrei na conversa.

No final da sessão, que durou aproximadamente 45 minutos, a Tânia perguntou-me em que dias é que eu estou no gabinete. Senti que a aluna gostou de desabafar comigo e pretendia voltar a fazê-lo.

Na primeira sessão senti que a aluna estava pouco à vontade comigo. Dava respostas muito curtas e limitava-se a responder às minhas questões. Nesta segunda sessão foi diferente. A Tânia estava muito mais à vontade, já dava respostas longas e não só respondia às minhas questões como também falou comigo sobre outros assuntos.

No mês de fevereiro cruzei-me com a aluna no corredor da escola e, de uma forma discreta para que as colegas não se apercebessem, chamei-a para saber como estava. A aluna referiu que se sentia melhor e já não se auto-mutilava há muito tempo.

APÊNDICE 44 – DIÁRIO DA FORMAÇÃO DE PARES MEDIADORES

Diário de Bordo nº 1 - Características pessoais principais do grupo e programa de formação (1ª Sessão – 10 mar.14)

A primeira sessão da Formação de Pares Mediadores ocorreu no dia 10 de março. Os objetivos desta sessão foram conhecer as características pessoais do grupo e conhecer o programa da formação.

Fui para a sala 10 minutos antes do toque para ligar o computador e projetar o PowerPoint de apresentação. O toque de entrada é às 10h05. Os alunos, por volta das 10h15, estavam no corredor perto da porta da sala. Como não entraram fui ao encontro deles e pedi que entrassem.

Queria começar a minha apresentação, mas os alunos não paravam de falar. Depois de chamados várias vezes à atenção continuaram a falar. No geral, esta turma é toda faladora. No entanto há alunos faladores, mas interessados. Alguns alunos fizeram logo perguntas sobre a formação. O Fernando, embora falador, mostrou-se logo muito interessado. Virou-se para mim e disse: “Esta formação é para nós aprendermos a resolver os problemas da turma e da escola não é? Como bullying e coisas assim”. Eu respondi: “Exatamente João, mas eu já vou explicar melhor”.

Comecei por me apresentar. Optei por fazer um esquema a partir do PowerPoint, de forma a mante-los atentos, pois sabia que se me limitasse a falar, os alunos não me iam ouvir. Tentei falar e interagir ao mesmo tempo com os alunos. O meu discurso foi dentro deste género: “Alguns de vocês já me conhecem, para quem não me conhece eu chamo-me Cátia e sou a mediadora do GAAF aqui da escola. Quem é que conhece o GAAF?”. Quase todos levantaram o dedo. O Fernando levantou e dedo e comentou: “Eu conheço de ouvir falar, mas nunca lá fui. Eu sou bem comportado”. Quando perguntei se os alunos sabiam o que era o GAAF, o Fernando respondeu: “É um gabinete que dá apoio aos alunos e às famílias”. Eu disse: “Exatamente Fernando. É um gabinete que presta apoio ao aluno e à família. Este gabinete está situado na sala E1.6 e está aberto todos os dias das 08h20 às 13h e das 14h30 às 17h30, excepto às sextas que só está aberto de manhã”. Disse-lhe que “a minha função enquanto mediadora deste gabinete é ajudar a resolver os problemas dos alunos: problemas escolares, como comportamento indisciplinado na sala de aula; bullying; violência; desentendimento entre colegas e problemas familiares”. Expliquei-lhes que se tiverem um problema quer na escola, como em casa, podem vir ao GAAF que o processo é confidencial.

Expliquei-lhes que para além do meu trabalho no GAAF, quero formar na escola um grupo de alunos mediadores e que esses alunos mediadores vão ser eles. Disse-lhes que com esta formação vão

aprender a resolver conflitos de uma forma pacífica e não violenta e vão ser capazes de ajudar a resolver eventuais problemas que surjam na turma e na escola.

Depois de me apresentar, apresentei-lhes a primeira tarefa da formação. Com esta tarefa pretendia conhecer melhor os alunos. Disse-lhes: “Eu sei que vocês já se conhecem, já são da mesma turma desde o ano passado, mas tenho a certeza que muitos de vocês só sabem o nome uns dos outros, não sabem muito mais do que isso. E por isso, eu preparei uma atividade para hoje. Peço-vos que se juntem 2 a 2 por favor”. Os alunos ficaram logo todos entusiasmados. Rapidamente se juntaram em pares. Quando expliquei que a primeira parte da atividade consistia em desenhar o colega do lado de olhos fechados, começaram-se logo a rir e comentaram que era difícil desenhar de olhos fechados. A segunda parte da tarefa consistiu em colocar questões ao parceiro e, com base nas respostas, completar algumas frases (“fico feliz quando...; o melhor que me aconteceu foi...”). Às 11h pedi que apresentassem o colega.

As apresentações terminaram por volta das 11h20. Depois das apresentações expliquei-lhes que nas próximas sessões iriam ser realizados trabalhos em grupo e disse-lhes que queria deixar já os grupos definidos. Pedi 5 grupos, dois deles com 5 elementos e os restantes com 4 elementos.

Depois de se organizarem em grupo, dirigi-me a cada grupo e apresentei-lhes cinco papéis/funções diferentes que poderiam desempenhar dentro do trabalho de grupo cooperativo. Cada elemento do grupo tinha que desempenhar uma função. Disse-lhes: “Tenho 5 papéis diferentes: um é o verificador. Eu em todas as aulas vou distribuir fichas para realizarem em grupo. Vou distribuir uma a cada elemento e quero que todos preencham. O verificador fica responsável por verificar se todos preenchem as fichas”.

Preencher uma ficha por grupo era suficiente, mas a minha ideia ao pedir que todos preenchessem as fichas era para os manter ocupados e para que todos participassem na atividade, pois sabia que de outra forma, só um ou dois alunos é que trabalhavam e os restantes ficavam na conversa e a perturbar a sessão. Continuei a explicar:

“Outro papel é o facilitador de comunicação. Este fica responsável por incentivar todos os elementos do grupo a participarem. O porta-voz fica responsável por ler as instruções para o trabalho de grupo e por apresentar as respostas do grupo ao resto da turma. O controlador controla o tempo para a realização das tarefas e controla o barulho dentro do grupo. Compete também ao controlador, chamar os colegas à atenção, caso falem de outros assuntos que não tem a ver com o trabalho de grupo. Por último temos o secretário. O secretário fica responsável por recolher as fichas de trabalho e entregar-me no fim da sessão”.

Inicialmente pensei em sortear os papéis, mas optei por coloca-los em cima da mesa e deixar os alunos negociarem, para se habituarem a chegar facilmente a um acordo, sem ter que recorrer a

sorteio. Todos os grupos souberam negociar rapidamente, à exceção de um grupo. Contudo, não foi necessário fazer sorteio, porque os alunos foram capazes de negociar.

Antes do toque de saída, distribuí uma capa a cada aluno para guardarem o material distribuído por mim nas sessões da formação. Um aluno até comentou: “Você é muito organizada. Estou a ver que esta formação é mesmo a sério”. E distribuí também o programa da formação.

Para mim a sessão teve muitos aspetos positivos. Senti que estavam interessados e participativos. Gostei especialmente que tivessem partilhado comigo tantos conhecimentos sobre o GAAP. Fiquei admirada por saberem tantas coisas sobre o gabinete, nomeadamente que o gabinete dá apoio aos alunos que são obrigados a sair da sala de aula e que ajuda a resolver problemas familiares. Também fiquei muito contente por terem referido que esta formação os poderia ajudar a desenvolver competências para resolver eventuais problemas que surjam com eles próprios, a turma, a escola ou a comunidade.

Diário de Bordo nº 2 - Mediação e características das diferentes técnicas alternativas de resolução de conflitos (2ª Sessão – 17 mar.14)

A segunda sessão da Formação de Pares Mediadores ocorreu no dia 17 de março. Os objetivos foram levar os alunos compreender o que é a mediação e compreender as características das diferentes técnicas alternativas de resolução de conflitos.

A diretora de turma veio à sala para ver como os alunos se estavam a comportar. Não lhe agradou a ideia do Bernardo, do Pedro e do Rui estarem no mesmo grupo e perguntou porque estavam os três no mesmo grupo, ao qual os alunos responderam: “Se os outros puderam escolher o grupo, nós também temos esse direito”. A DT decidiu deixar o grupo assim e disse que se não resultar, para eu os separar. A DT permaneceu cerca de 10 minutos na sala e depois teve que se retirar, pois tinha uma aula para dar.

Faltaram dois alunos, o Luís e o Ivo. Os alunos estavam na escola mas não vieram à formação. Comecei por organizar as mesas em grupos e coloquei os alunos de frente para o PowerPoint. Não deixei que ficassem de costas.

Pedi aos alunos para pegarem no programa da formação para vermos qual o objetivo da sessão de hoje, que era compreender o que é a mediação. Muitos alunos não trouxeram a capa que eu lhes dei juntamente com o programa da formação. Surpreendeu-me no grupo 3 (grupo dos alunos que mais perturbam: Bernardo, Pedro e Rui) todos terem trazido a capa e o programa da formação.

Comecei por lhes dizer “Como podem ver no programa, o objetivo da sessão de hoje é compreender o que é a mediação, mas antes de falarmos na mediação, temos que falar em conflito. O que vocês entendem por conflito?” (projetei o powerpoint e interagi com os alunos em todos os slides).

Assim que coloquei a questão todos responderam ao mesmo tempo. Não consegui perceber nada. Tive que pedir que falasse um de cada vez. Houve quem dissesse “porrada”; “desacordo”; “agressão”. Havia grupos que estavam na conversa, então eu incentivava a participação desses alunos, dizendo: “Pedro, o que é para ti um conflito?” e eles lá iam respondendo. À medida que ia avançando os slides, lançava questões. Quando perguntei “um conflito envolve quantas pessoas?”. Os alunos responderam correctamente, dizendo: “pelos menos duas”; “duas ou mais”. Perguntei: “Como é que vocês resolvem os vossos conflitos?”. E houve quem me respondesse: “Há pessoas que resolvem à porrada, outras ignoram”. E eu disse: “Mas eu quero saber de vocês, como é que vocês resolvem os vossos conflitos?”. A Cristiana respondeu: “Depende da pessoa. Se for uma pessoa que não faz nada para resolver o problema, eu prefiro ignorar essa pessoa, se for uma pessoa que eu vejo que vale a pena resolver o problema, tento falar com ela”. Salientei logo a palavra “falar”, dizendo “muito bem Cristiana. É a falar que as pessoas se entendem”. Depois disse-lhes que uma forma de resolver um conflito de forma pacífica e não violenta é através da mediação. Os alunos perguntaram de imediato: “o que é a mediação?”.

Expliquei-lhes que a mediação é um método para resolver um conflito/um problema e que consistia basicamente no diálogo. Depois partimos para as características da mediação. Salientei duas características: voluntária e confidencial. Quando perguntei o que entendiam por voluntária, muitos responderam mal, mas houve pelo menos duas ou três pessoas que disseram “voluntária é quando as pessoas não são obrigadas”. Perante isto, eu disse que “na mediação, as pessoas envolvidas no conflito, que são os mediados, só falam com o mediador se quiserem. O mediador não as pode obrigar”. Depois perguntei o que entendiam por confidencial, e os alunos responderam “mais ninguém pode saber da conversa. Só o mediador”. Mas os alunos quando participam, falavam todos ao mesmo tempo. Não se ouviam uns aos outros e quando participavam estavam na brincadeira constantemente. O Fernando participa muito, mas ao mesmo tempo é muito falador e brinca muito. Chamei-o várias vezes à atenção dizendo “Então Fernando? Portas-te tão bem e hoje estás a falar tanto”. Mas até mesmo as raparigas conversam muito. Tive que chamá-las à atenção.

Depois de explicar as características da mediação, falei sobre a função do mediador, dizendo: “Agora vamos ver quais são as funções do mediador. Têm que estar atentos porque vocês vão ser os futuros mediadores. O que será que faz um mediador?”. A Rita, que por acaso já foi acompanhada no

GAAF devido a um desentendimento com uma colega na turma, respondeu: “é tipo um psicólogo. Dá conselhos”. Eu referi que mais à frente íamos falar sobre isso. À medida que projectava o powerpoint, ia explicando. Disse-lhes: “O mediador é neutro. Não defende nem A nem B. Se o mediador tiver à sua frente uma vítima e um agressor, o mediador não defende a vítima e não defende o agressor. É neutro. É como um árbitro num jogo de futebol, não é por nenhuma das equipas. O mediador não julga. O mediador não impõe castigos. Se tiver um caso com uma vítima e um agressor, não castiga o agressor. O objetivo da mediação é encontrar uma solução que satisfaça ambas as partes”. Alguns responderam: “não há castigos? Que fixe”. Disse-lhes também que “o mediador não dá soluções. Quem dá as soluções são as pessoas envolvidas no conflito. E o mediador não dá conselhos, não diz o que se deve ou o que não se deve fazer, mas ajuda as pessoas a pensarem sobre o problema levantando questões”. Muitos alunos ficaram surpreendidos, dizendo: “O quê? Não dá conselhos? Mas isso é muito difícil. Era melhor se ele dissesse o que a pessoa devia fazer!”. Dei-lhes um exemplo, disse-lhes: “Por exemplo, se um aluno tem muitas negativas porque estuda pouco e estuda na véspera do teste, a mediadora pode fazer-lhes questões como: Não achas que se estudasses uma semana antes, até podias obter melhores resultados? E o aluno fica a pensar. A mediadora não tem necessariamente de lhe dizer: Olha, eu acho que tu estudas pouco. Aconselho-te a estudares mais. Basta fazer questões para as pessoas começarem a refletir e a pensarem sobre o problema”. Penso que com o exemplo ficaram mais esclarecidos.

Pedi-lhes exemplos de problemas nas escolas, houve quem respondesse: “bullying” e outro “agressão física”. Um aluno respondeu: “agressão física é bullying”. Aqui percebi que os alunos têm uma ideia errada acerca da palavra bullying e perguntei o que entendiam por bullying. Uns responderam “gozo” e houve quem dissesse “gozo não. Bullying é só agressão física”. Expliquei-lhes que não. O bullying pode ser agressão física e verbal, mas há uma coisa que distingue o bullying de uma simples agressão. E uma aluna respondeu: “porque para ser bullying tem que acontecer muitas vezes”. Eu disse: “muito bem. No bullying, a agressão é sistemática”.

Por último dei um exemplo para explicar as fases do processo de mediação. O exemplo foi: “O Pedro e o João discutem com frequência. A DT decide encaminhá-los para o gabinete onde se encontra o mediador. Primeiro, o mediador explica em que consiste o processo de mediação. Quem me sabe dizer em que consiste o processo de mediação?” Muitos responderam mal, outros não sabiam responder, outros aproximaram-se mais ou menos da resposta correta. Voltei a dizer que era um método para resolver um conflito e que consiste basicamente no diálogo. Pedi que me dissessem as duas características da mediação. No geral não me souberam responder, à exceção da Catarina que

respondeu corretamente “voluntária e confidencial”. Expliquei-lhes que “depois do mediador explicar em que consiste o processo de mediação, os alunos assinam uma autorização. Depois disto o mediador agenda um dia para falar individualmente com cada um para perceber os dois pontos de vista. Depois de falar com cada um individualmente marca uma sessão coletiva para encontrar uma solução”. Aqui expliquei-lhes que “nem sempre se consegue o acordo e que o mediador pode ter que marcar várias sessões até se conseguir o acordo. O número de sessões depende do tipo de problema. Acredito que, por exemplo, num caso de bullying, seja necessário várias sessões até se conseguir um acordo. Provavelmente se for um simples desentendimento, o acordo é mais rápido. O número de sessões depende também da colaboração dos mediados. Se forem pessoas muito caladinhas ou até mesmo muito orgulhosas, acredito que seja necessário muitas sessões até se conseguir um acordo”.

Depois de explicar o Powerpoint, expliquei-lhes em que consiste a tarefa 2 (ficha sobre mediação). Constatei que:

Os grupos em que as respostas se aproximam da resposta correta são os grupos da frente. Os elementos dos grupos da frente são também muito faladores, mas talvez por estarem à frente, ainda vão participando e ouvindo a minha explicação. Os grupos do fundo distraem-se com mais facilidade e depois não sabem preencher as fichas. Perante isto fico sem saber como devo organizar os grupos na sala.

Só 3 grupos é que sabem trabalhar em grupo. O grupo 3 (Bernardo, Pedro, Rui e Clara) não sabe. A Clara respondeu à ficha sozinha e o Rui copiou. O Rui é um dos alunos que não mostra interesse na formação. Enquanto eu explicava, ele estava com a cabeça deitada na mesa a dormir. Está sempre com um ar de saturado e desinteressado. Na primeira sessão, estava constantemente na brincadeira com o Luís. Desta vez, como o Luís faltou, o Rui estava na formação contrariado. Já o Bernardo e o Pedro estavam a tentar responder à ficha sozinhos, mas sem sucesso. Fui ajudá-los. Disse-lhes: “Então Bernardo, não acredito que não sabes responder à primeira questão: o que é a mediação?”. E o Bernardo respondeu: “Não, não sei. Não estive atento” (respondeu chateado e ofendido por eu o ter chamado várias vezes à atenção).

O Pedro não sabia responder a nada. Pedi que viesse para a minha secretária e voltei a explicar-lhe algumas partes do PowerPoint. O Bernardo quis vir também para a minha secretária. Eu disse-lhes “Então, não se lembram de eu ter dito que o mediador era neutro, como um árbitro num jogo de futebol?”. O Pedro respondeu: “ah, sim sim”. Mas ambos ignoraram a minha explicação e começaram a copiar o que estava no PowerPoint. Vi que não estavam minimamente interessados na minha explicação e pedi que se sentassem.

Os alunos não levam a formação a sério. Estão sempre na conversa e não preenchem as fichas. Tive que estar sempre a insistir com eles para terminarem a ficha.

Muitos alunos estão contrariados e não estão minimamente interessados na formação. Noto pelas caras que estão lá contra vontade. E isso também está visível nas respostas que dão nos diários. Na questão “o que

gostaram menos”, a maioria respondeu “preencher fichas e trabalhar em grupo”. Isso preocupa-me pois as próximas três sessões vão ser muito à base de fichas e trabalhar em grupo. Na questão “sugestões”, quase todos responderam: “aulas ao ar livre” e alguns, provavelmente rapazes, responderam: “jogar futebol”. Isso mostra o desinteresse pela formação. Houve quem dissesse que a formação não traz nada de novo, pois eles sabem perfeitamente que os conflitos não se resolvem à porrada.

Tentei corrigir a ficha em grupo, mas foi muito difícil. Eu lançava a questão e pedia a um grupo para responder. Enquanto o grupo respondia os outros conversavam e não me deixavam ouvir. Não deram importância à correção.

Diário de Bordo nº 3 - Diferentes soluções para a resolução de um conflito (3ª Sessão – 24 mar.14)

A terceira sessão da Formação de Pares Mediadores ocorreu no dia 24 de março. Os objetivos foram levar os alunos a compreender como analisar um conflito e compreender que para o mesmo conflito surgem diferentes soluções. Cheguei à sala pelas 11h35 e comecei por organizar a sala em grupos.

Nesta sessão faltaram 4 alunos (Soraia, Paula, Sandra e Ivo). O Ivo já é a segunda vez consecutiva que falta, deduzo que não venha mais. Em relação à Sandra, as amigas vieram falar comigo e disseram-me que não sabem se só vai faltar a esta sessão ou se desistiu da formação. Já a Soraia e a Paula vieram falar comigo pessoalmente e disseram-me que tinham que ir à secretária entregar um papel e iam estudar para os testes, pois vão ter 4 testes esta semana.

Desta vez, como a sala é muito grande, tentei colocar os cinco grupos mais à frente, de forma a não ficar ninguém no fundo. No entanto, o Rui quando chegou a sala formou um grupo no fundo. Eu disse-lhe que os grupos já estavam formados e para eles se sentarem mais à frente. O João Rui respondeu-me: “O nosso lugar sempre foi aqui no fundo”. Eu disse-lhe: “Mas vocês aí no fundo não me ouvem”, ao qual me respondeu: “ouvimos ouvimos” e sentaram-se lá no fundo como o costume. Alguns alunos estavam sentados em cima das mesas na conversa e não estavam organizados em grupo. Aos que estavam sentados em cima da mesa eu chamei à atenção dizendo “senta-te”, ao qual me responderam “eu estou sentado” (estava sentado em cima da mesa). Como de costume estava uma barulheira. Eu estava constipada e não conseguia chama-los à atenção num tom mais alto.

Esta turma não sabe estar numa sala de aula. Ninguém me ouvia. Fui grupo a grupo distribuir as fichas e disse “a aula de hoje consiste na análise de um conflito”. Perguntei ao Fernando se queria ler o conflito em voz alta e o aluno aceitou de imediato. Levantou-se e leu para a turma. O grupo do fundo estava constantemente na conversa. Eu que estava ao lado do Fernando não conseguia o ouvir. O Fernando mandou várias vezes a turma se calar. Ninguém o respeitou. Eu disse: “Deixa lá Fernando.

Senta-te e lê para o teu grupo”. O Fernando insistiu que queria ler para a turma e continuou. Quando terminou de ler, juntou-se ao grupo para preencher a ficha. No geral estavam todos preguiçosos. Não estavam a preencher a ficha. No grupo 5 (o grupo do Fernando) só uma aluna é que ia fazendo e os outros copiavam. Até o Fernando estava a ter um comportamento que não era normal. Não participava, limitava-se a copiar pela colega e estava constantemente na brincadeira. Eu até disse: *“hoje estou muito desiludida com o vosso grupo. Vocês que costumam trabalhar tão bem, hoje não estão a fazer nada”*.

Todos os grupos me chamavam para fazer questões. Praticamente queriam que eu lhes dissesse as respostas. Notou-se que não leram o conflito. Apenas ouviram a leitura do Fernando e começaram logo a responder às questões, mas não sabiam responder porque não perceberam o conflito. Deviam ter feito outra leitura, mas nem se deram a esse trabalho.

No grupo do fundo só a Clara é que estava a preencher a ficha. O Luís, o Bernardo e o Pedro estavam na brincadeira. Agrediam-se na brincadeira e corriam pela sala como se fossem meninos da escola primária.

Fui passando de grupo em grupo e verificava que as fichas estavam praticamente em branco. Incentivei sempre a participação. Virei-me para um grupo e disse: “Vocês não deram um título ao conflito” e os alunos responderam-me: “É difícil, não sabemos”. Eu disse: “É nada. O título é o mais fácil. Olha pensem lá” e um aluno do grupo, que por acaso nunca participa nas atividades e está sempre distraído respondeu: “Confronto entre dois alunos”. Eu disse: “Muito bem. Estás a ver como tu até sabes” e deixei-os continuar a ficha.

Como sempre o grupo da frente, o grupo do Fernando, foi o primeiro a terminar. Os outros estavam muito atrasados, então eu decidi dar a segunda tarefa a este grupo, pois não era justo esperarem que os outros grupos acabassem.

À medida que os grupos acabavam eu dava-lhes a segunda tarefa. Quando distribuí a segunda ficha, umas alunas saturadas viraram-se para mim e disseram: “O quê? Outra ficha? Que seca”. Claro que desanima-me ver que os alunos preenchem as fichas contrariados e considerem uma “seca”.

Quando o grupo do Francisco terminou a tarefa 2, que consistia na descrição de um conflito verídico ou inventado, as raparigas levantaram-se e foram aos risos mostrar a descrição do conflito aos outros grupos. Pedi-lhes que se sentassem e disse-lhes que iam ter a oportunidade de apresentar o conflito ao resto da turma. As alunas não me respeitaram e disseram: “Oh, é rápido” e andavam de grupo em grupo na conversa.

As únicas alunas que têm um comportamento exemplar são as do grupo 1 (Rita; Rafaela; Cristiana e Catarina). Tem umas que trabalham melhor que outras. Não sabem trabalhar em grupo, talvez devido ao conflito entre a Rita e a Rafaela. As alunas não se falam desde setembro. Verifiquei que muitas vezes a Rita preenche as fichas sozinha, mas é empenhada e responde corretamente às questões. Quando terminaram, as alunas estavam saturadas com a cabeça apoiada na mesa e estavam a comentar o mau comportamento da turma dizendo que é uma falta de respeito. Não acho que as alunas estejam saturadas da formação, mas sim do comportamento da turma. Foi com base nisto, que pensei em selecionar os alunos, isto é, só os interessados é que deviam frequentar a formação, pois aqueles que não estão interessados acabam por perturbar as sessões.

Quando recolhi as fichas da descrição do conflito verídico ou inventado, verifiquei que nesta tarefa os alunos não trabalharam em grupo. Cada um descreveu o seu conflito e descreveram para a brincadeira utilizando os nomes dos alunos da turma.

O Luís descreveu o conflito numa frase, dizendo: “Começou o conflito e acabou o conflito”. Eu disse: “Podes ficar com essa ficha”. O aluno respondeu-me: “Ficas a saber que os meus pais não me deram autorização para estar aqui”. Eu perguntei: “E porque vieste Luís? Eu não te obrigo a estares aqui” e o aluno respondeu-me “Como não quero ficar sozinho lá fora e está a chover, venho para aqui”. Ou seja, o aluno só vem para perturbar e distrair os outros.

Desta vez, fiz a correção da ficha no PowerPoint, pois pensei que era uma forma de os chamar à atenção. No entanto os alunos estavam constantemente a falar e as raparigas estavam sentadas em cima da mesa com os telemóveis. Então eu disse: “A minha ideia era corrigir a ficha e partilhar a descrição do vosso conflito ao resto da turma, como não é possível podem sair”. Alguns gritaram de alegria e eu disse: “Não festejem, não é motivo para festejar. A sessão de hoje tinha tudo para ser gira, mas vocês estragam a formação com o vosso comportamento”.

Os alunos saíram. Só o Pedro, que faz parte do grupo do fundo, é que ficou na sala a preencher a ficha. Só depois de terminar a ficha é que saiu e perguntou-me se eu precisava de ajuda para arrumar a sala. O Pedro portou-se mal durante a aula toda. Andava sempre em pé na brincadeira com o Luís. No entanto, no fim teve uma boa atitude.

A descrição do conflito do Pedro consistia no mau comportamento da turma da formação. O aluno referiu que a turma está constantemente na conversa a perturbar as aulas e tem noção que ele próprio é um dos alunos que mais perturba as aulas, referindo que espera que a turma mude o comportamento.

Diário de Bordo nº 4 - Diferentes – Comportamentos que o mediador sabe que não pode usar em mediação (4ª Sessão – 31 mar.14)

A quarta sessão da Formação de Pares Mediadores ocorreu no dia 31 de março. Os objetivos foram levar os alunos a compreender os comportamentos que um mediador não pode usar em mediação.

Cheguei à sala pelas 11h35 e comecei por organizar a sala em grupos. Enquanto eu organizava a sala, o Pedro entrou e perguntou se eu precisava de ajuda para organizar as mesas. Decidi aceitar. Ao ver o Pedro a ajudar-me, o Henrique decidiu ajudar também.

Quando a sala estava finalmente organizada, agradei-lhes e eles foram para o intervalo. Após o toque de entrada, os alunos ainda demoraram cerca de 5/10 minutos a entrarem. Entraram na sala por volta das 12h00. Nesta sessão faltaram quatro alunas. As colegas não souberam dizer-me se as alunas faltaram apenas naquela sessão ou se desistiram da formação.

Cerca de três alunas vieram ao meu encontro no início da sessão e perguntaram-me se podiam sair mais cedo um bocado para poderem almoçar com mais tempo. Eu disse-lhes que a duração prevista da sessão estava para 45/60 minutos. Expliquei-lhes que se a turma tivesse um bom comportamento e participasse na atividade, podíamos sair todos mais cedo. No entanto, a turma, embora quisesse sair mais cedo, estava sempre na conversa. Eu falava, mas ninguém me ouvia.

Nesse momento chegou à sala a minha orientadora da Universidade do Minho. Os alunos ficaram surpreendidos e confusos. Não sabiam o que a minha professora fazia na sala. Alguns até disseram que a minha professora se tinha enganado. Perante isto, a minha professora explicou o porquê de ali estar. Disse-lhes que está a orientar o meu estágio e pretende assistir às minhas sessões para avaliar o meu desempenho. Os alunos começaram logo a dar-me elogios, dizendo “a Cátia é uma excelente mediadora”. O mais curioso é que quem me deu esses elogios são os alunos que mais têm perturbado as minhas sessões. Eu sei que os alunos não fazem isso para me prejudicar. Eles têm aquele comportamento em todas as aulas e já nem se conseguem controlar. O facto de estarem praticamente reprovados no 2º período também os desmotiva. São alunos com 9 negativas, tanto no 1º, como no 2º período. No fundo só vão às aulas marcar presenças.

A minha professora disse que em cada sessão ia se sentar num grupo e sugeriu sentar-se no grupo do fundo. Pensei que com a presença da minha professora o comportamento melhorasse, mas não. A minha professora até decidiu se sentar junto do grupo dos alunos que mais perturbam e mesmo com a sua presença, o grupo continuava barulhento, levantavam-se, andavam pela sala, etc. Perante isto, a minha professora disse aos alunos para decidirem se querem ou não participar na formação,

explicando que a formação é voluntária. Os interessados assinaram uma folha. Só o grupo do fundo é que não assinou e abandonaram a formação. O grupo é constituído pelo Rui; Clara; Luís; Bernardo e Pedro. A Clara é uma aluna interessada. Embora estivesse rodeada de alunos com comportamento indisciplinado, a aluna sempre teve uma boa postura e era a única do grupo que participava nas atividades. Reparei que a aluna queria se inscrever, mas devido à pressão do grupo, a aluna acabou por abandonar a formação indo atrás dos colegas. Já o Pedro, que sempre teve um mau comportamento, parece-me interessado e tem sido muito influenciado pelo grupo. Reparei nisso a semana passada, quando eu disse que a turma podia sair e o Pedro, que se portou mal a sessão toda juntamente com o grupo, foi o único que permaneceu na sala e só saiu quando terminou a ficha. Já os outros saíram sem terminar o trabalho. Nesta sessão, o Pedro disse que queria ficar na formação. Foi massacrado pelos colegas, mas ao contrário da Clara, o Pedro fez frente ao grupo e ficou. Fiquei preocupada. Não que o aluno desista da formação devido à pressão, mas sim que o aluno fique de parte por ter tomado uma posição diferente da dos colegas.

Os alunos que desistiram da formação estavam reticentes. Por um lado queriam abandonar a formação, mas por outro tinham receio de me prejudicar, pois sabiam que eu estava a ser avaliada.

Fiquei contente com a forma como os alunos me apoiaram. Houve um grupo de alunos que veio ao meu encontro e disse: "Nós ficamos Cátia. Por ti, ficamos. Queremos ajudar-te a ter uma boa nota no teu mestrado". Confesso que isso comoveu-me.

Não era este o destino que eu queria. Criei expectativas elevadas e por momentos pensei que ia ser capaz de motivar estes alunos. Passou uma sessão, duas, três, quatro e o comportamento estava cada vez pior. Não tive alternativa. Percebi que estavam desmotivados e não podia obriga-los a estar na formação, até porque a formação é voluntária. Dei-lhes a escolher e eles fizeram a escolha deles. O que é certo, é que mal os alunos abandonaram a formação, o ambiente mudou. Estavam interessados e mais atentos. Claro que de vez em quando ainda se ouvia alunos na conversa, principalmente quando cada grupo apresentou as respostas oralmente. Nesse momento notou-se desinteresse e cansaço por parte dos alunos. No entanto, nem tudo foi mau. Apesar do barulho da turma, nesta sessão estiveram mais empenhados e participativos na realização das tarefas, principalmente na tarefa 5. Não sei se foi porque gostaram da atividade ou se trabalham melhor individualmente. Até realizaram a atividade mais depressa do que o costume. Penso que foi por ser individualmente. Os alunos em grupo distraem-se mais, o que é perfeitamente normal isso acontecer.

Fiquei contente com algumas questões que me fizeram antes de iniciarem a tarefa 5. Alguns dos alunos perguntaram-me o seguinte: "É para responder como se fossemos nós ou é para responder

como se fossem mediadores? Porque se for para responder como se fossem mediadores não podemos dar conselhos, temos que fazer perguntas". Fiquei muito contente porque isso mostra que os alunos estão a aprender muito com a formação. Apesar do meu desgaste devido ao comportamento da turma, são comentários como estes que fazem-me sentir que tudo vale a pena.

Diário de Bordo nº 5 - Importância das cinco técnicas da escuta ativa na mediação. (5ª Sessão – 5 maio.14)

A quinta sessão da Formação de Pares Mediadores ocorreu no dia 5 de maio. Os objetivos foram levar os alunos a compreender a importância da escuta ativa na mediação e praticar as cinco técnicas da escuta ativa. Cheguei à sala pelas 11h35 e comecei por organizar a sala em grupos. Organizei três grupos de quatro elementos e coloquei em cada lugar um folheto com as 5 técnicas da escuta ativa para os alunos irem acompanhando a minha explicação.

Após o toque de entrada, os alunos começaram a entrar na sala.

Assim que estavam organizados em grupo, dei início à sessão. Comecei por perguntar se se lembravam da última sessão. Os alunos não se lembravam. Confundiram a última sessão com a da análise do conflito. Então, fiz a questão de outra forma: "As 12 técnicas diz-vos alguma coisa?" Ai já souberam responder, referindo que são as técnicas proibidas, ou seja, que o mediador não pode utilizar.

Após essa resposta dos alunos, eu referi que o mediador no processo de mediação utiliza apenas as 5 técnicas da escuta ativa e expliquei-as a partir de um PowerPoint. Chamei-os à atenção para estarem com muita atenção, porque de seguida íamos fazer jogos de representação e os alunos tinham que aplicar as 5 técnicas.

Depois de explicar as 5 técnicas da escuta ativa, apresentei-lhes os 2 jogos. Não foi necessário sorteio, os alunos conseguiram negociar. Um grupo ficou com o caso da Eva, o outro com o caso do João e outro grupo eram os observadores. Cabia aos observadores preencher uma grelha de observação e filmar os dois jogos de representação.

O caso da Eva foi interpretado pelo grupo da Clara, Fernando, Joana e Mónica. Este caso retratava uma adolescente chateada com a mãe, porque a mãe não gostava que a Eva andasse com certas amigas. A Eva passava demasiado tempo com elas e as suas notas estavam a descer. Para além disso, em casa discutia com frequência com os dois irmãos mais novos. A Eva, triste, decide contar o que se passava ao ser melhor amigo Carlos. O Carlos tem interesse em escutá-la, aplicando na conversa as 5 técnicas da escuta ativa.

Neste grupo, a Clara interpretou a Eva e o Francisco o Carlos. A Joana ajudou a Clara na preparação do seu papel e a Mónica ajudou o Fernando.

Este foi o primeiro grupo a apresentar. O Fernando estava com dificuldade em expressar-se, não consegui formular questões e caiu no erro de dar conselhos, referindo: “Tens que ter calma e paciência com os teus irmãos. Já tiveste a idade deles”. Acontece, principalmente quando se é o primeiro grupo a apresentar. O segundo grupo tem sempre a vantagem de observar o primeiro e não cometer os mesmos erros.

Eu sei que, tal como os outros alunos, o Fernando também sabe que o mediador não pode dar conselhos. No entanto, na prática não é assim tão simples.

Perante isto, foi dado mais tempo a este grupo para prepararem melhor os papéis.

O caso do João retrata um jovem que anda triste, porque os pais vão se divorciar. O João está revoltado com a mãe, pois sabe que é ela quem quer o divórcio. Triste com a situação decide desabafar com o seu melhor amigo Francisco que o ouve atentamente aplicando as 5 técnicas da escuta ativa. Neste grupo, o Pedro interpretou o João e o Henrique o Francisco. A Isabel ajudou o Pedro a preparar o seu papel e a Cristiana ajudou o Henrique. Enquanto o Fernando e a Clara preparavam melhor os papéis, este grupo representou o caso do João.

Foi a primeira vez que o Pedro e o Henrique trabalharam juntos e resultou muito bem. E o mais curioso é que eles não prepararam os papéis juntos. O Pedro, com a ajuda da Isabel, foi muito criativo na construção do diálogo. Já o Henrique, com a ajuda da Cristiana, analisou muito bem as cinco técnicas da escuta ativa e conseguiu aplicá-las no seu diálogo com muita descontração.

Nesta sessão senti que os alunos estavam mais motivados. Para mim foi a sessão que correu melhor. Os alunos realizaram as atividades rápido e os resultados foram excelentes! Senti que a formação está a resultar e saí da sessão contente e satisfeita.

Quando o Fernando deu conselhos no jogo de representação, nem foi necessário eu o corrigir. Em coro, os alunos chamaram-no à atenção. Todos detetaram o erro e isso mostra que estavam todos atentos e que aprenderam muito nas sessões anteriores.

Diário de Bordo nº 6 – Competências nas diferentes fases do processo de mediação. (6ª e 7ª Sessão – 12 maio.14)

A sexta e sétima sessão da Formação de Pares Mediadores ocorreram nos dias 12 e 19 de maio. Os objetivos foram levar os alunos a conhecer as fases do processo de mediação e desenvolver competências de mediação. Cheguei à sala pelas 11h40 e comecei por organizar a sala em grupos.

Organizei três grupos de quatro elementos e coloquei em cada lugar quatro folhetos agrafados (um folheto correspondente às cinco fases do processo de mediação; um folheto correspondente à apresentação do mediador e do processo de mediação; um folheto correspondente à autorização do processo de mediação e, por último, um folheto com a estrutura de um acordo).

Antes de dar início à sessão, mostrei um vídeo com as cinco técnicas da escuta ativa. O som estava fraco e não se percebia bem as falas dos alunos nos jogos de representação. Ainda assim os alunos estavam todos à frente concentrados no vídeo.

Depois da visualização do vídeo dei início à sessão.

Projetei um PowerPoint e comecei por dizer que existem cinco fases do processo de mediação: Apresentação e regras do jogo; Ora conta lá!; Clarificar; Propor Soluções e Chegar a um acordo.

Expliquei fase a fase. Na primeira fase o mediador apresenta-se. Dei-lhes um exemplo: “Bom dia. Eu chamo-me Cátia e sou a mediadora do gabinete da vossa escola. A minha função enquanto mediadora da escola é ajudar a resolver os problemas dos alunos”. Depois de se apresentar, o mediador deve explicar em que consiste o processo de mediação. Aqui pedi que os alunos me dissessem o que entendem por mediação. A resposta foi “é um método para ajudar a resolver problemas”. Depois da partilha de opiniões, dei-lhes um exemplo: “A mediação é um método para resolver um conflito ou um problema. Este método consiste basicamente no diálogo e tem como objetivo conseguir um acordo entre as pessoas envolvidas no conflito. O processo de mediação é confidencial, o que significa que tudo o que aqui for dito fica só entre nós. E é um processo voluntário, ou seja, só falam comigo se quiserem. Aceitam o processo de mediação?”

Ainda na primeira fase, o mediador pede às pessoas para assinarem uma autorização.

Na segunda fase, “Ora conta lá!”, O mediador deve pedir a cada uma das partes que exponha o problema. Disse-lhes que o mediador deve ouvir sempre a versão de cada pessoa. Por exemplo: “Então Pedro, queres contar-me o que se passou? (o mediador ouve a versão do Pedro). Então António, o que me tens a dizer sobre isso?” (o mediador ouve a versão do António).

Na terceira fase, “Clarificar”, o mediador deve colocar questões para aprofundar aspetos que tenham ficado pouco claros. Expliquei-lhes que o mediador deve aplicar sempre as cinco técnicas da escuta ativa. Neste momento, perguntei se ainda se lembravam das técnicas e os alunos responderam corretamente.

Na quarta fase, “Propor soluções”, disse-lhes que tal como tenho vindo a dizer, não é o mediador que dá as soluções. O mediador deve pedir às pessoas, soluções que satisfaçam ambas as

partes. Por exemplo: “Que soluções sugerem para resolver o vosso problema?” “O que cada um se compromete fazer para resolver o problema?”

Disse-lhes “Por exemplo, se houver um conflito entre a Joana e a Mónica, na fase de propor soluções, eu tenho que perguntar o que cada uma se compromete fazer. Só assim é que encontramos soluções satisfatórias a ambas”.

Na quinta fase, “Chegar a um acordo”, depois de se decidir qual a solução mais satisfatória para ambas as partes, o mediador redige o acordo. Expliquei-lhes que o acordo é como um contrato onde deve estar presente o que cada uma das pessoas se compromete fazer e no fim do acordo assinam. Houve quem me perguntasse “E se as pessoas não cumprirem o acordo?”. Respondi que se isso acontecer, pode ser necessário recorrerem novamente ao processo de mediação.

Uma vez que o acordo é fundamental no processo de mediação, mostrei-lhes um exemplo para ficar mais claro.

Ao fim de explicar as cinco fases do processo de mediação apresentei três jogos de representação por mim elaborados:

Caso de *Bullying*: O António e o Pedro são da mesma turma (9^oC). O Pedro não quer nada com a escola. A única coisa que ele sabe fazer é gozar e agredir o António. Uma vez que é o “líder” da turma, todos o apoiam e riem-se quando ele humilha o António.

Como o António é bom aluno, nos testes todos chamam por ele para ele lhes dizer as respostas e quando o António não o faz, ameaçam-no e dizem-lhe que lhe vão bater na paragem do autocarro.

O Pedro goza com a forma de vestir do António, referindo que ele é um “parolo”, que não está nada na moda e que nunca há-de ter uma namorada, pois não passa de um rapaz feio e parolo.

Devido a esta situação, o António anda triste e só pensa em mudar de escola.

Face ao exposto, a Diretora de Turma achou por bem encaminhar estes dois alunos para o gabinete de mediação da escola.

Neste jogo distribui quatro papéis: o mediador 1; o mediador 2; o António e o Pedro.

Caso Excluído do Grupo: A professora de Ciências pediu que formassem grupos de 3 para a realização de um trabalho de grupo.

A professora reparou que todos formaram grupos de 3, exceto o Miguel e o Rui que estavam apenas os dois e o Daniel que estava sozinho. Perante isto, a professora pediu que se juntassem os 3.

O Miguel e o Rui recusaram-se fazer o trabalho de grupo com o Daniel, acusando o aluno de não fazer nada nos trabalhos de grupo.

A maioria da turma entrou em defesa do Miguel e do Rui, referindo que já fizeram trabalhos com o Daniel e o aluno “entra mudo e sai calado”.

Como a professora de Ciências não conseguiu resolver o problema, decidiu encaminhar os 3 alunos para o gabinete.

Neste grupo distribuí quatro papéis: mediador; Miguel; Rui e Daniel. Depois os alunos negociaram entre eles

Caso Descida de notas: A Liliana sempre foi uma aluna com um percurso escolar excelente. No 3º ciclo era uma aluna com níveis de 5 e 4 a tudo. No 10º ano continuou a tirar boas notas, mas no 11º ano as suas notas desceram e começou a tirar negativas, sendo as primeiras negativas do seu percurso escolar.

A mãe está preocupada com o percurso escolar da filha e irritada com ela, pois nota que a Liliana não estuda o suficiente e passa demasiado tempo na net a falar com as amigas no facebook.

A mãe por vezes castiga-a tirando-lhe o computador, mas a Liliana ameaça-a dizendo que se lhe tirar o computador vai ser muito pior e que não vai estudar.

Como a mãe da Liliana não sabe o que fazer, decidiu pedir ajuda no gabinete de mediação da escola.

Distribuí quatro papéis: mediador 1; mediador 2; Liliana e Isabel.

A todos os alunos que fizeram de mediadores dei uma folha para a autorização do processo de mediação e uma folha para o acordo.

Todos os grupos desempenharam muito bem os seus papéis.

Os mediadores dos três grupos foram claros na explicação deste processo. No entanto, destaco sobretudo a mediadora do caso “Excluído do grupo!”. A mediadora começou por se apresentar. De seguida explicou em que consiste o processo de mediação e pediu às partes para assinarem uma autorização. Quando teve a autorização assinada, pediu a cada um para contar o que se passa. Teve o cuidado de fazer a mesma questão um a um, ouvindo sempre as várias opiniões.

A mediadora fez várias questões. No momento do acordo, teve o cuidado de perguntar um a um, o que cada um se compromete fazer para resolver o problema. Cada um disse o que se comprometia fazer e a mediadora escreveu no acordo o nome de cada um e as soluções. Fez um trabalho excelente!

No geral, os mediadores não utilizaram muitas técnicas da escuta ativa. Todos mostraram interesse, a partir do momento em que pediram aos mediados para contarem o que se passa. Usaram também a técnica “clarificar”, quando colocaram questões para perceber o problema. Já as técnicas

“parafrapear” e “resumir” foram apenas utilizadas por um mediador. A técnica "Fazer-se eco", que consiste em mostrar que compreendemos os sentimentos da pessoa que está a falar, não foi utilizada.

Contudo, os mediadores seguiram, e bem, todos os passos da mediação.

Terminei a sessão com uma síntese. Comecei por perguntar qual é a primeira coisa que o mediador faz no processo de mediação. Os alunos, principalmente os que interpretaram o papel de mediadores, referiram corretamente todos os passos do processo.

Diário de Bordo nº 7 – Avaliação da Formação de Pares Mediadores. (8ª Sessão – 26 maio.14)

A oitava e última sessão da Formação de Pares Mediadores ocorreu no dia 26 de maio. Os objetivos foram avaliar a formação de pares mediadores e avaliar o desempenho da mediadora.

Sendo esta a última sessão, não foi necessário organizar as mesas em grupo. Assim que cheguei à sala de aula, projetei uma imagem com as fotos dos alunos que frequentaram a formação, como forma de agradecimento.

Os alunos ficaram todos entusiasmados. Pegaram logo nos telemóveis e tiraram fotos à imagem, dizendo que iam publicá-la no facebook.

Expliquei-lhes que como era a última sessão queria saber a opinião deles relativamente à formação. Foi dito aos alunos que o preenchimento dos inquéritos é anónimo. Assim, distribui por cada aluno um inquérito de autoavaliação e um inquérito de avaliação da formação.

O inquérito de avaliação que apliquei estava dividido em três partes:

- Numa primeira parte, pretendia que os alunos completassem 11 frases.

Exemplo: “A mediação é...”; “O mediador é...”. Com este exercício, verifiquei que os alunos não se lembram do que aprenderam nas primeiras sessões. As primeiras frases ficaram em branco.

Também reparei que na frase que dizia “As cinco técnicas da escuta ativa são...”, quem sabia responder foi quem participou no jogo de representação. O que significa que os alunos aprendem mais quando praticam. Já quem observa, não assimila tão bem.

O mesmo acontece na frase relativamente às fases do processo de mediação.

Exemplo: “A mediação começa com a _____do mediador; de seguida_____”.

Nesta frase, quem preencheu corretamente foi quem interpretou o papel de mediador nos jogos de representação. Os alunos que fizeram de mediador sabiam os passos todos da mediação (apresentação do mediador » explicar em que consiste o processo de mediação » autorização » pedir às partes para expor o problema » fazer questões » pedir soluções » chegar a um acordo).

Quando verifiquei que os alunos já não se lembravam de metade do que aprenderam, disse-lhes que é por isso que os tenho incentivado a consultarem o facebook com frequência e a lerem todas as publicações, pois assimilam melhor tudo o que aprenderam.

- Numa segunda parte do inquérito, os alunos avaliaram a formação e o meu desempenho, a partir da escala Discordo Totalmente; Discordo; Concordo; Concordo Totalmente.

- Numa terceira fase do inquérito, coloquei 3 questões abertas: o que gostaste mais; o que gostaste menos; o que mudavas. No geral, todos disseram que o que gostaram mais foram os jogos de representação e o que gostaram menos foram as fichas. Na questão, “o que mudavas”, houve quem colocasse “o facebook, porque considero desnecessário”.

Ao fim de preencherem o inquérito, distribuí um certificado a cada aluno (cor-de-rosa para as meninas e amarelo para os meninos). Ficaram todos contentes e entusiasmados, referindo que iam encaixilhar e colocar no quarto.

Dei um CD à delegada de turma com os vídeos dos jogos de representação (escuta ativa e fases do processo de mediação) para que os interessados passassem os vídeos para os seus computadores.