



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

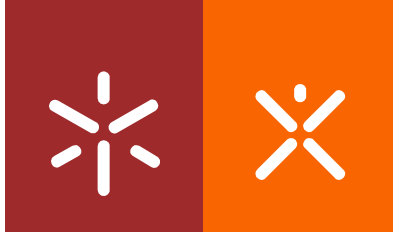
Sílvia Marina Silva Cunha

**Em diálogo: um espaço aberto à mediação**

Sílvia Marina Silva Cunha **Em diálogo: um espaço aberto à mediação**

UMinho | 2014

outubro de 2014



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Sílvia Marina Silva Cunha

## **Em diálogo: um espaço aberto à mediação**

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

Trabalho realizado sob orientação da  
**Doutora Ana Maria Costa e Silva**

## DECLARAÇÃO

Nome: Sílvia Marina Silva Cunha

Endereço eletrónico: silviamarinah@gmail.com

Título do relatório de estágio: “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”.

Orientadora: Doutora Ana Maria Costa e Silva

Ano de conclusão: 2014

Designação do Mestrado:

Mestrado em Educação – Área de Especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação.

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

Universidade do Minho, 31 de Outubro de 2014

Assinatura: \_\_\_\_\_

## Agradecimentos

"Todos temos momentos brilhantes,  
e a maioria deles são graças ao estímulo de outra pessoa"

(George Adams, s.d.).

Obrigada Mãe, Avó e Irmã, por terem sido a minha força, por me terem acompanhado incessantemente, por me terem escutado, apoiado e aconselhado diariamente. Vocês são os pilares da minha vida!

Obrigada Doutora Ana Maria Costa e Silva, a Orientadora que tanto desejei e uma profissional de excelência. Obrigada por me guiar neste caminho que me era desconhecido, pela força e coragem que me transmitiu, pela confiança no meu trabalho e por me segurar nos momentos em que balancei. Tenho puro orgulho em ter partilhado todo este trabalho consigo.

Obrigada à minha Acompanhante, Dra. Lara, à Dra. Madalena e a toda a comunidade institucional, por me terem recebido e acolhido tão bem. Vocês tornaram a concretização deste projeto uma realidade positivamente concretizável.

Obrigada aos/às meus/minhas amigos/as, pela paciência gigante que tiveram ao ouvir-me falar sobre os meus receios, dúvidas e inquietudes, por me terem apoiado e aconselhado mas, fundamentalmente, obrigada por partilharem comigo mais uma conquista na minha vida.

Obrigado ao meu namorado porque, independentemente do nosso futuro (que espero que seja o melhor dos melhores), tu mostraste desde logo ser incrível. Sem ti, certamente as coisas não teriam corrido tão bem. Agradeço-te em especial a preocupação, atenção e motivação constante.

E por fim, agradeço ao meu pai que apesar de fisicamente me ter deixado a meio deste caminho, sei que está a olhar por mim e me ajudou a vencer esta batalha. Dele herdei o carisma, a vontade de querer mais e a ânsia de querer ser melhor. Espero que esteja orgulhoso...





## Em diálogo: um espaço aberto à mediação

*Sílvia Marina Silva Cunha*

Relatório de Estágio  
Mestrado em Educação – Mediação Educacional e Supervisão na Formação  
Universidade do Minho  
2014

### Resumo

O presente relatório vislumbra a apresentação de um projeto de mediação, desenvolvido num contexto real de trabalho, no âmbito do Estágio Académico do Mestrado em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, entre Outubro de 2013 e Junho de 2014, numa instituição particular de solidariedade social (IPSS) por mim selecionada.

O conceito de mediação caracteriza-se pela sua complexidade, uma vez que se verifica que este já não é apenas associado a uma prática alternativa de resolução de conflitos. Deste modo, a mediação tem-se manifestado em múltiplos campos e associado a diversos contextos e práticas. O meu estágio incidu no âmbito da mediação familiar e socioeducativa com caráter preventivo e resolutivo. A dinamização das atividades pelo estágio em foco neste relatório, através do desenvolvimento de um projeto de intervenção intitulado “Em Diálogo, um espaço aberto à mediação”, ampliou os serviços prestados pela instituição, tendo este a principal intenção de responder, com qualidade e adequação, às necessidades e especificidades do contexto.

Através da leitura deste relatório de estágio, pretende-se dar a conhecer ao leitor as diferentes fases integrantes do processo de investigação-intervenção, desde o diagnóstico de necessidades até às ações dinamizadas para dar resposta às mesmas, evidenciando-se os conteúdos teóricos mobilizados, as metodologias, procedimentos e modos de atuação, bem como os resultados obtidos.

Pelas vantagens e benefícios que apresenta, a prática da mediação revela-se não só urgente como necessária, potenciando contextos e relações. Tal constatação é justificada através da leitura deste documento, no qual se conclui que a dinamização da mediação se declarou apropriada, capaz de responder às necessidades do contexto e do seu público, dando voz ativa aos intervenientes implicados.

**Palavras-Chave:** Mediação; Cidadania Ativa; Educação Não-Formal; Investigação-Ação; Intervenção.



# In dialogue: an open space to mediation

*Silvia Marina Silva Cunha*

Professional Practice Report

Master in Education – Mediation and Supervision of Professional Development

University of Minho

2014

## Abstract

The present report envisions the presentation of a project of mediation, developed in a real work environment, under the academic stage of Master in Education – Mediation and Supervision of Professional Development, between October 2013 and June 2014, in a private charitable institution (IPSS) selected by me.

The concept of mediation characterizes itself by its complexity, since it appears that this is no longer just associated with an alternative practice of conflict resolution. Thereby, mediation is manifested in multiple fields and associated with different contexts and practices. My internship focused on the family and socio-educative mediation with preventive and resolute character. The dynamics of the activities for the internship focused in this report, by developing an intervention project entitled "In Dialogue, an open space to mediation", expanded the services provided by the institution, with the main intention of responding with quality and suitability to the needs and specificities of the context.

By reading this internship report, it is intended to familiarize the reader with the different stages of the research-intervention process, from the needs assessment to the actions dynamized to give answer to those different stages, showing the mobilized theoretical contents, the methodologies, procedures and methods of operation, as well as the results obtained. For the advantages and benefits that it presents, the practice of mediation proves not only to be urgent, but also required, enhancing relationships and contexts.

Such observation is justified by the reading of this document, which concludes that the dynamization of mediation proved itself appropriated, able to respond to the needs of the context and its public, giving active voice to the intervenients involved.

**Keywords:** Mediation; Active Citizenship; Non-Formal Education; Research-Action; Intervention.



## Índice Geral

Abreviaturas .....	XV
I. Introdução .....	17
1.1. Apresentação do tema de estágio .....	17
1.2. Apresentação da organização do relatório de estágio .....	19
II. Enquadramento Contextual do Estágio .....	21
2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio e respetivo público-alvo ...	21
2.2. Apresentação da área de intervenção-investigação .....	22
2.2.1. Análise da relevância e pertinência da problemática no âmbito da especialização do Mestrado em Mediação Educacional e Supervisão na Formação .....	22
2.2.2. Finalidades e objetivos de intervenção .....	24
2.2.3. Integração na instituição de acolhimento de estágio .....	27
2.3. Identificação e avaliação de necessidades, motivações e expectativas .....	28
III. Enquadramento Teórico da Problemática de Estágio .....	33
3.1. Mediação: a complexidade do seu conceito .....	33
3.2. Mediação socioeducativa e cidadania ativa .....	36
3.3. A mediação preventiva e formadora .....	38
3.4. Mediação: técnica de resolução de conflitos .....	39
3.5. Mediação de pares .....	41
3.6. A mediação familiar .....	42
3.7. O Mediador Educador .....	44
IV. Enquadramento Metodológico do Estágio .....	47
4.1. Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção-investigação .....	47
4.2. Planificação e calendarização: do esperado ao realizado .....	48
4.3. Técnicas e instrumentos de investigação-intervenção: do diagnóstico à avaliação do projeto .....	57
4.3.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	57
4.3.2. Instrumentos de registo de informação .....	64
4.3.3. Instrumentos de avaliação do projeto de mediação .....	70
4.4. Identificação dos recursos mobilizados e apresentação das limitações do processo .....	74
V. Apresentação e Discussão do Processo de Intervenção-Investigação .....	79

5.1. Gabinete de mediação “Laços” .....	79
5.1.1. Gabinete de mediação “Laços” – Caso A .....	82
5.1.2. Gabinete de mediação “Laços” – Caso B .....	84
5.1.3. Gabinete de mediação “Laços” – Caso C .....	86
5.1.4. Gabinete de mediação “Laços” – avaliação .....	86
5.2. Panfletos de divulgação .....	88
5.3. Reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio .....	89
5.3.1. Reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio – avaliação .....	89
5.4. I Encontro Laços .....	90
5.4.1. I Encontro Laços – avaliação .....	93
5.5. <i>Blog</i> do projeto “Laços, espaço de intervenção e mediação familiar” .....	94
5.6. Formalização da candidatura do projeto “Laços” ao ISS .....	95
5.7. Formalização da candidatura do projeto “Laços” à Fundação EDP (apoios comunitários) .....	95
5.8. Espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação – implementação e realização .....	95
5.8.1. Espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação – análise e avaliação .....	99
VI. Considerações Finais .....	105
VII. Bibliografia referenciada .....	109
VIII. Apêndices .....	115
IX. Anexos .....	195
<b>Índice de Tabelas</b>	
Tabela 1. Calendarização Prevista (Outubro de 2013) .....	50
Tabela 2. Calendarização Cumprida (Junho de 2014) .....	52
Tabela 3. Temáticas e atividades desenvolvidas no âmbito dos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação .....	98

## Índice de Apêndices

Apêndice 1. Guião da entrevista de diagnóstico .....	116
Apêndice 2. Panfleto do projeto de estágio “Em diálogo: um espaço aberto à mediação” .....	117
Apêndice 3. Panfleto do projeto “Laços, espaço de mediação e intervenção familiar .....	118
Apêndice 4. Ficha de caracterização pessoal, sociofamiliar e educacional ( <i>layout</i> ) .....	119
Apêndice 5. Notas de Campo .....	CD-ROM
Apêndice 6. Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação ( <i>layout</i> ) .....	123
Apêndice 7. Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 1) .....	124
Apêndice 8. Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 2) .....	127
Apêndice 9. Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 3) .....	131
Apêndice 10. Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 4) .....	133
Apêndice 11. Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação ( <i>layout</i> ) .....	136
Apêndice 12. Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 1) .....	137
Apêndice 13. Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 2) .....	140
Apêndice 14. Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 3) .....	142
Apêndice 15. Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 4) .....	144
Apêndice 16. Relatório de acompanhamento dos casos ( <i>layout</i> ) .....	146
Apêndice 17. Relatório de acompanhamento dos casos (CASO A) .....	148
Apêndice 18. Relatório de acompanhamento dos casos (CASO B) .....	167
Apêndice 19. Relatório de acompanhamento dos casos (CASO C) .....	174
Apêndice 20. Autoavaliação da sessão de mediação .....	177
Apêndice 21. Autoavaliação da sessão de mediação (exemplo 1) .....	CD-ROM
Apêndice 22. Autoavaliação da sessão de mediação (exemplo 2) .....	CD-ROM



Apêndice 23. Autoavaliação da sessão de mediação (exemplo 3) .....	CD-ROM
Apêndice 24. Heteroavaliação adultos .....	178
Apêndice 25. Heteroavaliação crianças e jovens do CATL .....	179
Apêndice 26. Folha de Presenças ( <i>layout</i> ) .....	181
Apêndice 27. Cartaz Gabinete de Mediação “Laços” .....	182
Apêndice 28. Logótipo projeto de estágio “Em diálogo: um espaço aberto à mediação” .....	183
Apêndice 29. Acordo de mediação do Caso B (exemplo) .....	184
Apêndice 30. Convocatória da reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio .....	CD-ROM
Apêndice 31. PowerPoint da reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio .....	CD-ROM
Apêndice 32. Programa do I Encontro Laços .....	CD-ROM
Apêndice 33. Cartaz de divulgação do I Encontro Laços .....	185
Apêndice 34. Acordo de mediação (exemplo), desenvolvido nas sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação 19 e 20 .....	186
Apêndice 35. PowerPoint das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação 21 e 22 .....	CD-ROM
Apêndice 36. PowerPoint das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação 25 e 26 .....	CD-ROM
Apêndice 37. Certificado entregue nas sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação 25 e 26 .....	187
Apêndice 38. Mensagem escrita entregue nas sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação 25 e 26 .....	CD-ROM
Apêndice 39. Tabela de apresentação e análise de atividades e objetivos, de acordo com a avaliação .....	188

## Índice de Anexos

Anexo 1. Entrevista de diagnóstico: coordenadora da instituição .....	CD-ROM
Anexo 2. Entrevista de diagnóstico: educadora do 1 e 4º ano .....	CD-ROM
Anexo 3. Entrevista de diagnóstico: educadora do 2º e 3º ano .....	CD-ROM
Anexo 4. Entrevista de diagnóstico: educadora do 5º ano .....	CD-ROM
Anexo 5. Entrevista de diagnóstico: educadora do 6º ano .....	CD-ROM

Anexo 6. Heteroavaliação adultos (exemplo 1) .....	CD-ROM
Anexo 7. Heteroavaliação crianças e jovens do CATL (exemplo 1) .....	CD-ROM
Anexo 8. Heteroavaliação crianças e jovens do CATL (exemplo 2) .....	CD-ROM
Anexo 9. Heteroavaliação crianças e jovens do CATL (exemplo 3) .....	CD-ROM
Anexo 10. Heteroavaliação crianças e jovens do CATL (exemplo 4) .....	CD-ROM
Anexo 11. Diário “A escrita de um diálogo” (exemplos) .....	196



## Abreviaturas

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

CMB – Câmara Municipal de Braga

CPCJ - Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

ISS – Instituto da Segurança Social

ME – Ministério da Educação

IEFP - Instituto do Emprego e Formação Profissional

PEF - Pontos de Encontro Familiar

CATL - Centro de Atividades de Tempos Livres

CAFAP- Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental

GAAS - Gabinetes de Apoio e Ação Social

POPH - Programa Operacional Potencial Humano

IA – Investigação-Ação



## I. Introdução

### 1.1. Apresentação do tema de estágio

O presente Relatório de Estágio desenvolve-se no âmbito do 2º ano do Mestrado em Educação, na área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, na Universidade do Minho, sob orientação da Doutora Ana Maria Costa e Silva.

O objeto estrutural sobre o qual incidiu o meu estágio, desenvolvido entre Outubro de 2013 e Junho de 2014, foi a Mediação, caracterizada por Divay (2009) como um “campo de intervenção bastante elástico” (p. 243), para além de ser ainda considerada como uma técnica recente. Tal como referem Haynes e Marodin (1996), “existem aspetos genéricos de mediação e partes especializadas do processo que se aplicam a diferentes contextos” (p. 11). Neste sentido, e atendendo às diferentes áreas de especialização que a mediação comporta, a minha intervenção insere-se com maior preponderância no domínio socioeducativo, passando pela resolução de conflitos, mediação familiar e de pares, revelando ainda carácter formativo e preventivo. De salientar que, “no âmbito da mediação socioeducativa podemos incluir distintos contextos de trabalho, variados tipos de mediação e de intervenção que configuram representações e perspetivas diferenciadas de mediação” (Silva & Machado, 2009, p. 1). O presente relatório tem como intenção descrever um contexto de trabalho específico, com formas de intervenções que pretendem responder a esse contexto e por isso se enquadram com o mesmo.

Deste modo, para que a realização do meu estágio fosse adequada, com uma intervenção qualificada e apropriada, tornou-se imprescindível a identificação de interesses e necessidades de ambas as partes envolvidas – estagiária (Universidade do Minho) e instituição, visando a construção de respostas criativas, através da estruturação e desenvolvimento de um projeto, no caso, de investigação-intervenção.

De forma mais específica, o estágio decorreu no âmbito de uma instituição educativa de carácter não formal. Foi minha preocupação principal o enquadramento da mesma no domínio dos contextos educacionais para que o planeamento das minhas ações fosse coerente e respeitasse a natureza da especialização. Por isso e para isso, é pertinente complementar a informação já registada referindo que o meu estágio contextualizou-se no âmbito de um projeto de mediação já existente na entidade que acolheu o meu estágio, denominado de projeto “Laços, espaço de intervenção e mediação familiar”.

É pressuposto fazermos referência à pertinência e atualidade do tema de estágio. Sendo a mediação uma área com a qual me identifico pessoal e profissionalmente, a reflexão sobre estes dois

aspectos foi já há muito tecida, embora de forma informal e íntima. Mas importa registrar que, são precisamente os fatores relacionados com a atualidade e pertinência que me cativam na mediação e que me fazem querer ser uma profissional de excelência na área. E, neste ponto, faço referência à mediação em si mesma. No meu entender e numa tentativa de expressão clara do meu ponto de vista, as suas características e pressupostos enaltecem relações, promovem o equilíbrio, formam sujeitos, constroem sociedades. Não é clara a necessidade premente e permanente de trabalhar estes domínios nos mais diversos contextos?

“As nossas sociedades sofrem, como o sublinhou Habermas, de patologias comunicacionais o que torna necessária a restauração das mediações interrompidas, daí a necessidade de desenvolver novos processos de gestão das relações sociais de acordo com um modelo geral de «negociação permanente» ou obedecendo a uma «ética de discussão»” (Bonafé-Schmitt, 2006, p. 30).

Tenho consciência plena de que a mediação não é, como popularmente se diz, “remédio para todos os males” porém, considero que a área respira potencialidades e que é urgente a promoção da mesma. Após um ano de estágio e influenciada também por outras experiências profissionais desenvolvidas fora deste contexto, penso que não estou a falar de cor mas sim com fundamento. Eu vi e vivi a mediação, eu vi e ouvi o que a mediação significa para os seus intervenientes. Por aqui se entende o quão necessário e proveitoso foi o desenvolvimento da mediação no contexto em foco. As minhas práticas profissionais relacionam-se com o meu entendimento sobre as coisas, neste caso, o meu entendimento sobre o conceito de mediação e respetivas implicações do mesmo. Neste sentido, penso que olhar a mediação através de uma visão redutora, limitando-a a uma técnica alternativa de resolução de conflitos é retirar-lhe parte da sua alma e das suas potencialidades. Por tal e partilhando a linha de pensamento de Silva (2011, p. 256),

“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 (...) podemos encontrar na mediação potencialidades de intervenção mais amplas, integradoras e complementares que várias experiências têm reconhecido como fundamentais no domínio da educação para a responsabilidade, para a cidadania e para a paz.”.

Leia-se o lema do projeto educativo de 2010-2013 da instituição onde foi desenvolvido o meu estágio - “Cidadãos Livres, Cidadãos Responsáveis”. No âmbito de uma entidade que afirma querer “ajudar a formar cidadãos livres e responsáveis” (Projeto Educativo 2010-2013, p. 3) e que valoriza a educação para a cidadania, o reconhecimento de direitos e deveres, as normas, a socialização, cooperação e todas as habilidades intrínsecas à mesma e que, para além disso, trabalha diretamente com a dimensão educativa, social, cultural e familiar, a mediação, em especial a socioeducativa, ganha uma forte expressão. Lê-se no já citado Projeto Educativo 2010-2013 que “é necessário que se

desenvolvam competências de ajuda mútua, capacidades de escuta do outro e de comunicar, de mediação e resolução de problemas” (p. 13), o que confirma a pertinência e a necessidade de trabalhar a mediação neste contexto. Para além de dotar as crianças e jovens de ferramentas que lhes permitam resolver os seus conflitos de forma positiva, “a mediação pelas suas características de ação, no sentido de poder proporcionar uma maior responsabilização individual, pode também proporcionar uma maior responsabilidade social, a qual é fundamental para o pleno exercício da cidadania” (Oliveira, 2009, p. 97).

## **1.2. Apresentação da organização do relatório de estágio**

Após breve nota introdutória que pretende, desde já, conferir a devida importância ao assunto que aqui se analisará é minha intenção, com a elaboração do presente documento, clarificar com mais especificidade e conteúdo a minha área de intervenção – Mediação - fundamentando e justificando qual o contributo que esta pode dar para responder às necessidades identificadas no diagnóstico.

Para isso, o relatório apresenta uma organização em capítulos, referindo-se o primeiro precisamente a esta introdução. De seguida, será explorado no capítulo II o enquadramento contextual do estágio, caracterizando-se não só a instituição mas também a área de intervenção-investigação em foco, bem como as finalidades e objetivos da mesma. Este capítulo contempla ainda uma secção relativa ao diagnóstico de necessidades desenvolvido, ao qual este projeto tendeu dar resposta.

Visando a fundamentação e defesa das minhas intervenções, dirigi o capítulo III à exploração das correntes teóricas que justificam as mesmas. Nele são mencionados autores de renome da área e mobilizados distintos conteúdos teóricos que explícita ou implicitamente se envolveram com o meu projeto de estágio.

O capítulo IV é dedicado ao enquadramento metodológico. Este encontra-se subdividido em secções que foram intencionalmente estruturadas, visando uma compreensão clara do processo metodológico, desde a planificação do projeto às técnicas e instrumentos de intervenção-investigação usadas, do diagnóstico à avaliação do mesmo.

Sendo este um projeto de intervenção-investigação, dedica-se o capítulo V à apresentação e discussão de todo o processo envolvente, clarificando o leitor de todas as ações e intervenções práticas desenvolvidas no âmbito deste.

É ainda dedicado um capítulo às considerações finais (cap. VI), que explora o impacto que este estágio evidenciou ao nível pessoal, institucional e de conhecimentos na área.



Os últimos apartados deste relatório são dedicados às referências bibliográficas mobilizadas e referenciadas, bem como aos apêndices e anexos identificados ao longo do texto.

## II. Enquadramento Contextual do Estágio

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

A instituição na qual decorreu o meu estágio integra-se no grupo das IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) e localiza-se numa freguesia do concelho de Braga. Sendo uma das freguesias geograficamente próxima do centro da cidade de Braga, a instituição tem sentido o benefício de tal facto, o que potencia o desenvolvimento e crescimento da mesma, tornando-a mais apelativa e também mais frequentada. Para além disso, o meio envolvente encontra-se bem dotado no que respeita aos serviços relativos à saúde, educação, área social e comércio, que favorece a economia desta freguesia. Todas estas ofertas revelam-se uma mais-valia para esta instituição, garantindo maior comodidade e conforto aos seus utentes.

Numa tentativa de compreender as funções e ações desta entidade, é de referir que o seu âmbito de intervenção assenta fundamentalmente no domínio educacional, recreativo, social e cultural e para tal move esforços para oferecer um serviço de qualidade à população, promovendo e defendendo o bem-estar daqueles que mais necessitam. Neste sentido, a instituição luta contra a exclusão ou diferenciação económico-social, prevenindo situações de vulnerabilidade nestes âmbitos. Para atingir estes objetivos apoia e promove ações de solidariedade social que abranja a sociedade, desenvolve iniciativas que facilitem o desenvolvimento integral e sustentado, bem como os processos de socialização, comprometendo-se a auxiliar na formação integral das crianças. Nesse sentido, valorizam as parcerias com outras entidades, como escolas, juntas de freguesias, Câmara Municipal de Braga (CMB), Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), Instituto da Segurança Social (ISS), Ministério da Educação, Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), entre outras. Para que a oferta do seu serviço seja completa e eficiente, a instituição é ainda dotada de um gabinete de psicologia e de um espaço de intervenção e mediação familiar – projeto “Laços”. Este último tem como objetivos principais a divulgação da mediação familiar, a implementação de serviços de mediação familiar na comunidade, a implementação de um Ponto de Encontro Familiar e o apoio técnico especializado aos tribunais, especificamente na área da família e menores.

As respostas sociais da instituição focam-se na Educação Pré-Escolar – Jardim de Infância e num Centro de Atividades de Tempos Livres – CATL. Importa referir que o público que frequenta a instituição é maioritariamente residente nesta freguesia, proveniente do agrupamento escolar sediado na mesma, em especial no que respeita as crianças que frequentam o CATL. A primeira valência mencionada tem capacidade para 150 crianças e a segunda responde, de momento, a 104 utentes,

54 de 1º Ciclo e 50 alunos do 2º Ciclo. Desta forma, o público-alvo da instituição tem idades compreendidas entre os 3 e os 13 anos, admitindo-se crianças de ambos os sexos.

A minha intervenção, no âmbito específico deste estágio e das propostas que apresento mais adiante, incidiu sobre o projeto “Laços” (divulgação e dinamização) e os alunos do CATL, cujo ano de escolaridade oscila entre o 5º ano e 6º ano (10 a 13 anos). Este público merece particular atenção no âmbito da área em foco neste relatório, alvo de intervenções ao longo do meu estágio, uma vez que, “quando as crianças são bem sucedidas na negociação, mediação ou tomada de decisão consensual na escola, têm uma maior probabilidade de usar esses processos de resolução construtiva de conflitos em todas as áreas da sua vida.” (Crawford & Bodine, 1996, citado por Reis & Cardoso, 2011, p. 204).

Para além disso, o meu projeto de estágio estendia-se, caso necessário, às famílias das crianças do Jardim de Infância e do CATL (cujas idades predominantes se situam entre os 30 e os 40 anos), bem como a toda a comunidade envolvente da instituição, como educadoras ou outros colaboradores. Uma vez que, no diagnóstico de necessidades, especificamente no Projeto “Laços” e tendo em conta os seus objetivos, foi expressa vontade de se estabelecer parcerias com outras instituições de intervenção social, o público-alvo deste projeto de estágio extravasou a comunidade da instituição.

## **2.2. Apresentação da área de intervenção-investigação**

### **2.2.1. Análise da relevância e pertinência da problemática no âmbito da especialização do Mestrado em Mediação Educacional e Supervisão na Formação**

A área de intervenção, como já tem vindo a ser referido, é a Mediação, trabalhada de forma ampla e complementar. Importa deixar claro que a sua implementação nesta instituição, para além de se justificar pela sua pertinência no que respeita às mais-valias que apresenta nos mais variados contextos onde pode ser trabalhada, justifica-se de igual forma pela vontade de colmatar algumas necessidades expressas da mesma. Penso que a riqueza da dinâmica de estágio como o que desenvolvi se encontra precisamente nesta articulação e numa justificação não só teórica mas prática, que nos permita concluir que o trabalho de oito meses foi relevante, tendo-se evidenciado como algo necessário e saudável. Aproveito a oportunidade para salientar a importância que a minha formação de base – Educação - teve para o desenvolvimento deste trabalho, desde o diagnóstico de necessidades a todo o trabalho teórico-prático implicado neste processo, lembrando que esta área de especialização se insere precisamente num Mestrado em Educação. O educador social

“atua no terreno como autor/actor de estratégias contextualizadas, criando pontes socioeducativas que, com o apoio da teoria e da prática, o levam a gerir o problemáticas sociais da realidade em que intervém. Para tal, visando a melhoria do seu desempenho profissional, deve aprofundar as suas

qualidades pessoais, fazendo da paciência, da tolerância, do autocontrole, da empatia, do altruísmo e do equilíbrio as armas fundamentais para um trabalho de sucesso” (Mateus, 2012, p. 61).

Após este breve apontamento, refere-se que a mediação era já um conceito que tinha expressão (embora reduzida) no dia-a-dia da instituição, sendo inclusive referenciado no projeto educativo 2010-2013 como uma competência essencial para o sucesso do trabalho em equipa, aliada a outras tantas habilidades como a escuta do outro, comunicação, ajuda mútua, reflexão crítica, entre outros, o que por si só traduz a adequação do lema que intitula o referido projeto “Cidadãos Livres, Cidadão Responsáveis”. No entanto, apesar de haver um serviço de mediação na instituição, denominado de Projeto “Laços, um espaço de intervenção e mediação familiar”, a mediação incidia apenas neste campo específico. Tal como se entende pelo título complementar do projeto “Laços”, nomeadamente “espaço de intervenção e mediação familiar”, a intervenção da mediação era focada na resolução de conflitos familiares, cujo público-alvo extravasa a comunidade da instituição. Atendendo ao levantamento de necessidades que realizei no mês de Outubro, concluiu-se que o desenvolvimento de outras áreas da mediação, em especial a socioeducativa, era pertinente e essencial, visando responder às necessidades diagnosticadas. Assim, o projeto que desenvolvi no âmbito do estágio, para além de visar colmatar as lacunas identificadas e que mais adiante serão apresentadas no que respeita ao projeto “Laços”, ampliou o seu âmbito de intervenção adequando-o à realidade no qual está inserido, nomeadamente atendendo ao contexto educativo da instituição.

Para além disso,

“As características da sociedade actual, a (re)conceptualização das práticas de mediação e a receptividade das sociedades contemporâneas a este tipo de intervenção social tem feito com que a mediação, enquanto conceptualização teórica e prática socioprofissional, venha conhecendo uma expansão crescente (...). Aplicada ao campo da educação, a mediação é ainda um meio de educação para a participação das novas gerações na construção da democracia e de educação para a paz” (Silva et al., 2010, p. 120).

Ou seja, a dinamização de espaços de mediação revela-se imprescindível atendendo às dinâmicas sociais atuais, nomeadamente no que respeita aos contextos institucionais/ educacionais. É ainda de sublinhar que estas entidades recebem diferentes tipos de alunos, marcados não só por diferenças pessoais mas também sociais, culturais, económicas, entre outras, o que reforça a necessidade e pertinência de desenvolver projetos ou programas desta natureza. Bonafé-Schmitt (2006, p. 30) sublinha que,

“O renovamento da mediação desenrola-se também num contexto de desenvolvimento de novas formas de conflitualidade que já não tocam somente as esferas da reprodução material (...) mas as esferas da reprodução cultural, da integração social e da socialização (...). As instituições tradicionais enfrentam cada vez mais dificuldades para controlar estes novos tipos de conflito (...). Colocam novos problemas ligados à identidade social, à igualdade de direitos, à realização individual de si próprio, à qualidade de

vida... A sua regulação necessita recorrer a novas formas de mediações para recrear relações sociais, um novo contrato social entre pessoas que devem continuar a viver juntas”.

Atendendo à natureza da área de especialização na qual desenvolvi o meu estágio, considerei que seria importante complementar o diagnóstico de necessidades com uma cuidada caracterização da instituição enquanto espaço educativo, de forma a compreender a relevância da minha intervenção na mesma. Assim sendo, apesar de atualmente se considerar que é difícil delimitar as fronteiras entre as diversas modalidades de educação, interpreto o contexto em foco como um espaço de educação não formal, como já mencionei, antecipando que a minha intervenção será focalizada, em grande parte, nos alunos integrantes do CATL.

Na perspetiva de Palhares (2009, p. 56), o “não-escolar [não-formal], nas sociedades ocidentais, tem sido marcado sobretudo pelas funções de complemento e (nalguns casos) de suplemento à educação escolar”. De acordo com este sentido, Coombs (1968), refere que esta tipologia de educação se perspetiva como “um conjunto de atividades anárquico de atividades não-escolares de educação e formação [como] um importante complemento do ensino escolar” (citado por Palhares, 2009, p. 58), face a uma educação formal, marcada pela sua estrutura rígida e pré-definida. Conclui-se que o conceito de educação não-formal, que cada vez mais está em voga e que “para uns é um universo vasto, heterogéneo e dinâmico de práticas educativas fora do contexto escolar, para outros é uma prática metodológica alternativa” (Pinto, 2007, p. 9), é de facto a modalidade de educação que se pratica nesta instituição, funcionando como complemento à formalidade e prescrição do currículo escolar.

Estando integrada num contexto educativo e tendo em consideração o diagnóstico de necessidades apresentado no capítulo IV, urge a dinamização de espaços de mediação, nomeadamente a desenvolvida em contextos educativos, sejam eles formais, não formais ou informais, uma vez que as competências desenvolvidas e adquiridas nestes contextos específicos revelam impacto e potencialidades nos demais contextos nos quais as crianças, jovens e adultos estão inseridos (sejam eles o contexto escolar, social, familiar ou outro). A propósito, “os contextos educativos são contextos de excelência para os abordar e trabalhar, numa perspectiva integradora, de desenvolvimento pessoal e social e, nesse sentido, com um forte pendor educacional e formador.” (Silva, 2011, p. 256).

### **2.2.2. Finalidades e objetivos de intervenção**

Pelo anteriormente registado, ambicionei criar um projeto que respondesse de forma apropriada às necessidades evidenciadas. Para isso, desenvolvi o meu projeto de estágio, formalmente intitulado de “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”. Este visa apoiar na divulgação e

dinamização de um projeto já em curso e já supramencionado - Projeto “Laços, espaço de intervenção e mediação familiar”. Para além disso, o meu estágio teve intenção de complementar este último no que respeita à exploração de outras áreas de mediação, tornando-o mais abrangente e adequado à realidade em que está inserido.

Assim, as finalidades e objetivos gerais da minha intervenção, identificados após uma análise do diagnóstico de necessidades devidamente elaborado, foram:

1) Dotar a instituição de um serviço de mediação com áreas de intervenção mais amplas para além do domínio familiar;

2) Aproximar a comunidade interna e externa da instituição à mediação, bem como das potencialidades e formas de intervenção da área em foco, divulgando ainda o Projeto “Laços”;

3) Promover espaços de mediação, que potenciem a capacitação do público-alvo no ambiente institucional em causa, de forma a influenciar positivamente outros contextos em que a criança está inserida (familiar, escolar, social, etc.);

Era ainda minha intenção alcançar um quarto objetivo, que tinha como finalidade melhorar o conhecimento e competência parental para educar, supervisionar e/ou responder às necessidades dos filhos menores. Porém, devido a constrangimentos que ultrapassaram a minha vontade de conquistar este objetivo geral, tal não foi possível.

Para responder apropriadamente às finalidades acima descritas, apoiei a minha intervenção em propósitos mais específicos, tais como:

a) Dinamizar um espaço de mediação, aberto à comunidade abrangida pela instituição, ao qual os utentes (pais/encarregados de educação e filhos) ou colaboradores da instituição (por exemplo educadoras) se possam dirigir voluntariamente para resolver situações e problemas pessoais e/ou institucionais;

b) Prestar um serviço que permita um acompanhamento individual de casos referenciados e sinalizados por pais, educadoras ou mesmo assumidos pelas crianças e jovens;

c) Garantir um espaço propício ao diálogo, que estabeleça a ponte entre o(a) mediador(a) e a mediação com a comunidade da instituição, cujo ambiente envolvente seja promotor da confiança e por tal gerador de diálogos, de forma a que pais, educadoras ou alunos possam expor dúvidas ou dialogar sobre as questões pessoais, familiares, sociais, escolares ou outras;

d) Auxiliar a candidatura do projeto “Laços” para estabelecer parceria com o ISS, formalizando um acordo atípico de cooperação para a implementação de um CAFAP (Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental);

e) Auxiliar a candidatura do projeto “Laços” a fundos comunitários como Fundação EDP ou a acordos de cooperação com o ISS;

f) Divulgar o projeto “Laços” junto das redes sociais, encontros presenciais, reuniões e propaganda;

g) Desenvolver sessões com atividades intencionalmente planeadas que visem a promoção de competências de comunicação, de resolução de conflitos, cooperação, autorregulação, entreajuda, corresponsabilidade, integração, autonomia, solidariedade, entre outras, capacitando e influenciando positivamente as crianças para o seu desenvolvimento integral no contexto institucional em foco, bem como familiar, social e escolar;

h) Prevenir o insucesso escolar, bem como o desenvolvimento de condutas socialmente inadequadas, através da mediação preventiva e/ou resolutive;

i) Dotar e formar os alunos do CATL em habilidades sociais e comunicacionais, bem como de mediação;

j) Fomentar o desenvolvimento de competências de resolução de conflitos.

Como já antecipei, o incumprimento de um dos objetivos gerais previamente esboçados e respetivos objetivos específicos<sup>1</sup> extravasou a minha vontade e foi por razões alheias ao meu empenho e desejo que não foi alcançado. No entanto, esta situação apesar de me desconfortar, foi perfeitamente justificável. Aquando a elaboração do Plano de Atividades de Estágio (entregue no mês de Novembro) e baseada apenas no diagnóstico de necessidades desenvolvido no mês de Outubro de 2013, foi expressa vontade, por parte da instituição que recebeu o meu estágio, de estabelecer parcerias junto de entidades públicas ou privadas do âmbito da segurança social, saúde, educação ou justiça, através de estruturas como a CPCJ ou Gabinetes de Apoio e Ação Social (GAAS). Para responder precisamente a esta necessidade da instituição relativa ao estabelecimento de parcerias com outras entidades foi definido o seguinte objetivo geral – “melhorar o conhecimento e competência parental para educar, supervisionar e/ou responder às necessidades dos filhos menores”. Ou seja, com a parceria entre a instituição onde estive inserida e outra entidade, era nossa intenção desenvolver uma formação parental que respondesse a esta intenção. No entanto, no contexto real de trabalho e atendendo a

---

<sup>1</sup> Estavam definidos os seguintes objetivos específicos: i) estabelecer parcerias junto de entidades públicas ou privadas do âmbito da segurança social, saúde, educação ou justiça (a título de exemplo CPCJ ou GAAS); ii) dinamizar um grupo de ajuda mútua para pais separados com vista a promover o desenvolvimento da coparentalidade pós-divórcio; iii) desenvolver capacidades e competências parentais, pessoais, sociais e educativas, potenciando as interações familiares e promovendo um adequado e responsável desempenho e acompanhamento parental, capaz de responder às necessidades dos filhos menores; iv) prevenir futuras práticas parentais abusivas.

constrangimentos de tempo, disponibilidade por parte de outras instituições entre outros, este objetivo não foi alcançado.

### **2.2.3. Integração na instituição de acolhimento do estágio**

A eleição desta instituição surgiu após uma divulgação via correio eletrónico da responsável pelo projeto “Laços” (e posteriormente minha Acompanhante de estágio) para alguns docentes da Universidade do Minho. Um destes, nomeadamente a minha Orientadora de estágio, difundiu esta informação junto da turma do 1º ano de mestrado que eu frequentava e aquando esta informação mostrei desde logo o meu interesse pois, tratando-se o e-mail de divulgar um projeto de mediação num contexto de educação não formal, considerei que esta instituição seria adequada para a realização do meu estágio e que responderia aos meus interesses pessoais no âmbito desta área de especialização.

Posteriormente, dediquei-me a elaborar alguma pesquisa sobre a instituição e o referido projeto de mediação, para estar melhor enquadrada e preparada para estabelecer o primeiro contacto com a instituição. Enviei e-mail à responsável do projeto, explicando a área de intervenção e todos os pormenores inerentes ao desenvolvimento do meu estágio, apresentando uma vontade expressa para conhecer com mais rigor o seu projeto e a instituição onde este se enquadrava. Após contacto telefónico, a responsável do projeto “Laços” referiu-me, de imediato, que estava disponível para receber estagiários mas informou-me desde logo das limitações deste projeto. Essas limitações a meu ver poderiam ser ultrapassadas ou atenuadas com o apoio e desenvolvimento do meu estágio e por isso informei-a de que, mesmo consciente dos limites inerentes, mantinha o meu interesse naquela instituição e que para isso iria entrar em contacto com o presidente e coordenadora da mesma. Considerei que esta atitude de contactar estes últimos ficaria bem e era acertada. Liguei para a instituição, explicando brevemente as minhas intenções e solicitando um contacto telefónico ou eletrónico destes dois membros. A coordenadora da instituição, que representa o presidente nestas situações mostrou-se, desde logo, disponível a acolher o meu estágio, mostrando uma agradável postura de colaboração comigo. Logo no início do mês de Setembro reuni com a responsável pelo projeto “Laços” e com a coordenadora da instituição. Seguiram-se algumas reuniões em que definimos interesses e necessidades de ambas as partes e onde a responsável pelo projeto “Laços” teve o cuidado de me apresentar a instituição no que respeita às suas infraestruturas. Desta forma fui ficando cada vez mais integrada na instituição e ao elaborar o diagnóstico de necessidades fui conhecendo os colaboradores e restante comunidade institucional, que sempre me receberam muito bem, com muito respeito e disponibilidade para cooperar com o meu estágio. A coordenadora teve o cuidado de me apresentar a todas as educadoras, auxiliares, crianças e jovens, levando-me sala a sala para esse



efeito. Tive oportunidade de me dar a conhecer, explicar o porquê de estar na instituição e ainda de anunciar a minha área de intervenção profissional. Após todos me reconhecerem, tudo ocorreu de forma natural até ao término deste estágio.

A minha integração na instituição foi muito positiva, fundamentalmente nos últimos meses de intervenção em que fui conhecendo melhor as pessoas que colaboravam comigo. Qualquer coisa que eu necessitasse, eles facultavam-me com todo o agrado. Penso que este aspeto relativo à integração na instituição é de extrema importância pois dele depende muito o (in)sucesso de todo o trabalho realizado ao longo do ano. Caso contrário, não teria sido possível desenvolver algumas das atividades que incrementei, nomeadamente a intervenção junto das crianças e jovens do CATL.

### **2.3. Identificação e avaliação de necessidades, motivações e expectativas**

Nesta secção, pretendo elucidar o leitor sobre como auscultei e identifiquei as necessidades e interesses da instituição, um dos, se não o primeiro passo para o esboço de qualquer projeto (Zabalza, 1992). Desta forma, pretendi dotar as minhas propostas de ação mais adiante narradas com um sentido operacional, para que estas pudessem responder com qualidade, eficácia e apropriação às necessidades e interesses de ambas as partes, quer da instituição onde se enquadra este estágio, quer minhas, respeitando expectativas e motivações pessoais e profissionais.

O conceito “necessidade” não deve ser encarado como um problema que necessita de uma resolução urgente, mas sim como uma intenção de potenciar um projeto ou serviço já em curso, visando a sua melhoria, bem como o benefício para os utentes da instituição e seus colaboradores, ou seja, o “aperfeiçoamento do projeto em causa, ao invés da remediação de pontos fracos nas áreas consideradas deficitárias” (Rodrigues & Esteves, 1993, p. 18). Neste sentido, pretendi que a conciliação das necessidades e dos interesses de ambos fosse viável, de forma a que todas as partes saíssem a ganhar (não fosse este um dos objetivos da mediação), através do desenvolvimento do meu estágio e colaboração da restante equipa da instituição.

O diagnóstico de necessidades teve o seu início em 18 de Julho, ocorrido de forma instintiva. Após um primeiro contacto telefónico com a instituição, que tinha apenas a intenção de expor a minha vontade de realizar o estágio na mesma instituição, foi-me desde logo informado que, no que respeita ao domínio da Mediação (área pela qual sempre mostrei interesse e motivação em me especializar), a instituição não se encontrava muito desenvolvida. Apesar disso, a instituição sempre reconheceu a importância desta área e por tal encontra-se dotada de um gabinete de mediação de conflitos, recentemente repensado e intitulado de Projeto “Laços, espaço de intervenção e mediação familiar”. Porém, como referi, este projeto não se encontrava muito operacional, apresentando necessidades

expressas no que respeita à sua divulgação, para além de enfrentar obstáculos económicos que nada têm contribuído para o seu progresso. A instituição, antes de me aceitar, considerou correto colocar-me a par desta situação, com receio de que o meu estágio fosse limitado devido a estes constrangimentos. Com a confiança de que poderia ser uma mais-valia para o desenvolvimento deste serviço afirmei que, mesmo após o relato desses constrangimentos, gostaria de desenvolver as minhas práticas e conhecimentos profissionais neste contexto. Como se depreende, através deste primeiro contacto consegui desde logo diagnosticar que era necessário apostar na divulgação deste projeto, não só no ambiente interno da instituição mas porque não, junto de entidades apropriadas (como por exemplo, CPCJ ou GAAS), estabelecendo uma ponte entre a instituição (que representaria o projeto “Laços”) e um público-alvo, utente ou não da mesma.

A mediação é uma área recente e como tal a clarificação das suas intenções foi também uma resposta a esta necessidade. Para além disso, urgia delinear uma estratégia de financiamento para o projeto “Laços”, para colmatar os constrangimentos económicos, uma vez que, todas as sessões de mediação familiar teriam de ser custeadas de forma privada pelo que nem o público interno nem externo procurava, frequentemente, este método de resolução e gestão alternativa de conflitos. Esta situação real diagnosticada na prática aparece, inclusive, já mencionada na teoria pois, como refere Bonafé-Schmitt (2006, p. 19), “a mediação institucionalizou-se e paradoxalmente assiste-se a uma certa «estagnação» e a um certo «desencanto» na medida em que não se constata um crescimento significativo do número de mediações e um problema de financiamento das medidas de mediação”.

Estas necessidades diagnosticadas foram reafirmadas em conversas e reuniões posteriores com a responsável e autora do projeto, minha Acompanhante de estágio, em que a mesma me explicou quais as dinâmicas, objetivos e intenções que deram origem ao projeto “Laços”, conversando-se sobre estas necessidades e explorando-se, ao longo destas reuniões, as vias de resolução para colmatar estes obstáculos, como por exemplo, a apresentação de uma candidatura a fundos comunitários (como ao Programa Operacional Potencial Humano – POPH ou outros).

Apesar destas necessidades apontadas de forma expressa, diagnostiquei que a mediação na instituição apenas era trabalhada no âmbito familiar. Tratando-se de uma instituição educativa (não-formal), que integra, numa das suas respostas sociais, uma valência de CATL, percebi que poderia haver interesse e necessidade de trabalhar áreas de mediação mais amplas, que complementassem o domínio familiar. Para ter certeza de que este diagnóstico prévio não era descabido, decidi fundamentar esta possível necessidade através da elaboração de entrevistas, baseadas num guião que previamente elaborei (cf. apêndice 1). Após análise das cinco entrevistas elaboradas à coordenadora da instituição (cf. anexo 1), à educadora do 1º e 4º ano (cf. anexo 2), do 2º e 3º ano (cf. anexo 3), do

5º ano (cf. anexo 4) e por fim, à educadora do 6º ano (cf. anexo 5), em que auscultei possíveis problemáticas deste público-alvo, desde aceitação de regras, responsabilidade, autonomia, respeito, violência verbal e/ou física, relação do CATL com a escola e a família, entre a ocorrência de casos mais graves como de insucesso escolar ou outros, conclui que a necessidade de explorar outras áreas da mediação, era uma realidade. Tanto no 1º Ciclo, como no 2º ciclo, foram relatadas situações como:

- Falta de motivação por parte dos alunos do CATL para o cumprimento das atividades propostas, fundamentalmente as tarefas relacionadas com a elaboração dos trabalhos de casa;
- Falta de concentração durante o desenvolvimento das atividades, despoletando comportamentos de distração frequentes;
- Utilização frequente das novas tecnologias (telemóveis, Tablet, *playstation*, etc.), sendo este um dos principais fatores apontados pelas educadoras como gerador de desmotivação e falta de concentração para a elaboração das tarefas educativas propostas;
- Alguma resistência à aceitação e cumprimento das regras do contexto;
- Uso de linguagem menos adequada, gerando (ainda que raramente) casos de violência verbal por parte dos alunos;
- Narração de ocorrência de casos de violência física, embora pontuais e despoletados através de brincadeiras mais infantis e menos próprias;
- Ausência de alguma disciplina e de regras de “boa educação”, evidenciada em comportamentos como desrespeito, irresponsabilidade, desobediência, incumprimento de deveres, falta de solidariedade para com os colegas, entre outros;
- Práticas e atitudes desadequadas à idade;
- Não cumprimento dos castigos impostos pelas educadoras, acompanhado de comportamentos imaturos como “rir da situação” ou achar graça às faltas de educação cometidas pelo próprio aluno ou pelos seus colegas;
- Narração de casos de insucesso escolar e baixo rendimento/aproveitamento escolar, embora pouco frequentes;
- Referência a casos pontuais, mais complexos e com gravidade acrescida sobre determinados alunos.

Estas informações obtidas através das entrevistas foram complementadas com períodos de observação e com conversas informais junto das educadoras, que reconheceram a importância de uma intervenção de mediação socioeducativa, de resolução de conflitos, preventiva e mediação de pares. A coordenadora também revelou o seu agrado face à exploração destas áreas da mediação, afirmando

que seria uma mais-valia para os utentes da instituição, nomeadamente para o público do CATL. Desta forma, seria possível aliar os interesses e necessidades da instituição (explícitas no que se refere ao projeto “Laços” e implícitas no que respeita a exploração de outras áreas da mediação), aos meus interesses e motivações pessoais e profissionais, uma vez que o domínio da mediação socioeducativa é-me particularmente cativante. Para além disso, tive oportunidade de me desenvolver no domínio da mediação familiar e de trabalhar diretamente com uma profissional na área, nomeadamente a minha Acompanhante na instituição de estágio.

Em síntese, pretendi que o meu projeto de estágio pudesse responder de forma adequada ao diagnóstico de necessidades elaborado, contribuindo com grande impacto para o sucesso da instituição. De referir que foi sempre minha intenção não interferir negativamente com as rotinas desta entidade e por isso tentei ao máximo respeitar horários, festividades e outras.



### III. Enquadramento Teórico da Problemática do Estágio

Intitulado de “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”, compreende-se que o foco da minha intervenção no âmbito do estágio seja, precisamente, a mediação. Tendo em consideração que a prática de mediação tem revelado expressão em distintos campos, as minhas intervenções não se limitaram à exploração de um desses campos mas sim ao desenvolvimento de conhecimentos e práticas profissionais no âmbito da mediação familiar e socioeducativa, de caráter preventivo e resolutivo, através da criação de um projeto de intervenção que complementa os serviços prestados pela instituição e que tem como principal intenção responder, com qualidade, às necessidades e especificidades do contexto. Apesar de, posteriormente, analisar teoricamente os domínios específicos da mediação a que implícita ou explicitamente o meu projeto de estágio faz referência, concebo que estes se interrelacionam e influenciam mutuamente pois partem todos dos mesmos princípios – voluntariedade, confiança, ajuda às partes, coprotagonismo das partes, ganhador-ganhador, legitimação – o que por vezes torna complexa a sua análise separadamente.

De referir que, após pesquisa sobre outros projetos e experiências semelhantes, conclui que todas elas são mais focadas no contexto escolar. Neste sentido, esta constatação é, no meu entender, inquietante, acrescentando a necessidade de promover e apostar na investigação da mediação em outros contextos, como é o caso do aqui trabalhado. Concluí ainda que muitos dos trabalhos que têm sido acionados incidem na criação de gabinetes de mediação em escolas o que é, a meu ver, insuficiente embora necessário. De acordo com as minhas convicções, importa construir projetos de maior alcance, abarcando um maior número de público, potenciando as mais-valias da mediação. Ora, com a dinamização de gabinetes de mediação nas escolas, não colocando em causa a sua pertinência, penso que o impacto acaba por ser reduzido uma vez que, só é abrangido quem a eles acede - os alunos, professores, funcionários, entre outros. Assim, penso que se deve apostar em estratégias mais amplas e variadas no âmbito da mediação socioeducativa.

#### 3.1. Mediação: a complexidade do seu conceito

“A mediação está preocupada não com quem estava certo e errado no passado, mas em como os disputantes querem se reorganizar para o futuro”

(Haynes & Marodin, 1996, p. 21).

O conceito de mediação tem sido alvo de adaptações e evoluções constantes. Se anteriormente o seu sentido era redutor, limitado a uma técnica de resolução de conflitos, atualmente este apresenta

potencialidades numa multiplicidade de espaços, cenários e contextos. Antes de me debruçar sobre áreas específicas de intervenção, nomeadamente sobre aquelas que tocaram implícita ou explicitamente o meu projeto de estágio (como é o caso da mediação socioeducativa à qual será dado maior destaque), é pertinente refletir, embora que de forma pontual e breve, sobre o seu conceito natural, desnudado das metamorfoses de que tem sido alvo.

Deste modo, começo por fazer uma alusão à definição que mais comumente é usada, que se relaciona com a intervenção de uma terceira pessoa num conflito. A propósito, leia-se o seguinte excerto de Haynes e Marodin (1996, p.11), em que os mesmos afirmam que “a mediação é um processo no qual uma terceira pessoa – o mediador – auxilia os participantes na resolução de uma disputa. O acordo final resolve o problema com uma solução mutuamente aceitável e será estruturado de modo a manter a continuidade das relações das pessoas envolvidas no conflito.”. Apesar de considerar que a terminologia usada para definir as partes – “disputantes” – é demasiado forte, estes autores apresentam-nos uma visão genérica de mediação. Por outro lado, Freire (2009, p.41), defende que

“A mediação fundamenta-se no reconhecimento de que os próprios (as partes) são quem mais sabe acerca das causas dos seus problemas (dos seus conflitos) e das formas de superação dos mesmos. Neste sentido, a mediação é amplamente participativa e o papel do mediador consiste basicamente em «assistir» os próprios no processo de construção de soluções”.

Talvez consequência da atualidade da citação, julgo que Freire (2009) conseguiu, de forma subtil, expressar o que é a mediação, fugindo das representações mais vulgares. Assim, entende-se que o mediador é encarado como um facilitador e proporcionador de pontes entre os intervenientes no processo. Seguindo esta linha de pensamento, o papel do mediador é principal pois, “para que cada um dos participantes tenha a oportunidade de se fazer ouvir, às vezes é necessário um empurrão que só ele [mediador] pode dar” (Torremorell, 2008, p.25).

Também defensora de uma perspetiva contemporânea, Torremorell (2008) assume a mediação como uma cultura de mudança social. Silva (2008, p.9) complementa, encarando a mediação como promotora da “compreensividade entre os diferentes participantes no processo de mediação, defende a pluralidade, as diferentes versões sobre a realidade e fomenta a livre tomada de decisões e compromissos, contribuindo para a participação democrática”. No meu entendimento e de acordo com as minhas práticas profissionais, em específico as desenvolvidas no estágio no qual se enquadra este relatório, uma das vertentes mais interessantes da mediação está precisamente na capacidade que esta tem de aceitar a pluralidade e as diferentes perspetivas ou versões. Deste modo, durante o processo de mediação, no qual é importante ter presentes regras como “não acusar a outra pessoa, só colocar os factos” (Haynes & Marodin, 1996, p. 48), os intervenientes podem, através do

diálogo, clarificar opiniões, dizer coisas que nunca tiveram oportunidade de dizer e perceber que provavelmente ambos até defendem perspectivas semelhantes mas que nunca tinham tido oportunidade para compreender isso, entre outras. Por tal, considero que a mediação não é imprudente, é refletida, o que contribui para o seu *embelezamento*. Daí ser também pertinente, as partes terem em atenção que, durante as sessões de mediação, não devem falar pelo outro, sobre as suas intenções, motivos ou pontos de vista (Haynes & Marodin, 1996), porque essas ideias podem não corresponder à realidade, pelo que devem focar-se em si, no que pensam, no que sentem e no que defendem, ou seja, devem falar na primeira pessoa.

Oliveira (2009), apresenta uma conceção interessante relativa à mediação, clarificando e excluindo possíveis confusões desta área com manipulação: “a mediação afirma-se como prática informal e como uma modalidade de valorização do conflito, de reapropriação do conflito pelos sujeitos implicados, de reativação da comunicação e, em consequência, diferenciando-se de práticas de simples gestão e manipulação de relações conflituosas.” (Oliveira, 2009, p. 96).

Na minha perspetiva e atendendo ao facto da mediação ser uma área menos conhecida face a outras (por exemplo, medicina, ensino, direito, em que a população sabe discernir claramente quais as funções de um médico, de um professor ou de um advogado), esta distinção elucidativa entre o mediador e o manipulador é essencial pois, não raras vezes, o público em geral, fruto do desconhecimento e da própria confusão concetual que acompanha a mediação, poderá censurar o mediador e atribuir-lhe o rótulo de manipulador. Para Haynes e Marodin (1996), “o processo de mediação é a condução das negociações de outras pessoas e o mediador é o administrador das negociações, é quem organiza a discussão das questões a serem resolvidas” (p. 11). De referir que o termo de negociação assume grande valor na sua relação com a mediação, não só no âmbito da resolução de conflitos mas também como uma capacidade e competência de qualidade nos mais diversos contextos nos quais estamos inseridos pois,

“a negociação procura construir práticas significativas para os seus autores, proporcionando a produção de conhecimento(s) pertinente(s) na ação. Elevando a autoria à capacidade de cooperação solidária, a negociação apela à participação ativa, à emotividade e ao exercício da cidadania. Emerge, por isso, da escuta e da implicação, da subjectivação e valorização das diferenças, componentes imprescindíveis para a compreensão da complexidade, a recontextualização das práticas e a (re)construção das identidades contribuindo para a sua visibilidade social”. (Silva, 2007, pp. 222-223).

Para encerrar este apontamento relativo à mediação e para expressar, por um lado, o quão difícil é o reconhecimento da pertinência da mediação e, por outro, o quão benéfica ela pode ser, uma vez que pretende que ambas as partes saiam vencedoras, cito mais uma vez Haynes e Marodin (1996, p. 41): “Haverá momentos em que vocês repensarão porque escolheram a mediação. Irão querer que eu dê as respostas, e dirão para vocês próprios que se tivessem escolhido a rota do litígio, seus



advogados falariam o que fazer e o que não fazer (...). Contudo, isto tudo irá passar e vocês irão negociar seu próprio acordo, mutuamente aceitável.”. Complemento afirmando que enquanto mediadora, estas palavras, resultado da prática profissional dos autores, me ficaram presentes porque, implicitamente, penso que esta frase consegue transmitir muitas ideias mas também alertar para alguns problemas. A mediação é complexa, exige a implicação das partes, requer tempo, disponibilidade, (co)responsabilidade e infelizmente, a verdade é que muitas vezes as pessoas não acreditam (ou não querem acreditar) na riqueza desta prática, preferindo enredar por vias de resolução mais facilitadoras e menos laboriosas para si (como o litígio), sem sequer mobilizar esforços para compreender que esse trabalho pode valer a pena. Compete-nos a nós, mediadores, acreditar que tudo “irá passar” quando as pessoas perceberem o quão rico este processo se revelou, descobrindo soluções recíprocas e adequadas às suas realidades.

### **3.2. Mediação socioeducativa e cidadania ativa**

A mediação socioeducativa, assume-se na dimensão educativa e social, com o intuito de a ação incidir na prevenção e/ou resolução de conflitos, como “modo de regulação social positivo, alicerçado na adesão e participação voluntárias dos litigantes” (Almeida, 2009, p. 120) e reconciliação de relações humanas. Bonafé-Schmitt (2006) defende a mesma linha de pensamento, chamando à atenção para a necessidade de se olhar a mediação de forma mais alargada, uma vez que esta “já não se acantona ao campo dos conflitos” (p. 16).

Este campo específico de intervenção pode ocorrer “em contextos educativos, tanto escolares como de educação não formal e informal, cuja acção se pode centrar em indivíduos – e no seu desenvolvimento e inserção social – ou em grupos – com uma dimensão coletiva e de coesão social.” (Silva & Moreira, 2009, p. 7). A mesma ideia é defendida por Luison e Velastro (2004, citado por Silva et al., 2010), concebendo a mediação socioeducativa como “método de resolução e gestão alternativa de conflitos, meio de regulamentação social e de recomposição pacífica das relações humanas” (p. 3). Deste modo, a mediação socioeducativa apresenta-se como uma atividade educativa, geradora de aprendizagens alternativas entre as partes em conflito (seja ele implícito ou explícito), de modo a que estas aprendam com o mesmo e assumam uma postura reflexiva em detrimento de uma postura impulsiva. Por outro lado, é também uma atividade social pois, promove a intercompreensão, a diversidade, a diferença, a livre tomada de decisões e por tal, tem implícito a si o conceito de cidadania ativa. Fazendo uma leitura do escolar enquanto educativo, a mediação socioeducativa “representa, assim, uma aprendizagem de responsabilização dos alunos para melhorar as relações no seio da

escola, desenvolver novas solidariedades, favorecer um melhor ambiente escolar e extra-escolar.” (Bonafé-Schmitt, 2006, p. 36).

Este âmbito específico da mediação revela-se uma prática pertinente não só atendendo às necessidades do contexto no qual se enquadrou o meu estágio mas atendendo também às necessidades da sociedade na qual estamos inseridos, uma vez que “degradam-se os vínculos cívicos, privatizam-se as existências, desenvolvem-se condutas insolidárias, radicaliza-se a afirmação de convicções e valores, propaga-se a intolerância, aprofunda-se as desigualdades, multiplica-se a injustiça, nega-se o usufruto de direitos (...) convive-se mal com a diferença” (Barbosa, 2006, p.9). Compreende-se que nos distanciamos de uma conceção tecnicista/instrumental da mediação, encarando-a como modelo de regulação e coesão social, potenciadora do (re)estabelecimento de relações. Neste seguimento, os seus objetivos podem direcionar-se para o desenvolvimento e inserção social dos indivíduos e coesão social dos grupos, potenciando uma cultura de não-violência (Jares, 2002), de participação responsável e de cidadania ativa (Silva, et al., 2010). Assim, promove a compreensão das partes participantes no processo de mediação, aceita e defende a pluralidade e diferença, contribuindo para o desenvolvimento de valores democráticos, uma vez que abre espaços para a livre tomada de decisões e aceitação do outro.

Desta forma, “a mediação representa uma constatação de imperfeição do nosso mundo e uma abertura à esperança” (Almeida, 2009, p. 115), entendida por Paule Paillet (1982) como “elo de ligação”: “Quando os modos de proteção do cidadão, quando a regulação das suas relações com a lei, com a norma e com a instituição, se encontram perturbadas ou pervertidas, é necessário encontrar um elo de ligação (...)” (citado por Almeida, 2009, p. 115).

Nesta perspetiva, a mediação socioeducativa apresenta-se como um serviço adequado para responder às necessidades identificadas, revelando-se como uma potencialidade para facilitar a relação entre os mais diversos contextos como a escola, centros de atividades de tempos livres, família, a comunidade, entre outros e, para isso, a comunicação e diálogo devem ser valorizados e explorados, visando o (r)estabelecimento das ligações e interações inexistentes ou fragilizadas, caminhando rumo ao desenvolvimento das competências sociocomunicacionais e sinergias mútuas (Silva, 2010).

Os mediadores propiciam pontes que facilitem e fomentem a participação de todos os intervenientes, contribuindo para a regulação e coesão social, gerando ambientes de convivência saudáveis e despoletando nas crianças, jovens e adultos valores como espírito de grupo, consciência social, democracia, aceitação do ponto de vista do outro, espírito crítico, ou seja, dotando-os de ferramentas que lhes permitam exercer futuramente o seu papel enquanto cidadãos ativos como

defende Silva et al., (2010), lembrando que “a mediação faz sociedade” (Briant e Palaut, 1999, citado por Almeida, 2009, p. 125).

Neste sentido e como já podemos perceber pelo anteriormente redigido, a relação da mediação socioeducativa com um conceito que tem também mobilizado discursos é indiscutível. Refiro-me à cidadania ativa, à qual atualmente tanto se tem apelado. Mesmo que a maioria dos cidadãos se descuide no desempenho deste papel, dissociando-o(s) deste tema cada vez mais em voga, verifica-se um crescente interesse para dar resposta à necessidade de formar cidadãos civicamente mais competentes e comprometidos para com as responsabilidades educativas, promovendo a cidadania ativa, no qual a mediação socioeducativa tem um papel preponderante pelo já fundamentado. Assim, a cidadania deve-se assumir como uma prática/processo e não como resultado (Barbosa, 2006).

Podemos encará-la [mediação] como uma forma de desenvolvimento pessoal e social, que enaltece a comunicação e a intercompreensão, promovendo uma cidadania ativa e a construção de ambientes de convivência saudáveis. Desta forma, a mediação consiste numa “ação múltipla, com potencialidades (trans)formadoras, cujo objetivo é formar para a responsabilidade e cooperação” (Silva, 2011, p. 257).

### **3.3. A mediação preventiva e formadora**

A mediação tem ganho expressão enquanto estratégia para a prevenção de comportamentos e situações de conflito, na medida em que “é utilizada em situações de conflito, no sentido de o controlar ou prevenir, estabelecer ou reestabelecer laços sociais, e deste modo, regular relações sociais e, ou impulsionar mudanças a nível pessoal, inter-individual e social.” (Almeida, 2009, p. 116).

Silva et al., (2010) defendem a mesma linha de reflexão, afirmando que “a figura do mediador, enquanto actor interveniente no restabelecimento de laços e interacções inexistentes ou fragilizadas, ou mesmo na prevenção de conflitos (...) tem-se tornado simbólica e socialmente relevante” (p. 4). No que respeita a este domínio de intervenção, mais uma vez se salienta e conclui o que já foi referido, nomeadamente que é de todo íntegro “pensar na mediação enquanto estratégia formadora e preventiva e não apenas como mera estratégia de gestão e resolução de conflitos” (Silva, 2010, p. 9).

Por sua vez, a mediação explora também o domínio formativo pois, numa análise mais específica, “ mediação formadora, para além de deslocar a intervenção central do formador para o sujeito aprendente, concentra a sua atenção na facilitação do desenvolvimento das capacidades reflexivas dos sujeitos, de modo a constituírem-se num recurso essencial para se apropriarem da sua acção, dos seus saberes e de si próprios.” (Silva, 2008, p. 11).

Para isso, a formação deve ser encarada como uma atividade incessante e permanente, que sobrevém nos mais diversos contextos (formais, não formais e informais) e ao longo do nosso processo de socialização, no qual aprendemos e adquirimos competências e habilidades essenciais para nos inserirmos na sociedade. Na esteira de Amiguiño (1992), a formação transfigura-se numa reflexão acerca de como os indivíduos se formam, como eles se integram e se olham no seu projeto de formação. A formação, no seu sentido mais complexo e abrangente, apresenta-se como central para a construção de identidade(s) (Silva, 2007) e neste sentido, foi minha intenção, com o desenvolvimento deste estágio e atendendo ao contexto e público-alvo, desenvolver uma mediação que formasse os sujeitos, que os dotasse de ferramentas essenciais para o desenvolvimento de competências e habilidades que tivessem impacto não só no contexto em foco mas também em todos os outros nos quais estavam implicados, contribuindo para a sua formação integral. Pretendi despoletar valores como o espírito de grupo, consciência social, aceitação do ponto de vista do outro, espírito crítico e reflexivo sobre variadas temáticas, entre outros.

Neste sentido,

“(…) a mediação nos contextos escolares [leia-se educativos] pode concretizar essa acção múltipla numa perspectiva preventiva, mesmo criativa (...) na promoção de interações inexistentes ou fragilizadas entre os actores e os micro-espacos da comunidade educativa. Podemos também reconhecer-lhe um papel preventivo/formador e/ou resolutivo na abordagem de situações de conflito e indisciplina.” (Silva, 2011, pp. 254-255).

#### **3.4. Mediação: técnica de resolução de conflitos**

Tendo em atenção a constatação de que a maioria das crianças, jovens e adultos carecem de competências para resolver, positiva e construtivamente os seus conflitos (Heridia, 1999, p. 31) e que os estudantes se sentem atraídos e fascinados em provocar, observar e discutir conflitos (Johnson & Johnson, 1999, p. 95) a mediação, enquanto método de resolução de conflitos, apresenta claras evidências do seu potencial e pertinência no contexto em foco, funcionando também como ação de prevenção. Para isso, é importante que a sociedade entenda que o conflito é uma oportunidade de aprendizagem e crescimento pessoal, algo inevitável e natural na vida humana (Jares, 2002), consequência das relações humanas e da diversidade de opiniões, desejos e interesses (Torrego, 2000) e por tal, a aprendizagem de estratégias e habilidades para a resolução de conflitos é tão “educativo” como a aprendizagem de qualquer outra disciplina inscrita no currículo formal (Heridia, 1999, p. 36).

Neste sentido, o castigo, prática aplicada na instituição, não é encarado como uma estratégia correta de resolução de conflitos, uma vez que não contribuirá para a prevenção de atos futuros, nem

dotará os alunos de aprendizagens, procedimentos e competências para que estes resolvam construtivamente conflitos na escola, em casa, na comunidade ou em outro local (Johnson & Johnson, 1999). Acreditando no potencial da mediação, foram sendo criados programas<sup>2</sup> para que os alunos desenvolvessem competências neste domínio. Estes programas, pela ambição dos seus objetivos e pelo prestígio evidenciado no que respeita a mudança de mentalidades e geração de aprendizagens, provam a eficácia da mediação, bem como comprovam os seus benefícios<sup>3</sup>.

Deste modo, comprova-se que a mediação enquanto técnica de resolução de conflitos apresenta variadas potencialidades, até porque, como afirma Silva (2010, p.9),

“a relação dos indivíduos, grupos e instituições com o(s) conflito(s) é, com frequência, uma relação pautada pela ocultação, fuga, medo, intimidação... ou seja, uma reacção predominantemente determinada e experienciada por parâmetros negativos ou evasivos que tendem a evitar os problemas, não os identificando, nem enfrentando de forma positiva”.

Para além disso, é de lembrar que foi neste domínio que a mediação se originou. Bonafé-Schmitt (2006, p.24), afirma que

“o processo de mediação baseia-se assim numa lógica de «desconstrução-construção» (...) A fase de desconstrução começa pela distribuição da palavra pelo mediador a cada uma das partes para que esta fase de separação possa efectuar-se, permitindo a cada um dar o seu ponto de vista sobre o conflito, as suas expectativas, numa palavra, exprimir as suas dissensões.”

Por sua vez, a fase da construção “busca de uma solução consensual baseada na intercompreensão” (*ibidem*), favorecendo a obtenção de um acordo amigável e ajustado, apropriado às necessidades e interesses das partes. No meu entendimento, esta é a essência da mediação e uma das maiores aprendizagens que adquiri enquanto profissional, que revelou impacto na minha vida pessoal. O facto da mediação, enquanto resolução de conflitos, ser caracterizada pela imparcialidade, estimula um clima de confiança. A mediação permite abater a enraizada ideia de que o conflito é algo nefasto, permitindo reconhecer que ele é potencialmente positivo, é fonte de aprendizagem e é saudável. No entanto, o problema não está no conflito mas na sua má gestão (Amado & Freire, 2002).

Verifiquei que, a maioria das crianças e jovens da instituição, (se não a sua totalidade) atribuíam única e exclusivamente um sentido negativo ao conflito, considerando-o prejudicial e sinónimo de brigas, más relações, desentendimentos, entre outros. Daí a importância de desenvolver projetos desta natureza, que ensinem a (trans)formar os conflitos em algo produtivo. Atendendo ao

---

<sup>2</sup>A título de exemplo, “Children’s Creative Response to Conflict Program”, “Conflict Resolution Resources for School and Youth”, “Teaching Students to Be Peacemakers Program” ou “Resolving Conflict Creatively Program (RCCP).

<sup>3</sup> A título de curiosidade, o programa “TeachingStudents to BePeacemakersProgram” evidenciou que para além dos múltiplos benefícios já enumerados, os alunos deste programa melhoraram o seu rendimento escolar, obtendo classificações mais positivas.

contexto no qual se inseriu o meu estágio, trabalhar estas questões assume-se como algo extremamente pertinente pois, “sempre que enfrentamos um conflito de forma criativa, tomamos uma decisão contando com o ponto de vista dos outros, dialogamos, trabalhamos cooperativamente, cultivamos as nossas relações interpessoais, aceitamos a diferença, comprometemo-nos com os valores humanos...” (Torremorell, 2008, p.33).

Conclui-se, mais uma vez, que a mediação é, de facto, pertinente neste contexto, uma vez que o seu objetivo primordial passa por “conseguir que cada ser humano utilize efetivamente a sua força pessoal para enfrentar o conflito, para se coresponsabilizar pela situação e para criar e reparar uma rede de relações baseada no respeito mútuo” (Torremorell, 2008, p.40).

### **3.5. Mediação de pares**

A Mediação de Pares adquire aqui uma forte expressão, na medida em que revela grande potencial na prevenção e/ou resolução de conflitos, despoletando aprendizagens e competências de grande relevância nos alunos. Segundo Domingos e Freire (2009, p. 87),

“(…) há alunos com verdadeiras capacidades de mediadores que, não obstante a formação a que devem ser sujeitos, detêm qualidades e capacidades que lhes determinam uma correcta supervisão dos conflitos escolares, alunos que, «intuitivamente» agem no sentido da harmonia, do diálogo ou da resolução satisfatória e bem aceite pelos colegas”.

Segundo os referidos autores, nos alunos mediadores são especialmente valorizadas “competências sociais como a manifestação de amizade/ empatia, a escuta activa, a capacidade de compreensão dos outros (orientação interpessoal) e serem divertidos e com bom humor” (p. 93). Para além disso, “outra característica muito apontada aos alunos-mediadores é a sua calma perante as situações mais confusas e o facto de não serem quezilentos e sim sociáveis (...)” (p. 93). A mediação de pares pode então ser entendida como uma “mediação informal” (Domingos & Freire, 2009).

Também neste âmbito têm sido desenvolvidos programas, cuja intenção é que um aluno imparcial assuma a função de mediador e ajude os seus colegas intervenientes no conflito (que pode ser de um mal entendido a uma situação mais complexa como ameaças), a alcançar uma solução justa, cooperativa e pacífica (Heridia, 1999). Tendo em atenção a leitura do contexto através do diagnóstico efetuado e referido anteriormente, a abordagem deste assunto foi uma estratégia utilizada no contexto deste estágio, uma vez que os implicados (crianças e jovens do CATL) tiveram oportunidade de desenvolver competências de cooperação, de comunicação, observação, autocontrolo, aprender a respeitar as diferenças, a expressarem-se emocionalmente e a delinear estratégias criativas de resolução de conflitos. Segundo Pugliese (1999), estas práticas favorecem a transformação de modos de pensamento, articulando-se com o reconhecimento das diferenças de identidades e não com

a imposição de um sobre o outro, tal como acontece quando estratégias como o castigo são aplicadas, havendo a disputa de uma autoridade e não um reconhecimento mútuo, e mesmo sendo uma prática frequentemente usada, é particularmente nociva, quer no contexto institucional, quer na sociedade em geral (Barreiro, 1999).

### **3.6. A mediação familiar**

Como referi anteriormente, as minhas intervenções também incidiram no projeto de mediação familiar – “Laços”, que tem como grande objetivo implementar e desenvolver o acesso à mediação familiar como forma de resolução de conflitos familiares e procura ativa de soluções adaptadas a cada família. A mediação familiar insere-se no contexto de uma sociedade que valoriza a comunicação, a corresponsabilidade e a autopromoção. Esta nova intervenção chegou à família no momento em que separações e divórcios aumentam substancialmente. Para isso, “ela visa a uma mudança cultural no que diz respeito ao poder dos indivíduos de tomar eles mesmos suas próprias decisões, em vez de solicitar um terceiro que decida por eles, sendo o juiz o último recurso, quando todas as vias de negociação tiverem sido esgotadas” (Ávila, 2004, p. 4).

Compreende-se que, através da intervenção de um terceiro que não decide, ajuda a decidir, pretende-se evitar o conflito extremo, excluindo a retrógrada ideologia de ganhador-perdedor, abrindo-se oportunidade à cooperação entre as partes envolvidas, promovendo a “reorganização futura da família” (Ávila, 2004, p. 5). Deste modo, as características da mediação tornam-na “idealmente apropriada para disputas familiares” (Haynes & Marodin, 1996, p. 11). Neste sentido, a mediação familiar “não é terapia, advocacia ou aconselhamento” (Ávila, 2004, p. 5).

Daniel Sampaio (citado por Farinha & Lavadinho, 1997, p. 13), define a mediação familiar como “um processo dinâmico pelo qual o casal em divórcio pede voluntariamente ajuda confidencial a uma terceira pessoa neutra e qualificada (o mediador)”. Esta conceção não contempla um conjunto de outros problemas que a família atualmente enfrenta, para além das situações de separação e divórcio. Ou seja, os conflitos familiares vão muito para além das questões de separação ou divórcio e das suas possíveis consequências na relação parental, apesar de estes serem predominantes. Associar os conflitos familiares apenas ao âmbito destes problemas parece-me uma visão retrograda pois, no meu entendimento, são múltiplas as questões que podem mobilizar divergências no seio da família e à qual esta técnica de resolução de conflitos (no domínio específico da mediação familiar) pode expressar grandes potencialidades, complementando, inclusive, outros meios de resolução de litígios. Por exemplo, no âmbito de dissensões intergeracionais ou disputas de heranças, em que são múltiplos os sentimentos envolvidos, a mediação familiar pode revelar-se uma estratégia adequada, evitando quebrar-se laços e favorecendo o diálogo entre as partes envolvidas. A este propósito, saliento o que

referem Farinha e Lavadinho (1997, p. 36): “o conflito familiar desenvolve-se e manifesta-se em torno de interesses e expectativas relevantes para o direito mas também através de fortes sentimentos e emoções que o direito não objetiva nem valora diretamente.”. Os autores salientam que este campo específico da mediação tem potencialidades adicionais, uma vez que contribui para eliminar possíveis confrontações despoletadas pelo julgamento, evitar o desrespeito das decisões e sentenças imputadas e para estimular a participação e responsabilidade parental, associando, de igual forma, a mediação a conflitos relacionados com divórcio e separação de pais. Haynes e Marodin (1996) afirmam que “ajuda a assegurar aos filhos que manterão ambos os pais e auxilia os pais a moverem-se com vidas independentes” (p. 195). No entanto, não podemos ignorar que a ideia em causa apresentada por estes autores e intimamente relacionada apenas com este tipo de conflitos data 1996 e 1997. Neste sentido, a conceção apresentada por Gomes (2009), parece-me mais adequada, uma vez que esta afirma que “a mediação familiar consiste num meio extrajudicial de resolução de litígios, através do qual, as partes, auxiliadas por um terceiro, potenciam as hipóteses de conciliar as suas posições no sentido de alcançarem uma solução amigável para os seus diferendos” (pp. 125-126).

Segundo Lévesque (1998, citado por Ávila, 2004), são cinco os principais objetivos da mediação familiar, nomeadamente “reduzir os conflitos”; “facilitar a comunicação”; “identificar e clarificar os pontos específicos em questão”; aperfeiçoar a “utilização do sistema legal” e por fim, “alcançar um acordo escrito das questões discutidas” (pp. 44-45). O alcance destes objetivos depende em muito da postura do mediador, que é “quem organiza a discussão das questões a serem resolvidas” (Haynes & Marodin, 1996, p. 11). Para além disso, o mediador deve “acompanhar os pais na busca de um entendimento satisfatório a ambos, visando aos interesses comuns e de seus filhos”; “favorecer uma atitude de cooperação, inibindo a confrontação frequentemente utilizada pelo sistema tradicional”; “encorajar a manutenção de contacto entre pais e filhos” e “equilibrar o poder entre os cônjuges favorecendo a troca de informações” (Ávila, 2004, pp. 26-27).

As vantagens identificadas para este domínio específico da mediação são similares às da mediação noutros âmbitos, como a voluntariedade, celeridade/rapidez, proximidade, flexibilidade e confidencialidade (Gomes, 2012), para além de ser apresentado como um método económico, consensual, criativo e especificamente, estimular a relação paterno-filial (Farinha & Lavadinho, 1997). Assim, “a mediação [familiar] beneficia os clientes e a sociedade. Produz acordos que são integrados e preserva relacionamentos em andamento dos membros da família (...) Como tal, é uma profissão valiosa no contexto social” (Haynes & Marodin, 1996, p. 195).

Neste sentido, integrando-se o projeto “Laços” no âmbito da mediação familiar, é intenção da sua responsável, a dinamização de um CAFAP, definido como um “serviço de apoio especializado às



famílias com crianças e jovens, vocacionado para a prevenção e reparação de situações de risco psicossocial mediante o desenvolvimento de competências parentais, pessoais e sociais das famílias” (Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, 2013). Estes centros têm particular importância no diagnóstico, prevenção e reparação de situações de risco, promovendo a parentalidade positiva, atuando de acordo com a realidade social e especificidades dessa realidade, para capacitar as famílias, fomentando e reforçando aspetos relacionados com as dinâmicas quotidianas. A criança/jovem assume particular importância, na medida em que estes centros têm intenção de promover os seus direitos e proteger e garantir o seu desenvolvimento integral.

Para dar resposta a estes objetivos e pressupostos, o CAFAP assenta em três modalidades de intervenção, sendo a criação de um PEF, uma delas e a primordial do projeto “Laços”. Caracteriza-se por ser um espaço neutro, onde a criança encontra o seu pai, mãe ou familiar de referência quando, por razões várias, estes se encontram privados de o fazer em condições seguras e saudáveis. Para além disso, os PEF garantem o direito (e necessidade) que a criança tem de situar-se na sua história, nas suas origens e portanto, de construir e de manter uma relação pessoal com cada um dos seus progenitores e/ou outros familiares, para se desenvolver de uma forma saudável.

Após a fundamentação das principais áreas de intervenção do meu estágio, apresentarei mais adiante as atividades desenvolvidas em cada uma delas. É por acreditar que a mediação, em todas as suas expressões, “constitui um elemento de referência nas sociedades contemporâneas” (Almeida, 2009, p. 121), que tomei decisão de avançar com estas intenções, tornando-me corresponsável de um projeto que pretende elevar a qualidade dos serviços prestados pela instituição que me acolheu e onde tive a feliz oportunidade de construir a minha identidade profissional enquanto mediadora e de me edificar enquanto sujeito.

### **3.7. O Mediador Educador**

Todo o trabalho prático de estágio foi simultaneamente complementado por uma extensa revisão teórica que visava aperfeiçoar práticas, complementar conhecimentos, comparar efeitos, entre outros. Resultado das leituras efetuadas para alcançar estes objetivos, compreendi que a minha formação de base, nomeadamente a licenciatura em Educação, foi predominante para a definição da minha personalidade profissional, não só enquanto educadora, mas também enquanto mediadora, uma vez que, partilham algumas características. Esta reflexão é importante no âmbito deste relatório, não estivesse esta área de especialização integrada no âmbito da Educação.

As linhas que se seguem pretendem evidenciar não só como estas duas áreas se influenciam mutuamente mas também mostrar como o educador e o mediador devem andar de mãos dadas, de

forma a potenciar a *práxis* profissional. Tal como defendem Highton e Álvarez (1999, p. 191), a forma como o mediador vê a sua profissão é essencial, no entanto “há elementos que variarão dependendo de sua própria profissão de origem”. Em ambas as profissões o “saber fazer” revela-se insuficiente. Lidamos com pessoas e com diversas realidades e por isso se percebe que no desempenho das nossas ações profissionais, para além de saber a teoria e saber aplicá-la, é necessário gostar de o fazer, sentir-se completo. Conforme salientam Silva et al., (2010, p. 122), a especificidade do mediador “radica mais no agir, no desenvolvimento de uma *práxis*, ou seja, na actividade do mediador que, para além de uma importante componente técnica, implica uma forte componente ética e reflexiva”. A motivação, a empatia e o comprometimento com a profissão assume, em ambos os profissionais, uma grande relevância. Isto não acontece em todas as profissões.

Mas caminhemos ao cerne da questão, que pretende mostrar como a formação do educador pode ser uma mais-valia para o desempenho de funções de mediação. O educador tem uma formação polivalente, tornando-o multifacetado. As situações em que os educadores e os mediadores intervêm são muito diversas. De acordo com Freire (2009, p. 43),

“cada situação de mediação coloca desafios específicos e exige respostas e procedimentos particulares ao mediador. Estes desafios exigem arte, no sentido em que o mediador tem de ser criativo, original, inovador, mas simultaneamente exigem técnica na medida em que a atuação do mediador requer eficiência, sistematização, estruturação (...)”.

Assim, educadores e mediadores têm uma formação simultaneamente abrangente e específica. Mas as características que ambas as áreas de intervenção partilham vão muito para além disto. Mateus (2012, pp. 61-62), afirma que o educador social atua “de forma direta, mas sem tomar partido ou dar a solução”. Ou seja, o educador social, tal como o mediador, deve ser imparcial e neutro, criando as condições para que os próprios envolvidos tomem as suas decisões sozinhos e tracem o seu próprio caminho, sem nunca fazer juízos de valor ou tomar partido por uma das partes: “o papel do mediador é, em qualquer processo de mediação, o de facilitador: não resolve os conflitos, facilita a comunicação; não decide, promove a descoberta de alternativas; não ensina, potencia o encontro entre o aprendente e as suas actividades experienciais.” (Silva, 2008, p. 10).

Para Noguero e Solís (2003, citado por Mateus, 2012, p. 61), “o objetivo final das ações do educador social é conseguir a participação de todos os membros do grupo com fim a transformar a realidade”, na qual se apela a valores e atitudes enquadradas com o espírito crítico, participação ativa, transformação, entre outros, valores e atitudes também valorizadas na mediação, olhada no seu sentido mais amplo e atual. Ora,

“o papel do mediador é o de accionar redes de interacção e comunicação, proporcionar as pontes, as *passereles*, que promovam a aproximação daqueles que não conseguem ou têm dificuldade em comunicar(-se) (Freire, 2006, citada por Silva et al., 2010). Tal implica, por parte do mediador socioeducativo, uma polivalência de funções, que permita a melhoria do acesso aos recursos humanos e materiais, o apoio e articulação com outros profissionais e a criação de redes comunitárias.” (Silva et al., 2010, p. 121).

Também Figueiredo clarifica a relação do educador com a mediação, sublinhando que,

“num momento em que o futuro é um desafio para todos, cabe ao educador um papel fundamental na mediação de modo a permitir ao aluno utilizar todas as suas possibilidades no acesso à cultura do seu e de outros grupos, mostrando-lhe tudo aquilo de que dispõe para aprender. [...] Como já se referiu, a cidadania, tal como a liberdade, não se impõe, mas constrói-se, organizando-se como uma tarefa que deve ser, afinal, o próprio cerne da educação de crianças e jovens em fase de formação da sua personalidade, e que se pretende que sejam cidadãos responsáveis.” (Figueiredo, 2001, pp. 88-89).

Farinha e Lavadinho (1997) referem algumas características pessoais que o mediador deve possuir, nomeadamente ser original, bem-humorado, espontâneo, imparcial e estar provido de uma atitude conciliadora e de autocontrolo. Deve ainda gozar uma sólida formação em técnicas de comunicação, gestão de conflitos, técnicas de negociação e solução de problemas e aspetos psicológicos e jurídicos.

Em jeito de conclusão, entendo que para se ser um bom profissional é essencial, numa primeira instância, nos conhecermos bem, na relação com o “eu” e com o(s) outro(s). Só assim, no âmbito da educação e da mediação, conseguiremos ter a confiança necessária para (re)agir pois, como já fui referindo, em ambas as áreas os conhecimentos técnicos não são suficientes uma vez que, de pouco nos valem se a ele não aliarmos atitudes e competências essenciais, conforme anteriormente identificamos.

## IV. Enquadramento Metodológico do Estágio

### 4.1. Apresentação e fundamentação da metodologia de intervenção-investigação

“O que determina como trabalhar, é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar.”

(Goldenberg, 2004, p.14).

Tendo em consideração que a área de intervenção do meu estágio se insere nas Ciências Sociais e Humanas e nas Ciências da Educação, urge refletirmos sobre as opções metodológicas de intervenção. Situado no paradigma qualitativo e construtivista de intervenção-investigação o meu trabalho desenvolveu-se segundo um esquema em que a teoria e a prática dialogam constantemente, ou seja, centrado na investigação-ação (IA), que visa compreender para agir, dando voz ativa aos atores implicados no processo e no projeto. Atendendo à natureza deste trabalho, nomeadamente ao caráter prático proporcionado pelo desenvolvimento de um estágio num contexto real de trabalho, esta metodologia foi a mais adequada. A investigação foi desenvolvida em constante ação; enquanto investigadora, tive de agir ativa e reflexivamente. Curioso é perceber como esta opção metodológica se articula com a mediação e partilha com ela algumas das suas características mais predominantes, uma vez que a IA apela de igual modo à participação ativa, ao espírito crítico, à corresponsabilização, à reformulação de posições. É uma atividade transformadora através da ação humana, que implica diálogo, compromisso, mudança, para além de dar voz aos intervenientes, comprometendo-os, implicando-os. Deste modo, “carateriza-se pela forma interativa como se desenvolve, ou seja, permite a produção de saberes ao longo de todo o processo e a todo o grupo participativo. Distingue-se de todas as investigações que têm como principal objetivo a produção teórica de saberes, dando assim uma grande importância à reformulação de práticas.” (Coutinho, 2007, p.1).

Para além disso, esta metodologia adequa-se a “situações sociais com o objetivo de melhorar a racionalidade e a justiça das suas práticas educativas ou sociais, assim como a compreensão dessas práticas e das situações em que estas têm lugar” (Kemmis & McTaggart, 1992, p.9), ou seja, enquadra-se inteiramente com a área à qual se associa este mestrado. A IA não aplica a teoria à prática, ela é desenvolvida a partir do contexto local. Relembrando que trabalhamos num domínio construtivista, que entende os indivíduos como construtores do seu próprio conhecimento, percebemos que, tal como a mediação, os atores estão e são implicados no processo, são eles os autores das suas soluções. Conforme salienta Coutinho (2005, p.1), “para os construtivistas a aprendizagem é um processo activo de construir, não adquirir conhecimento e o objectivo do processo instrutivo é ajudar a

essa construção, não transmitir conhecimento”. Deste modo, percebe-se a relação dos pressupostos construtivistas com as características da mediação, uma vez que o mediador age como facilitador de determinado processo, estimulando a reflexão sobre práticas para que as partes implicadas (mediados) aprendam e se (trans)formem. O mediador é imparcial e o seu eventual protagonismo é cedido aos intervenientes que deverão assumir uma postura ativa, crítica, responsável e cooperativa. O mediador ajuda na “construção do conhecimento”, facilitando e proporcionando condições geradoras de um ambiente saudável, propício à comunicação e ao crescimento. Se o construtivismo assume que a realidade existe sob a forma de múltiplas construções mentais e sociais, respeitando as representações individuais, a mediação também respeita a pluralidade de versões, a aceitação do ponto de vista do outro, o respeito pela diversidade. Assim, podemos perceber a afinidade e coerência existente entre o paradigma construtivista, em específico da IA enquanto metodologia adotada, na sua relação com os propósitos e pressupostos da mediação.

Com o meu projeto procurei responder de forma apropriada aos objetivos delineados (cf. cap. 2) e que surgem da concertação dos interesses e necessidades de todos os implicados neste processo. Neste seguimento, as intervenções que desenvolvi e que serão apresentadas no capítulo seguinte, são uma forma de resposta às necessidades identificadas e aos objetivos delineados. Neste domínio, penso que não existem intervenções corretas ou erradas, há sim intervenções mais ou menos apropriadas. Considero que as atividades definidas e desenvolvidas ao longo do processo de estágio e as estratégias utilizadas se revelaram adequadas, tal como se irá apresentar no capítulo seguinte. Salvaguarda-se que estas estratégias resultam da apropriação de conhecimentos, das minhas influências pessoais e profissionais e do contexto e respetiva comunidade institucional onde se desenvolveu o estágio académico.

#### **4.2. Planificação e calendarização: do esperado ao realizado**

Aquando a redação do meu Plano de Atividades de Estágio, que visava não só justificar mas mais do que isso organizar os próximos meses de estágio, tornou-se imprescindível a conceção e estruturação de todo esse trabalho. Deste modo, baseada no diagnóstico de necessidades realizado, na fundamentação e reflexão de ações e na idealização de um projeto sustentado por estratégias específicas, organizei uma calendarização das fases de intervenção/investigação de forma a planear as ações e intervenções futuras, de Outubro de 2013 a Junho de 2014. Foram definidas três fases, a saber: 1ª fase: diagnóstico de necessidades, fundamentação da intervenção e acompanhamento; 2ª fase: divulgação e implementação da proposta de intervenção e 3ª fase, reflexão, avaliação e redação do relatório de estágio. Cada fase incorporava diversas atividades e estratégias de implementação.

Neste sentido, foi feita uma antecipação da ação, ou seja, um planeamento mensal sobre quando essas atividades seriam colocadas em prática. Foi desde logo salvaguardado que a planificação previamente definida era suscetível de mudanças, atendendo a possíveis constrangimentos, imprevistos, sugestões e novos elementos que surgissem ao longo do processo. De salientar a pertinência que esta calendarização revelou ter no acompanhamento do meu estágio, provando ser um documento essencial pois, como se estruturava sob forma de uma tabela, a sua análise era muito acessível. Devo ainda reconhecer que nem sempre fiz uma previsão adequada do agendamento e duração de cada atividade. Contudo, saliento que a minha preocupação maior era o cumprimento das atividades que planeei, não de acordo com os *timings* que tinha definido previamente mas sim de acordo com as necessidades do público interveniente nas mesmas. Neste sentido, são observáveis disparidades evidentes entre a calendarização das fases da intervenção/investigação proposta em Outubro de 2013, aquando a entrega do Plano de Atividades de Estágio e a calendarização efetivamente realizada e cumprida, conforme se pode ler nas tabelas 1 e 2. Todas as alterações serão, de seguida, devidamente justificadas e explicadas.

**Tabela 1 Calendarização Prevista (Outubro de 2013)**

		10/ 2013	11/ 2013	12/ 2013	01/ 2014	02/ 2014	03/ 2014	04/ 2014	05/ 2014	06/ 2014
<b>1ª Fase – Diagnóstico de Necessidades, Fundamentação da Intervenção e Acompanhamento</b>										
Pesquisa e análise bibliográfica										
Diagnóstico de necessidades										
Reuniões com Orientadora do estágio – Doutora Ana Maria Silva										
Reuniões com Acompanhante da [REDACTED] – Dra. Lara Santos										
Realização de uma reunião para divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades(*) relativas aos projetos e respetivas áreas de intervenção.										
<b>2ª Fase – Divulgação e Implementação da proposta de intervenção</b>										
Gabinete de Mediação	Personalização e preparação do espaço									
	Abertura ao Público <sup>4</sup>									
	Acompanhamento de casos sinalizados									
Divulgação do Projeto Laços e do Projeto “Em diálogo”	Elaboração de Panfletos <sup>5</sup> informativos sobre o meu projeto de estágio e respetiva área de intervenção, para serem entregues aos pais/alunos, educadoras e restantes colaboradores com a [REDACTED]									
	Preparação de uma reunião para divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades(*) relativas aos projetos e respetivas áreas de intervenção. A Reunião será convocada por escrito, através da colaboração das educadoras.									
	Realização de reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades(*) relativas aos projetos e respetivas áreas de intervenção									
	Organização de Palestra(s)/Colóquio(s)									

<sup>4</sup> Horário de atendimento: Duas/Três vezes por semana (de terça a quinta-feira), aproximadamente 2 a 3 horas por dia, conjugando-se entre manhãs e tardes. O horário será definido consoante a procura do mesmo pelo público a quem se destina. Se a procura inicial foi reduzida funcionará apenas duas vezes por semana, se a procura aumentar e se justificar, o gabinete estará operacional três dias por semana. A minha postura manter-se-á flexível consoante as necessidades da comunidade institucional.

<sup>5</sup> Uma vez que os panfletos têm objetivo de abarcar assuntos diferentes, estes serão elaborados ao longo do ano. No início do estágio, os panfletos terão a intenção de divulgar o gabinete e o desenvolvimento de espaços de formação e mediação com os alunos do ATL (horário de funcionamento, público-alvo, funções do serviço, etc); ao longo do ano terão a intenção de publicar o que tem efetivamente sido feito no âmbito das minhas propostas (por exemplo, divulgar algumas atividades que desenvolvi com o ATL, dar voz aos participantes através da publicação, nos panfletos, dos seus comentários relativos às atividades desenvolvidas, publicação de fotos, etc), garantindo um espaço de sugestões ou comentários, geradores de feedback sobre as mesmas.

		10/ 2013	11/ 2013	12/ 2013	01/ 2014	02/ 2014	03/ 2014	04/ 2014	05/ 2014	06/ 2014
Realização de Palestra(s)/Colóquio(s)										
Atualização do <i>Blog</i> do projeto “Laços”										
Criação e administração de um <i>Facebook</i> para o projeto “Em Diálogo”										
Formalização da Candidatura ao ISS, solicitando cooperação na implementação de um CAFAP no âmbito do Projeto Laços										
Formalização da Candidatura do projeto “Laços” a apoios comunitários como Seg. Social e POPH										
Desenvolvimento de espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, junto dos alunos do ATL, através da planificação de sessões de mediação <sup>6</sup>										
Formação Parental	Planificação da Formação Parental									
	Desenvolvimento e avaliação das sessões de Formação									
<b>3ª Fase – Reflexão, Avaliação e Redação do Relatório de Estágio</b>										
Reflexão sobre o impacto do Projeto										
Avaliação do Projeto de Estágio (construção de instrumentos de avaliação das ações)										
Redação do Relatório de Estágio										

7

#### Legenda:

	→ Não se desenvolverá ações no âmbito desta intervenção
	→ Desenvolver-se-ão ações no âmbito desta intervenção
	→ Desenvolver-se-ão ações no âmbito desta intervenção, com mais atividade e intencionalidade

<sup>6</sup> As sessões serão desenvolvidas todas as sextas-feiras de cada mês, com duração de 1h a 2h e serão geridas consoante o horário de frequência dos alunos no ATL.

<sup>7</sup> **Nota:** Planificação suscetível de algumas mudanças. Ao longo do desenvolvimento do meu projeto, pretendo dar voz ativa aos implicados, tornando-os corresponsáveis de todo este processo. Para isso, moverei esforços para me adaptar ao público, moldando-me, sempre que possível, às suas necessidades. Tratando-se de um projeto de mediação, a escuta ativa não poderia ser descurada e portanto acompanhará todas as minhas práticas. Neste sentido, a planificação poderá sofrer, até o fim do estágio, algumas alterações atendendo ao contexto, público, necessidades e constrangimentos. **Nota 2:** A planificação respeitará, nas intervenções que se justifique (fundamentalmente desenvolvidas com o ATL), as interrupções escolares previstas pelo Ministério da Educação, nomeadamente em épocas de férias de Natal, Páscoa, Feriados, entre outras.



**Tabela 2 Calendarização Cumprida (Junho de 2014)**

		10/ 2013	11/ 2013	12/ 2013	01/ 2014	02/ 2014	03/ 2014	04/ 2014	05/ 2014	06/ 2014
<b>1ª Fase – Diagnóstico de Necessidades, Fundamentação da Intervenção e Acompanhamento</b>										
Pesquisa e análise bibliográfica										
Diagnóstico de necessidades										
Reuniões com Orientadora do estágio – Doutora Ana Maria Silva										
Reuniões com Acompanhante da [REDACTED] – Dra. Lara Santos										
Realização de uma reunião para divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades(*) relativas ao projeto “Laços” e ao meu projeto de estágio.										
<b>2ª Fase – Divulgação e Implementação da proposta de intervenção</b>										
Gabinete de Mediação	Personalização e preparação do espaço									
	Abertura ao Público <sup>8</sup>									
	Acompanhamento de casos sinalizados			1º caso			2º caso		3º caso	
Divulgação do Projeto Laços e do Projeto “Em diálogo”	Elaboração de Panfletos <sup>9</sup> informativos sobre 1) o meu projeto de estágio e respetiva área de intervenção, para serem entregues aos pais/alunos, educadoras e restantes colaboradores com a [REDACTED]; 2) o Projeto “Laços”.			1)	2)	2)		2)		2)
	Preparação de uma reunião para divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades(*) relativas ao projeto “Laços” e ao meu projeto de estágio. A Reunião foi convocada por escrito, através da colaboração das educadoras.									
	Realização de reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades(*) relativas ao projeto “Laços” e ao meu projeto de estágio.									
	Organização do “I Encontro Laços” (Seminário)									




<sup>8</sup> Horário de atendimento: Duas/Três vezes por semana (de terça a quinta-feira), aproximadamente 3h30/dia, das 15h30 às 19h. O horário foi definido consoante articulação da minha disponibilidade, sugestões da coordenadora e o horário em que o gabinete estava desocupado (espaço era partilhado com a psicóloga que usufruía do gabinete apenas às 2<sup>ª</sup> e 6<sup>ª</sup>). A minha postura manteve-se flexível consoante as necessidades da comunidade institucional e por isso muitas vezes houve necessidade de desenvolver sessões da parte da manhã, entre as 10h e as 12h.

<sup>9</sup> As finalidades iniciais destes panfletos foram alteradas. Neste sentido, apenas elaborei dois panfletos, um de divulgação das minhas ações no âmbito da instituição e outro relativo ao Projeto “Laços”, divulgando o projeto em si, a mediação familiar, o seu foco de intervenção e ainda os projetos futuros que pretende desenvolver. Este último foi sendo adaptado e melhorado ao longo dos restantes meses (embora as alterações tenham sido pequenas e mais relacionadas com a estética do panfleto), de forma a ficar claro e com uma imagem *clean*, agradável ao leitor. A responsável do projeto “Laços” foi distribuindo-o quando considerou pertinente e também enviamos o panfleto via e-mail para entidades como CPCJ, GAAS, Câmaras Municipais, Juntas de Freguesias, IPSS, entre outras. No entanto, de referir que o auge da sua distribuição ocorreu aquando o “I Encontro Laços”.

		10/ 2013	11/ 2013	12/ 2013	01/ 2014	02/ 2014	03/ 2014	04/ 2014	05/ 2014	06/ 2014
	Realização do “I Encontro Laços” (Seminário)									20/06
	Atualização do <i>Blog</i> do projeto “Laços”									
	Divulgação do Projeto “Laços” e respetivas iniciativas (especialmente relacionadas com a promoção do I Encontro Laços) através das redes sociais – <i>facebook</i> e comunicação social (Correio e Diário do Minho)									
	Formalização da Candidatura ao ISS, solicitando cooperação na implementação de um CAFAP no âmbito do Projeto Laços									
	Formalização da Candidatura do projeto “Laços” a apoios comunitários da Fundação EDP						Funda- ção EDP			
	Apresentação da Candidatura do projeto “Laços” ao fórum da Rede Social da CMB								Rede Social CMB	
	Desenvolvimento de espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, junto dos alunos do ATL, através da planificação de sessões de mediação <sup>10</sup>									
Formação Parental	Planificação da Formação Parental	ATIVIDADE NÃO REALIZADA								
	Desenvolvimento e avaliação das sessões de Formação									
<b>3ª Fase – Reflexão, Avaliação e Redação do Relatório de Estágio</b>										
	Reflexão sobre o impacto do Projeto									
	Avaliação do Projeto de Estágio (construção de instrumentos de avaliação das ações)									
	Redação do Relatório de Estágio									

<sup>11</sup>

#### Legenda:

-  → Não se desenvolverá ações no âmbito desta intervenção
-  → Desenvolver-se-ão ações no âmbito desta intervenção
-  → Desenvolver-se-ão ações no âmbito desta intervenção, com mais atividade e intencionalidade

<sup>10</sup> O horário definido para as sessões foi: quartas-feiras, das 10h às 11h com o 5º ano e quintas-feiras, das 15h às 16h, com o 6º ano.

<sup>11</sup> **Nota:** Planificação cumprida de acordo com os constrangimentos ocorridos ao longo do estágio. A mesma teve sempre em atenção o respeito pelos atores nas estratégias/atividades definidas, dando voz ativa aos implicados, tornando-os corresponsáveis de todo este processo. Para isso, sempre movi esforços para me adaptar ao público, moldando-me, sempre que possível, às suas necessidades. Tratando-se de um projeto de mediação, a escuta ativa não poderia ser descuidada e portanto acompanhou todas as minhas práticas. Neste sentido e por estes motivos, a planificação cumprida sofreu algumas alterações face à planificação prevista, atendendo ao contexto, público, necessidades e constrangimentos. **Nota 2:** A planificação respeitou, nas intervenções que se justificaram (fundamentalmente desenvolvidas com o CATL), as interrupções escolares previstas pelo Ministério da Educação, nomeadamente em épocas de férias de Natal, Páscoa, Feriados, entre outras.

Após análise das duas tabelas, conclui-se que há dissemelhanças entre as mesmas, não só referentes às atividades que estavam previstas implementar mas fundamentalmente no que respeita à previsão temporal de desenvolvimento das mesmas. Essas diferenças incidem sobre a 2ª fase – divulgação e implementação da proposta de intervenção. Tanto na 1ª como na 3ª fase, diagnóstico de necessidades, fundamentação da intervenção e acompanhamento e reflexão, avaliação e redação do relatório de estágio respetivamente, observa-se que as mesmas não apresentam qualquer diferença, pelo que se conclui que o que foi previsto nestas fases, foi cumprido nos *timings* definidos.

Foquemo-nos na 2ª fase, analisando cada uma das atividades. A primeira diferença que se apresenta diz respeito à elaboração de panfletos informativos. Antes de dar início às minhas intervenções no contexto real de trabalho, era minha intenção criar panfletos direcionados para o meu projeto de estágio intitulado de “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”. Assim, esperava criar um panfleto de divulgação (que foi efetivamente realizado e distribuído) e ao longo dos restantes meses do estágio, criar outros relacionados com as estratégias a que me propus cumprir, divulgando atividades desenvolvidas, por exemplo, nos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação. No entanto, após divulgação do primeiro panfleto, fui alertada sobre esta situação, sendo-me proposta uma outra forma de trabalhar e de divulgar o meu trabalho. Se uma das intenções do meu projeto de estágio era complementar um projeto de mediação já existente na instituição, não fazia sentido divulgar dois nomes de projetos distintos que, no final de contas, estavam interligados pela mediação. Deste modo, apenas divulguei um panfleto relacionado com o meu projeto de estágio (cf. apêndice 2), daí em diante todas as minhas ações enquadraram-se no âmbito do projeto “Laços, espaço de intervenção e mediação familiar”, sendo o nome “Em diálogo: um espaço aberto à mediação” apenas usado para finalidades formais.

Deste modo, surge a necessidade de desenvolver um panfleto relativo ao projeto “Laços”, divulgando as suas principais intenções. Pela dimensão e pertinência do projeto, este panfleto teve de ser elaborado com maior cuidado e atenção. Deste modo, optamos por elaborar um trabalho com qualidade e rigor que, entre organizar a informação do projeto e dotar o panfleto de um cariz estético agradável e enquadrado, necessitou de mais tempo para a sua elaboração, sendo alvo de algumas adaptações e melhorias até Junho. Assim, no mês de Dezembro elaborei o panfleto relativo à divulgação do meu projeto de estágio; em Janeiro dediquei bastante atenção ao panfleto do projeto “Laços” (cf. apêndice 3), organizando a informação e criando a primeira versão do desdobrável que, com o auxílio da minha Acompanhante (responsável do projeto), foi sendo ligeiramente melhorado em fevereiro, abril e junho. Neste último mês referido foi quando a distribuição dos panfletos teve maior

impacto devido ao evento que organizamos – I Encontro Laços, nos quais estes panfletos foram facultados a todos os presentes.

Uma segunda e terceira alteração que podemos apontar relaciona-se com a intenção de organizar e realizar palestras ou colóquios sobre mediação. A organização estava prevista para os meses de Janeiro e Fevereiro e a realização para Março. Mas a verdade é que, com o desenvolvimento de outras estratégias, especialmente com a tarefa morosa de formalização da candidatura do projeto “Laços” ao ISS e a fundos comunitários, esta proposta foi sendo adiada, apesar de ter sido falada muitas vezes entre mim, a minha Acompanhante e Orientadora. Adianto que a sua realização esteve em causa porém, esta era uma atividade que queria muito realizar e na qual acreditava que enriqueceria consideravelmente o meu estágio pois, teria a oportunidade única de contactar com pessoas de referência no que respeita à área da mediação, podendo aprender imenso com as mesmas. Neste sentido, eu e a minha Acompanhante fomos mutuamente dando esperanças e, embora com alguma apreensão, decidimos não organizar um colóquio ou palestra mas um evento denominado de “I Encontro Laços”. Nem eu, nem a minha Acompanhante tínhamos, alguma vez, organizado algo semelhante mas, com o apoio fundamental da minha Orientadora, o evento foi organizado desde o final do mês de abril até o dia agendado para o mesmo, ou seja, 20 de junho. Adianto que a sua realização foi uma boa decisão pois foi um dia marcante, com uma dimensão muito maior do que a que se tinha previsto. O meu estágio originou a organização do primeiro encontro deste projeto, encontro esse que, segundo a responsável, foi o primeiro de muitos! Foi uma experiência que me dotou de elevadas capacidades de organização, que exigiu, a par de tudo, muita criatividade e empenho.

A quarta alteração que identifico da análise das duas tabelas remete para a atualização do *blog* do projeto “Laços”. A variação que apresenta entre a calendarização prevista e cumprida apenas diz respeito à antevisão temporal. Verificamos que tinha intenção de atualizar o *blog* administrado pela responsável do projeto desde dezembro de 2013 a junho de 2014 porém, no contexto real de trabalho, tal não aconteceu e a atualização em causa teve início em abril de 2014, mês em que escrevi a primeira publicação. Não há nenhuma razão específica que possa apontar para o sucedido, apenas me mantive envolvida com as outras atividades e, provavelmente, responsabilidade da minha falta de experiência, julgava que ia ter tempo para dinamizar todas as atividades nos primeiros meses de estágio e tal não aconteceu. Esses primeiros meses são os de adaptação e como ainda me estava a enquadrar, a conhecer e a dar-me a conhecer, ainda não tinha prática suficiente para dar resposta a tudo de forma mais ágil.

Na tabela 1 relativa à calendarização prevista verifica-se que era meu propósito criar e administrar um *facebook* para o meu projeto de estágio; porém, pelo que foi explicado aquando a primeira alteração relativa aos panfletos, não se justificava colocar em prática esta ação única e exclusivamente direcionada para o meu projeto de estágio, uma vez que se decidiu que todas as atividades desenvolvidas no âmbito deste seriam incorporadas no projeto “Laços”. Neste sentido, esta atividade não foi cancelada mas sim adaptada da melhor forma, divulgando o projeto “Laços” e respetivas iniciativas (especialmente relacionadas com a promoção do I Encontro Laços) através das redes sociais – *facebook* - e comunicação social. Essa divulgação foi feita através das nossas contas pessoais, não só para os nossos contactos mas também em grupos de mediação e de educadores sociais desta rede. Estando esta atividade relacionada com o I Encontro Laços, os meses em que foi cumprida foram maio e junho.

Duas alterações que se podem ainda identificar são relativas à formalização das candidaturas do projeto “Laços”. A primeira - Formalização da Candidatura ao ISS, solicitando cooperação na implementação de um CAFAP no âmbito do Projeto “Laços”, manteve-se e apenas se verificam alterações no que respeita à previsão mensal, não ocorrendo em novembro/dezembro mas de janeiro a abril, mês em que foi entregue. A organização desta candidatura era, para mim e até ao momento, uma tarefa totalmente desconhecida pelo que exigiu muito mais tempo do que o previsto, requerendo ainda a solicitação de informações ao ISS, que muitas vezes não eram as mais indicadas e esclarecedoras, o que contribuiu para o atraso de todo o processo. A par desta situação, toda a documentação do projeto “Laços” teve de ser organizada e redigida de forma adequada, para responder aos pressupostos definidos por esta entidade. No que respeita à última alteração também relativa à formalização de uma candidatura para este projeto - formalização da candidatura do projeto “Laços” a apoios comunitários como Seg. Social e POPH – verificamos que esse pedido foi direcionado não para o POPH mas sim para um outro fundo, nomeadamente Fundação EDP. O concurso não esteve aberto durante muito tempo mas mal tivemos conhecimento deste apoio formalizamos a candidatura para o mesmo, de acordo com as exigências definidas. Deste modo, esta intervenção não foi desenvolvida entre novembro e janeiro mas sim entre fevereiro e março. Este agendamento dependia das datas dos concursos, pelo que se compreende o fundamento para esta alteração. Lê-se ainda que o projeto “Laços” foi apresentado e levado a votação no âmbito do fórum da Rede Social da CMB, realizado duas vezes ao ano, no caso em Maio. Este projeto foi aprovado no fórum, condição fundamental para a aceitação do mesmo pelo ISS. Esta alteração não estava antevista na calendarização prevista mas foi cumprida.

Conclui-se, da análise comparativa das duas tabelas, que a última diferença entre ambas é também a mais radical pois foi a única que efetivamente não foi cumprida. Infelizmente e tal como já foi referido no capítulo 2, o seu incumprimento ultrapassou a minha vontade e foi por motivos que me eram alheios que esta atividade não foi realizada.

### **4.3. Técnicas e instrumentos de investigação-intervenção: do diagnóstico à avaliação do projeto**

Um projeto, independentemente do seu domínio ou natureza, é algo que apresenta um designio, uma intenção, uma finalidade, encontrando-se orientado por objetivos que guiam a ação. Eventualmente, é necessária a elaboração de uma planificação, que define percursos e que resulta de uma vontade dos atores em presença, num determinado contexto de ação, envolvendo-os em relações dinâmicas. Assim, como refere Boutinet (1996), o proveito oferecido pela figura do projeto existe no facto de que, de todas as demais figuras antecipatórias, é aquela que pode ser entendida como operatória. Só se atinge objetivos e finalidades através da organização da ação, dependendo esta da mencionada previsibilidade e antecipação (que no fundo não deixa de ser a base do projeto). Para isso, é importante ter-se clara consciência das limitações e, a par desta, é essencial manter-se uma atitude vigilante e flexível. Resumindo, o projeto necessita de ser pensado, programado e planificado, de modo a ser exequível através da ação de implementação, conduzindo-o à sua realização, evidenciando-se uma transformação aquando a aplicação do projeto.

#### **4.3.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Primeiramente, um projeto deve ter em atenção a(s) área(s) problemática(s) que necessita(m) de intervenção. Para esse efeito, é imprescindível o desenvolvimento de um diagnóstico que tenha em conta a possibilidade de “alterar comportamentos individuais e coletivos e que singularizam as instituições” (Clímaco, 1992, citado por Carvalho & Dinis, 1994, p.58). Formalmente, o diagnóstico de necessidades foi elaborado durante o mês de Outubro de 2013, embora tenha sido iniciado de forma informal num primeiro contacto telefónico estabelecido em 18 de Julho de 2013. Deste modo, esta secção pretende elucidar o leitor sobre as técnicas (que vários autores denominam de métodos) que privilegiei para o desenvolvimento de um levantamento de necessidades fundamentado, coerente e realista. Foram sete as técnicas exploradas, a saber: 1) contacto telefónico, 2) pesquisa webgráfica, 3) análise documental, 4) entrevistas semiestruturadas, 5) conversas informais, 6) observação direta não participada e ainda 7) Ficha de Caracterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional.

A escolha destas técnicas não foi, na sua maioria, arbitrária e obedeceu a uma reflexão e pesquisa sobre as características, potencialidades e inconvenientes de cada um dos já identificados no âmbito da intervenção/investigação.

1) No que respeita ao contacto telefónico, esta foi uma das técnicas de recolha de dados que ocorreu de forma espontânea (cf. cap. 2.3) uma vez que, com este contacto, apenas era minha intenção verificar a possibilidade de desenvolvimento do meu estágio nesta instituição. No entanto, com o desenrolar da conversa, foi possível auscultar algumas necessidades expressas. Este contacto foi muito vantajoso pois, em pouco tempo e de modo imediato, consegui conhecer e perceber alguns obstáculos que poderiam ser ultrapassados com o desenvolvimento de um projeto adequado, embora o fator não presencial seja uma desvantagem deste método pois não me permitiu interpretar gestos ou expressões. Para colmatar esta desvantagem, este contacto telefónico foi complementado por outros métodos, seguidamente analisados.

2) A Pesquisa Webgráfica demonstrou ser uma vantajosa técnica de recolha de dados para uma primeira fase de conhecimento da instituição na qual me iria inserir. Através da mesma consegui estabelecer um primeiro contacto com a história, o conceito, os serviços e as dinâmicas do contexto em foco, contribuindo para a minha preparação para os primeiros contactos pessoais na instituição. Para além disso, como foi focada no *site* da instituição e no blog do projeto “Laços”, a desvantagem relacionada com a fraca fiabilidade das fontes não foi um entrave. De salientar o rápido acesso a informações pertinentes e a economia de tempo e recursos que este tipo de pesquisa possibilita. Com apenas um computador com ligação à internet, consegui ter acesso ao mundo institucional no qual, futuramente, me iria inserir. Para além do conteúdo mais teórico apresentado, tive acesso a imagens que me ambientaram com as infraestruturas da mesma. Através da pesquisa em motores de busca e das notícias da instituição presentes na comunicação social (como em jornais), tive oportunidade de perceber o carácter solidário, inovador e dinâmico da instituição bem como algumas das atividades que até então tinham realizado. No que respeita à busca que teci e como limitei a mesma a *sites/ blogs* administrados pela instituição ou por outras entidades competentes e confiáveis, adianto que este método não revelou desvantagens.

3) Como complemento à técnica supramencionada, a Análise Documental revelou-se, de igual modo, muito produtiva. A análise incidiu sobre o projeto educativo e regulamento interno da instituição,

processos de algumas crianças e jovens e ainda documentos relativos ao projeto “Laços, um espaço de intervenção e mediação familiar”. Neste caso, “o investigador recolhe os documentos para os estudar por si próprios, ou porque espera encontrar informações úteis para estudar outro objeto” (Quivy e Campenhoudt, s.d., p.24). Compreende-se ainda esta técnica de recolha de dados como um procedimento de tratamento do material para recolher as informações de modo alcançável, compacto e contextualizado (Oliveira, 2007). Importa, também, estabelecer distinção entre os documentos que nos podem ser apresentados, classificando-os em fontes primárias e fontes secundárias. Entende-se que os documentos de fontes primárias são aqueles que nunca foram alvo de qualquer tratamento analítico (como documentos oficiais, regulamentos, pareceres, jornais, revistas, discursos, etc); e os documentos de fontes secundárias são aqueles que, de alguma forma já foram foco de alguma análise, tal como relatórios de pesquisa e estatísticas. No entanto, segundo Bell (1993), a distinção entre estas duas tipologias – primária e secundária, pode ser complexa uma vez que, consoante o contexto ou ponto de vista, o mesmo documento pode ser entendido de ambas as formas. No caso em específico, a minha análise inseriu-se em documentos de fonte primária.

A análise documental, tal como qualquer outra técnica de recolha e análise de dados, apresenta vantagens e desvantagens. Segundo Quivy e Campenhoudt (2003) e Igea, Augustín, Beltán e Martín (1995) são diversas as vantagens e desvantagens deste método. Destaco como principal vantagem o facto de ser um método económico pois normalmente os documentos podem obter-se gratuitamente (tal como aconteceu), para além de proporcionarem informações sobre ocorrências passadas que não se observaram ou assistiram. Oliveira (2007) acrescenta como mais-valia o facto de as informações apresentarem estabilidade, uma vez que são “fontes fixas” que não modificam ambientes ou sujeitos. No entanto, o acesso a estes documentos nem sempre é permitido (o que não se verificou) e para além disso podem não conter todas as informações de forma detalhada. Como os documentos são elaborados por outrem, o risco de terem sido modificados ou até falseados está sempre presente, podendo alterar a interpretação da realidade, interpretado por Oliveira (2007) como falta de objetividade e validade discutível. A meu ver, este método pode tornar-se moroso pois, muitas vezes a quantidade de documentos facultados pode ser vasta, obrigando a uma análise mais profunda e demorada. Senti este constrangimento no que respeita à informação facultada sobre o projeto “Laços”, não que me tivessem chegado muitos documentos mas os que chegaram continham alguma informação repetida o que dificultou a análise e distinção do que era útil ou não.



4) Uma outra técnica que explorei aquando a recolha de dados para desenvolver um diagnóstico de necessidades fundamentado e adequado à realidade do público e do contexto foi a elaboração de entrevistas. Este é, no meu entender, um dos métodos mais populares e aquele em que a fundamentação teórica mais abona, sendo também um dos mais praticados pelas potencialidades que apresenta. A entrevista implica um diálogo ou conversa intencional entre duas ou mais pessoas. Uma delas – o entrevistador, dirige a mesma, com intenção de obter informações sobre a outra, ou seja, o(s) entrevistado(s) (Bogdan & Biklen, 1994). Chizzotti (2001, p. 57) segue a mesma linha de pensamento, descrevendo a entrevista como “um diálogo preparado com objetivos definidos e uma estratégia de trabalho”.

Bogdan e Biklen (1994, p. 134) defendem que

“Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.”.

No âmbito da minha investigação, ambas as situações são válidas. Assim, desenvolvi cinco entrevistas semiestruturadas, aplicadas individualmente à coordenadora da instituição (cf. anexo 1) e à educadora do 1º e 4º ano (cf. anexo 2); do 2º e 3º ano (cf. anexo 3); do 5º ano (cf. anexo 4) e por fim, à educadora do 6º ano (cf. anexo 5). Tinha intenção de explorar dados e recolher informações e para isso, a entrevista foi previamente preparada por mim através da elaboração de um instrumento - o guião da entrevista (cf. apêndice 1). As entrevistadas foram previamente informadas da situação e aceitaram colaborar comigo. Antes de dar início à entrevista, tive o cuidado de explicar as minhas intenções e de as contextualizar com o meu estágio pois, na esteira de Chizzotti (2001, p. 58), “alguns riscos de erros podem ser minimizados com a explicitação prévia dos objetivos e fins que se almeja com a entrevista, com a escolha de um local e horário convenientes ao entrevistado e com a criação de um clima de colaboração e confiança”. Foi isto que fiz. Como referi, este guião apenas orientava a conversa e por tal apresentava bastante flexibilidade e fraca diretividade. Consoante as respostas que ia obtendo, acrescentava ou alterava as questões. Na entrevista semiestruturada (ou semiaberta), as questões não são imutáveis e por isso podem ser adaptadas pelo próprio entrevistador, especialmente em termos de linguagem, de modo a facilitar a compreensão e explicação das questões, bem como o diálogo entre ambos (entrevistador-entrevistado).

Os dados foram recolhidos através do registo escrito, pois “a transcrição das informações pode ser feita por meio de notas manuscritas, respeitando-se o vocabulário, o estilo das respostas e as

eventuais contradições da fala, ou por meio de gravador ou vídeo, se não houver reticências do entrevistado” (Chizzotti, 2001, p. 58). Apesar de me ocorrer solicitar autorização para gravar a conversa em áudio, achei por bem não o fazer pois isso poderia gerar constrangimentos e receios de falar abertamente como as entrevistadas falaram.

De referir que este foi o método mais produtivo em termos de recolha de dados. Com o desenvolvimento destas entrevistas, para além de poder conhecer algumas das pessoas com as quais ia trabalhar nos próximos meses, consegui ler expressões e interpretar sentimentos através da expressividade oral dos entrevistados. E a expressão desses sentimentos foi realmente clara, especialmente numa das entrevistadas que aproveitou a entrevista para, de certo modo, desabafar e transparecer o quão difícil tem sido lidar com os problemas de um grupo em específico. A propósito, leia-se: “Ela [entrevista] vai permitir referenciar e classificar os problemas, os sistemas de valores, os comportamentos, os estados emocionais, etc., das pessoas; vai também possibilitar a elaboração das primeiras questões de trabalho e das hipóteses que um processo mais sistemático verificará posteriormente.” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p. 161).

Toda esta riqueza seria perdida se, em vez de aplicar uma entrevista que obedeceu ao fator presencial, aplicasse um questionário. Deste modo, “na entrevista individual faz-se crer ao entrevistado que está perante nós que o que ele relata é importante. Assim, escutamo-lo, fitamo-lo, encorajamo-lo por meio de «sim, sim», etc.” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p. 166). Foi o que fiz enquanto conduzia a entrevista. Mantive-me atenta, interessada, com uma postura corporal que transparecesse o envolvimento com a entrevistada e através do referido «sim, sim» confirmava a minha atenção pelo que me estava a ser dito.

Apesar das vantagens que foram descritas, o fator presencial pode representar condicionantes fundamentalmente para os entrevistados. Estes podem sentir-se tímidos, receosos ou intimidados, no entanto tal situação não foi verificada no caso específico desta investigação. Outra desvantagem despoletada pela aplicação deste método de recolha de dados é a necessidade de disponibilidade de tempo e espaço para o desenvolvimento da entrevista e ainda disponibilidade para a análise dos dados recolhidos pela entrevista, o que se revela um processo relativamente moroso. No caso em análise, como a quantidade de entrevistadas foram em reduzido número, este constrangimento foi facilmente ultrapassado. As entrevistas foram posteriormente “passadas a limpo” e impressas. Analisei uma a uma, fazendo anotações, apontando os problemas com setas, rodeando alguns aspetos essenciais e fazendo sublinhados de diferentes cores. Tudo isto representava as “categorias de análise”. Após este trabalho, analisei ano a ano (do 1º ao 6ºano), quais as problemáticas mais pertinentes de serem

trabalhadas e, articulando as conclusões retiradas deste método e dos restantes defini o meu público e as minhas intervenções.

5) As conversas informais, embora não possam ser consideradas enquanto método de recolha de dados, permitiram-me obter informações complementares. Aliás, fundamentalmente durante o mês em que desenvolvi o levantamento de necessidades, sempre que me deslocava à instituição, tinha o cuidado de ir conversando com alguns colaboradores da instituição não só para me integrar mas também para auscultar algum problema ou informação pertinente. Muitas vezes, durante estas conversas, foram-me sinalizadas as crianças ou jovens mais particulares, que exigiam mais atenção, que apresentavam resultados escolares mais baixos, algumas características familiares, entre outras observações que me eram tecidas. Todos os dados eram registados num caderno que me acompanhou diariamente durante o desenvolvimento do meu estágio. Assim, foi-me possível obter, embora de forma informal, dados válidos sobre dinâmicas institucionais e respetivos utentes, auscultando opiniões, ideias e procurando compreender os seus significados.

6) Como identifiquei na enumeração introdutória, um outro método de recolha de dados foi a Observação. “No âmbito da investigação qualitativa, a entrevista possui laços evidentes com outras formas de recolha de dados, nomeadamente com a observação” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p. 160). Deste modo, percebe-se a justificação do uso da observação, agindo como complemento a outros métodos, na medida em que durante o desenrolar da entrevista, é possível observarmos comportamentos, expressões, gestos e sinais que por si só, nos permitem recolher informações. E neste sentido a observação foi bastante rica pois vi, fundamentalmente nos olhos das educadoras, o quão difícil era lidar com certas atitudes e comportamentos. Por outro lado, percebi, por exemplo durante a entrevista com a coordenadora, o orgulho que a mesma tinha pelo papel que desempenha e pela instituição que coordena.

Mas a observação não foi pertinente apenas durante os períodos em que realizei as entrevistas mas sim em todas as visitas que fiz à instituição durante o período de levantamento de necessidades e posteriormente durante a implementação do meu projeto de estágio, aí já caracterizada como observação participante. Assim, percebe-se que, enquanto método de recolha de dados, não era planeada, mas sim ocasional, ocorrendo quando se justificava a minha deslocação à instituição. Nestas visitas iniciais mantinha-me sempre atenta, “olhando com olhos de ver”, de forma a confirmar o diagnóstico de necessidades que estava a elaborar.

Evertson e Green (1986, citado por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p. 147), descrevem a observação enquanto conjunto de “utensílios” de recolha de dados e “processo de tomadas de decisão” (no que respeita às questões de o que observar, quando, como, etc). Este método confirmou a definição dos problemas apontados, por exemplo, pelas entrevistas, favorecendo a construção de hipóteses acerca do problema. Como não era planeada, a minha presença não provocava alterações no comportamento dos observados e por tal manteve o contexto e os implicados no mesmo, espontâneos, produzindo resultados fiáveis. Deste modo, “a observação direta ou participante é obtida por meio do contacto direto do pesquisador com o fenómeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista” (Chizzotti, 2001, p. 90).

Ao longo do estágio, este método também se revelou essencial para confirmação do diagnóstico. “É também crescente o uso da observação participante onde o pesquisador se encontra implicado no processo de observação e constrói as evidências observadas na interação com outros pares que constroem conhecimento” (Chizzotti, 2001, p. 17); deste modo, a observação foi participante, na medida em que intervinha nas atividades. Refiro-me especificamente aos momentos em que dinamizava os espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação. Aqui, o investigador é entendido como

“um ator social e o seu espírito pode aceder às perspectivas de outros seres humanos, ao viver as «mesmas» situações e os «mesmos» problemas que eles. Assim, a participação ou, seja, a interação observador-observado está ao serviço da observação; ela tem por objetivo recolher os dados (sobre ações, opiniões ou perspectivas) aos quais um observador exterior não teria acesso” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p. 155).

A observação e o registo dos dados adquiridos com a mesma foi um meio denunciador de muitas potencialidades porque me permitiu, de forma instantânea, acompanhar evoluções e ver as transformações entre os comportamentos e atitudes observados aquando o diagnóstico de necessidades e os comportamentos e atitudes observados ao longo das atividades que fui desenvolvendo. Esse registo dos dados “pode ocorrer no ato, observando-se diretamente, no momento em que ocorrem” (Chizzotti, 2001, p. 53) e por isso, sempre que possível, eu tirava notas imediatas, de forma a captar com exatidão o observado.

7) Por último, no início das minhas práticas profissionais, logo nas primeiras semanas de estágio, desenvolvi e apliquei um instrumento de recolha de dados específico, que intitulei de ficha de caracterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional (cf. apêndice 4). Como eu era um elemento novo no

contexto, senti necessidade de recolher o máximo de informação possível, para que a minha intervenção fosse sempre fundamentada e realista. Para responder a esta necessidade, elaborei este documento que, tal como o nome indica, permitia-me obter uma caracterização global sobre as crianças e jovens com as quais intervimos mais diretamente (5º e 6º ano do CATL), no que respeita aos quatro pilares básicos das suas vidas: o pessoal, o social, o familiar e o educacional. O preenchimento desta tinha intenções propositadas, como a obtenção de informações básicas sobre sete tópicos que compunham a ficha: I. dados pessoais e familiares; II. dados da escola e diretor de turma, cujo campo era de preenchimento opcional; III. saúde, campo que pretendia auscultar se o aluno teve ou tem alguma doença ou situação específica como é o caso da hiperatividade, dificuldades de concentração, ansiedade ou outro; IV. percurso escolar, percebendo-se quais as escolas que já frequentou e se alguma vez foi repetente; V. espaço social e tempos livres; VI. resultados escolares, apresentados sob forma de tabela. O último tópico, ou seja, o VII, era referente a observações. Esta ficha foi adaptada de uma outra desenvolvida no âmbito de um trabalho elaborado na UC Projeto e Seminário I, da Licenciatura em Educação, no ano de 2011/2012.

Aquando a minha intervenção e atendendo às estratégias de intervenção-ação a que me propus cumprir, também poderia surgir a necessidade de intervir com a família dos alunos, mais diretamente com o encarregado de educação ou pais, com a escola (diretora de turma) ou outro e, com esta ficha, eu poderia ter uma perceção mais adequada sobre como abordar os pais, conhecendo as suas habilitações, profissão e outros, bem como abordar a própria criança/jovem no que respeita a comportamentos, perspetivas da escola, doenças, notas escolares ou outras.

O seu preenchimento/atualização de dados ocorreu no âmbito dos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação.

#### **4.3.2. Instrumentos de registo de informação**

Como forma de garantir resultados fiáveis, que retratassem a realidade que foi investigada e organizassem toda a ação, revelou-se imprescindível a definição e construção de instrumentos de registo de informação. Deste modo, tinha ainda intenção de assegurar uma análise com fundamento, baseada em dados específicos e autênticos, recolhidos durante o processo de investigação-ação. Essa análise foi sendo feita durante a ação, embora de forma totalmente informal e pessoal e de forma mais formal e legitimada *à posteriori*, à qual se poderá aceder através da leitura do Capítulo V - Apresentação e Discussão do Processo de Intervenção-Investigação.

Foram cinco os instrumentos que estiveram ao serviço desta investigação para o registo de informação e que atuaram para uma melhor perceção, análise e interpretação do contexto real no qual estive inserida, privilegiando nestes métodos os sujeitos implicados, bem como as suas práticas e diálogos. Todos eles foram determinados por mim e são fruto de opções pessoais, influenciados pelo meu modo de organizar a ação. São processos estruturados, embora flexíveis. Na minha perspetiva, o seu emprego não se pode considerar certo ou errado, apenas podem ter sido mais ou menos apropriados. No que respeita a este aspeto, julgo que funcionaram bem e que por tal, a sua aplicação foi adequada, permitindo captar informações, sentidos e experiências de modo integral e rico. Todos eles revelaram ser instrumentos de registo de dados de fácil acesso e leitura, de atualização rápida e eficaz, despoletando uma organização com a qual me identifico, facilitando-me a análise dos dados. De forma geral, cada um deles apropriava-se a registos específicos, ou seja, enquadrados consoante a estratégia de intervenção-ação.

1) Notas de Campo. Estas foram registadas num caderno que me acompanhou ao longo de todo o estágio, desde os primeiros contactos telefónicos estabelecidos com a instituição em Julho de 2013 até Junho de 2014. Permitiu-me registar anotações diárias pertinentes e ajudou-me a orientar a ação. Para além disso, todas as anotações encontram-se datadas. Bodgan e Biklen (1994, p. 150) aclaram:

“Depois de voltar de cada observação, entrevista, ou qualquer outra sessão de investigação, é típico que o investigador escreva, de preferência num processador de texto ou computador o que aconteceu. (...) E adição e como parte dessas notas, o investigador registrará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem. Isto são as notas de campo: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

Estas notas de campo nunca foram processadas para documento informático, sendo registadas manualmente. De forma a clarificar o leitor, remete-se para a análise do apêndice 5, no qual se encontram alguns exemplos digitalizados sobre essas notas de campo. O seu grau de pertinência foi variável, umas notas contribuíram de forma valiosa para a análise dos resultados, outras nem “saíram do papel” (Bodgan e Biklen, 1994, p. 151) mas, a verdade é que todas elas foram importantes pois “o resultado bem-sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualificativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas” (*idem*, 150). São muitas as folhas que compõem o meu caderno de anotações e das quais me orgulho de ter recolhido pois, de certo modo, são o resultado do meu trabalho e empenho.

Estas também contribuíram com informações valiosas para enriquecer dois instrumentos de registo de informações que posteriormente explorarei, nomeadamente as apreciações pós-sessão e os relatórios de acompanhamentos mais personalizados. Como este caderno me acompanhava sempre, era neles que fazia os registos mais imediatos que não podia esquecer. Essas anotações também são resultado de informações recolhidas através da observação. Ou seja, em todos os dias de estágio, o meu caderno acompanhava-me e sempre que observava, ouvia ou me surgia alguma ideia que não podia esquecer, pegava numa caneta e registava a respetiva anotação. Nele também incluo registo das reuniões com a minha Acompanhante de estágio e com a minha Orientadora. Deste modo, ao desfolhar esse meu caderno e ao ler as notas de campo, consigo relembrar o momento ao qual se referem, surgindo-me de imediato imagens visuais do mesmo, o que valida os dados recolhidos por este instrumento.

2) Fotos e Vídeos. Os registos fotográficos e em vídeos foram também utilizados. Estes traduzem a realidade, ou seja, as expressões, reações, efeitos, entre outros. Grande parte das atividades, especialmente relativas aos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, foram fotografadas e/ou gravadas em vídeo, o que me permitia, no término das atividades, observar atentamente as imagens e perceber as reações que despoletou bem como as implicações da mesma face ao seu público-alvo. Este tipo de registo de cariz factual facilitou-me, de igual modo, o recordar de momentos experienciados, agindo como provas conclusivas na reflexão sobre a ação, potenciando a avaliação do meu estágio.

3) Planificações das sessões. Este instrumento era dedicado à organização e registo das atividades planeadas para desenvolver nos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação. Planificar é “procurar a melhor combinação possível e conciliar, com máxima harmonia, tanto os objetivos (...) como os recursos de que se dispõe ou aqueles a que se pode recorrer, com as correspondentes limitações, custos e rigidez” (Brand, 1992, p.113). Deste modo, logo no início do ano criei um *layout* para este documento (cf. apêndice 6), em formato digital, para que fosse fácil de preencher e adaptável a todas as sessões desenvolvidas em grupo. Foram preenchidas 26 planificações, que corresponderam a 26 sessões, 13 desenvolvidas com cada ano. Este documento foi extremamente útil não só para registar o trabalho realizado com estas crianças e jovens no âmbito destes espaços mas para organizar a minha ação no momento e para explicar aos intervenientes que as atividades desenvolvidas obedeciam a propósitos específicos, que seguiam uma planificação prévia,

que registava o que era desenvolvido nessas sessões, como se pode conferir pela análise dos exemplos facultados nos apêndices 7, 8, 9 e 10. A planificação não era rígida mas sim flexível. Muitas vezes a duração prevista das atividades não foi cumprida, mas mais importante do que cumprir essa planificação era desenvolver as atividades com qualidade, dando tempo aos intervenientes para as compreender.

4) Apreciações pós-sessão (diários de bordo). Este instrumento complementava as planificações anteriormente explanadas. Ao longo do ano atribui o nome de “apreciações pós-sessão” a este documento porém, a sua utilidade e intenções equiparam-se aos apelidados diários de bordo. Estes documentos, como o nome indica, eram preenchidos após as sessões e por tal também se depreende que funcionaram como um registo focado nos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, tal como as planificações. Da mesma forma criei um *layout*, ou seja, um esquema padronizado, em formato digital, de preenchimento e leitura acessível (cf. apêndice 11). A sua pertinência ao longo dos meses de desenvolvimento de práticas profissionais é inquestionável pois auxiliaram-me bastante na perceção da minha evolução, estimulando uma reflexão sobre a ação, o que favorecia o desenvolvimento de uma perceção mais assertiva das minhas ações e uma autoconsciência que me permitia reformular posições, práticas e formas de agir/intervir, gerando-se conhecimento prático, também porque permitiam o acompanhamento e supervisão das atividades pela Orientadora e Acompanhante com quem partilhava estes registos. Para além disso e consequência de serem um documento de registo de informação, estes diários de bordo funcionaram como minha “memória” porque continham a informação bem organizada o que, de certo modo, mantém as informações, reações e experiências “imortais”. O documento, disposto em tabela, era sustentado por três pilares principais de escrita livre (embora redigido por tópicos): potencialidades da sessão, constrangimentos e observações. Visualmente era fácil de identificar se a sessão foi marcada pelas potencialidades ou constrangimentos, fazendo-se análises rápidas sobre as mesmas.

Segundo Zabalza (1994), são variadas as formas de como os diários surgem pois eles podem, segundo o autor, ser usados em diferentes contextos, tendo em “comum a capacidade de responder à dupla exigência metodológica de «centrar as análises em situações concretas, integrando a dupla dimensão referencial e expressiva dos fatos»” (p. 83). Foi isso que verifiquei com a utilização deste instrumento. Este permitia-me analisar uma situação específica – a sessão – mas dava um caráter expressivo à mesma, retratando situações reais e refletidas. Mas Zabalza (1994), baseado numa pesquisa própria, faz a distinção de três tipos de diários, distinção essa sobre a qual refleti para



perceber se o meu trabalho, em específico o trabalho de criar este documento, estava enquadrado e era fundamentado teoricamente. Deste modo, ele distingue o diário como organizador estrutural da aula, que apenas especifica o horário e atividades de forma sequencial revelando-se, no meu entendimento, um trabalho pouco rico e meramente descritivo; diário como descrição de tarefas, muito focado nas tarefas que os professores e os alunos realizam em contexto de sala de aula. Podem ser mais ou menos descritivos (alguns descrevem as situações de modo mais rigoroso, outros baseiam-se mais na identificação das atividades planejadas e de como foram realizadas). Podem ainda ser tecidos comentários que justifiquem a pertinência e finalidades das tarefas (porque as fazem/o que é que se pretende com elas). A principal vantagem destes diários é precisamente a possibilidade que dão ao leitor de penetrar na dinâmica didática da aula. Por fim, Zabalza (1994) identifica os diários como expressão das características dos alunos e dos próprios professores. Esses diários focam-se nos sujeitos intervenientes do processo didático e por isso são mais expositivos no que diz respeito às características dos intervenientes mas também contêm informações relativamente à postura dos professores, formas de atuar e sentimentos. Não é a tarefa que assume principal ênfase mas sim o que essa despoletou nos seus intervenientes.

Pelo exposto e com os devidos ajustamentos, substituindo o contexto - de sala de aula pelo espaço onde eram desenvolvidas as sessões em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação; a figura do professor enquanto mediador e os alunos como as crianças e jovens do CATL, os diários que bordo que desenvolvi incidiam na terceira tipologia apontada. Não apresento uma simples descrição das atividades mas analiso atentamente as reações, posturas, sentimentos, ambientes, atitudes e comportamentos dos implicados – mediadora e crianças/jovens, como se pode analisar pelos exemplos facultados nos apêndices 12, 13, 14 e 15. Por isso, cada diário apresenta alguma complexidade textual, embora tenham sido sempre escritos de forma clara e o mais sistemática possível. Este trabalho nunca foi descuidado e no final de cada sessão, tirava sempre notas rápidas no meu caderno para, posteriormente, dirigir-me ao gabinete e com base nessas notas de campo, escrever os diários de bordo. Estes eram feitos a “quente”, ou seja, quase logo no final da ação. Com a sua redação eu tinha oportunidade de construir e desenvolver uma reflexão crítica sobre a ação, de estimular a minha consciência e ainda de transformar-me e transformar indivíduos e práticas.

As vantagens deste instrumento de registo de informação são bem claras pelo acima registado. Apesar de considerar que os diários de bordo são como o guião de um filme, que permite descrever a ação mas também todo o ambiente envolvente como os sentimentos das personagens, a verdade é que este trabalho exige tempo, cuidado, reflexão, capacidade de observação e de interpretação correta

do contexto. Outra dificuldade que experienciei foi o esforço de expressar verbalmente situações complexas e densas, o que acrescia ao tempo que tive de dedicar para redigir os 26 diários de bordo após as sessões com os jovens do 5º e 6º ano.

#### 5) Relatórios sobre acompanhamentos mais personalizados

No que respeita aos instrumentos de registo de informações, desenvolvi ainda um último documento direcionado para o acompanhamento dos casos de mediação que surgiram no âmbito da dinamização do gabinete “Laços”. Este documento operava como um relatório escrito (cf. apêndice 16) precisamente sobre os acompanhamentos mais personalizados que no caso foram três, um deles bastante mais complexo que os restantes. De referir que a intenção deste documento era de registo e organização pessoal, para me auxiliar durante o processo de mediação. Como o seu preenchimento era eletrónico, o documento poderia ser construído e complementado consoante o avanço do processo e evolução do caso.

Como se pode constatar pela análise do apêndice ao qual foi remetido o leitor, neste documento era identificado o domínio da mediação (socioeducativa, familiar, de conflitos, etc) e seguidamente apresenta-se uma tabela que organizava algumas questões pertinentes como a narração do caso, que apresentava de forma geral o conflito em causa, resumindo-o aos aspetos fundamentais; a análise do caso sustentada por questões basilares às quais eu, com base nas informações das partes intervenientes, preenchia e, por fim, o registo das intervenções (intervenientes, avanços, constrangimentos, etc). Cada intervenção era identificada (sessão nº 1, 2, 3, etc) e datada. Estas informações foram úteis para compreender a duração do processo, o número de sessões que foi necessário para a resolução positiva do mesmo e para analisar, em termos de tempo/data, o progresso e evoluções. Sessão após sessão, era acrescentada uma tabela ao registo das intervenções. Deste modo, através destes relatórios e da estrutura que os mesmos apresentavam, eu conseguia acompanhar de forma adequada os avanços e recuos dos casos analisados. Por exemplo, se após seis intervenções/sessões de mediação não fossem registados avanços, eu conseguiria perceber que algo estaria a falhar e que as estratégias teriam de ser adaptadas. Esta reflexão também pôde ser tecida de acordo com os constrangimentos. Se numa das primeiras sessões eu registo nos constrangimentos da intervenção que o clima de empatia não foi gerado, cabe-me a mim, enquanto mediadora, ter em atenção esse registo e readaptar a minha postura enquanto profissional, de modo a estimular o diálogo e um ambiente empático e de cooperação, potenciando a minha intervenção. O único inconveniente que aponto relativo a estes relatórios remete precisamente para as desvantagens apontadas para os

diários de bordo, na medida em que este documento exigia muita dedicação, capacidade de expressão escrita, de narrar situações reais, de organizar a ação e as diferentes versões dos intervenientes mas, tal como acontecia na estratégia anteriormente mencionada, este registo nunca foi descuidado.

Por último importa esclarecer que este documento foi adaptado de um outro facultado na unidade curricular de Contextos e Práticas de Formação e Mediação, do 1º ano do mestrado em foco (2º semestre), lecionada pelas docentes Ana Maria Silva e Maria Alfredo Moreira, no ano letivo 2012/2013. Esse documento foi facultado para a análise de um estudo de caso de mediação. Como na altura senti que o mesmo se revelou bastante útil para a análise do referido caso, achei apropriado adapta-lo à minha intervenção no gabinete. Friso que o documento foi adaptado, apresentando claras distinções face ao facultado.

#### **4.3.3. Instrumentos de avaliação do projeto de mediação**

É compreensível que, com a implementação e desenvolvimento de um projeto, passamos de uma visão antecipadora para uma situação modificada, onde se manifestam os efeitos desse projeto e se foi ou não desempenhado. Para isso a avaliação assume um ponto essencial, pois permite uma tomada de consciência dos impactos, implicações, alterações e da eficácia (ou não) que esse projeto teve e/ou está a ter naquele contexto, contribuindo para uma redefinição, reelaboração e reavaliação de todo ou parte do processo.

Deste modo, desde logo reconheci a importância de construir instrumentos que permitissem avaliar a minha intervenção, sempre privilegiando os protagonistas da mesma. O papel da avaliação é considerável pois potencia a qualidade da formação e de todos os procedimentos envolventes, gerando um processo cíclico de (re)construção de práticas, que visa o aperfeiçoamento de intervenções. Esses instrumentos tinham finalidades específicas e eram direcionados para avaliar as diferentes estratégias às quais me propus realizar. A avaliação incluía espaço para auto e heteroavaliação.

##### **1) Autoavaliação da sessão de mediação**

Este instrumento foi criado com intenção de autoavaliar as sessões desenvolvidas no gabinete de mediação “Laços”. Deste modo, era direcionado a mim, promovendo um momento de reflexão e estimulando uma autoavaliação da minha postura e ação (cf. apêndice 20). Tal como os documentos de registo de informação anteriormente comentados, estes eram preenchidos após as sessões de mediação estabelecidas no gabinete porém, esta avaliação não era feita após todas as intervenções, mas sim aleatoriamente, quando os mediados também preenchiam a ficha de heteroavaliação.

Como referi, o documento era composto por duas questões. A primeira, continha 16 proposições, de acordo com as características do mediador e pressupostos da mediação, que deveriam ser avaliadas numa escala de 1 a 5, em que 1. representava Nunca; 2. Pouco; 3. Às Vezes; 4. Muito e o 5. Sempre. Mantive ainda uma coluna dedicada ao “sem informação”. A segunda questão era mais geral e solicitava à mediadora, neste caso, a mim, que, numa escala de 0 a 20, sendo 20 o valor máximo, avaliasse a sessão. Este era o único tópico mais quantitativo pois todo o resto da informação foi, como se pode perceber, qualitativo.

Este instrumento foi-me muito útil, nomeadamente porque as proposições eram baseadas nas características do mediador e da mediação e apresentavam uma terminologia técnica e específica da área. Todo o documento representa, deste modo, as competências e técnicas que distinguem o mediador de qualquer outro profissional, salientando características da mediação e respetivas sessões (muito exploradas fundamentalmente com a proposição 14). O mediador, enquanto facilitador do diálogo, deve questionar as partes, de forma a promover a identificação e compreensão do conflito (proposição 2, 3 e 7), através de intervenções equilibradas entre os mediados (proposição 4). Deste modo, e como referem Carvalho e Baptista (2004, citado por Mateus, 2012, p. 62), o mediador “deve escutar, estar atento, conduzir as respostas aos verdadeiros protagonistas” (proposição 10). Para além disso, deve dar o “empurrão” que só ele sabe dar (Torremorell, 2008), através do questionamento das partes, do estímulo da reflexão que tão característicos são da mediação, permitindo a geração de novas ideias e soluções adequadas às necessidades dos intervenientes (proposição 3 e 9). Silva et al., (2010, p. 135), referem ainda que o mediador deve “conhecer os códigos linguísticos da população”, “ser capaz de ouvir os outros”, de “identificar problemas”, “ser imparcial”, “promover o diálogo”, “gerir a comunicação interpessoal”, “ser bom observador” e ainda conhecer o público-alvo e o contexto onde este está inserido, características essas bem explícitas em proposições como a 5 e a 14. Não podemos esquecer que a mediação é voluntária e por isso eventuais resistências por parte dos mediados devem ser respeitadas (proposição 12). O local da mediação deve obedecer a estes parâmetros, respeitando a confidencialidade para que os intervenientes sintam confiança para “superar as relações de desconfiança e libertar a palavra” (Bonafé-Schmitt, 2006, p. 27). O local e ambiente da sessão estão referenciados na proposição 16.

Outro aspeto que tive em consideração durante a elaboração destes instrumentos que favoreciam o feedback e a (auto)avaliação foi a semelhança entre os mesmos, pelo menos no que respeita à avaliação das sessões de mediação estabelecidas no gabinete, para que a comparação da minha avaliação com as dos mediados fosse mais facilitada. Deste modo, toda a fundamentação

apresentada justifica os restantes documentos, nomeadamente apresentados no próximo tópico 2) – “heteroavaliação dos mediados”. Importa, de igual modo, esclarecer que este documento foi adaptado de um outro facultado na unidade curricular de Contextos e Práticas de Formação e Mediação, do 1º ano do mestrado em foco (2º semestre), lecionada pelas docentes Ana Maria Silva e Maria Alfredo Moreira, no ano letivo 2012/2013.

## 2) Heteroavaliação pelos mediados

No âmbito das sessões desenvolvidas no gabinete, elaborei mais dois instrumentos de avaliação da ação. Como referido, estes seguiam as orientações do documento de autoavaliação do mediador, apenas apresentavam uma linguagem ligeiramente mais acessível e adaptada, pelo que a sua fundamentação mantém-se uma vez que em todos eles são alvo de avaliação a postura do mediador e da mediação. Era minha intenção potenciar a minha reflexão e, com a possibilidade de comparar as minhas respostas com as respostas dos intervenientes da sessão através da elaboração de instrumentos de avaliação semelhantes, o *feedback* seria mais próximo do real. Deste modo, a escala aplicada nestes documentos é equitativa.

No entanto, enquanto profissional que tenta responder, em primeiro lugar, às necessidades dos intervenientes em causa, não pude esquecer que o gabinete poderia ser mais frequentado pelas crianças e jovens do CATL e deste modo, no que respeita aos instrumentos de heteroavaliação, fiz a distinção entre dois: um mais direcionado para adultos (cf. apêndice 24); outro com uma linguagem ainda mais acessível, destinado precisamente para as crianças e jovens (cf. apêndice 25). Como o gabinete era mais frequentado pelas crianças e jovens do CATL, considerei que as avaliações das intervenções desenvolvidas no âmbito do gabinete de mediação não deveriam ser constantes e por isso decidi fazê-lo aleatoriamente. Ou seja, no meu entendimento, o facto das crianças e jovens que frequentassem o gabinete terem de, após todas as sessões, sem exceção, preencher um documento, poderia revelar-se um obstáculo pois este público em específico poderia considerar essa tarefa “chata” e tudo isso despoletar entraves às suas visitas. Por este motivo, mais ou menos de modo alternado, “sessão sim, sessão não”, é que solicitava o preenchimento desta avaliação, clarificando sempre que não haviam respostas certas nem erradas, apenas era minha intenção perceber se o meu trabalho poderia ser melhor. De referir que este era preenchido de forma autónoma e anónima.

De referir que o documento de heteroavaliação destinado às crianças e jovens (apêndice 25), com intervenção num processo de mediação era o mais diferente e o que me exigiu maior criatividade e adaptação da linguagem, fundamentalmente à primeira questão apresentada neste documento. Este

propositadamente continha mais questões. Muitas vezes, as crianças e jovens preenchem estes documentos não lhes reconhecendo a devida importância e por isso fui mais insistente. Queria compreender se o que tinham registado era, de facto, coerente de acordo com todas as questões.

### 3) Apreciações pós-sessão (diários de bordo)

Este instrumento, já anteriormente identificado como registo de informação, pelas suas características, assume uma dupla função pois, como é estimulador da reflexão e me permite identificar as potencialidades e constrangimentos da sessão, eu consigo avaliar as minhas práticas, reformulando posições assumidas, de acordo com o público-alvo. Esta avaliação só é permitida porque a tipologia dos diários de bordo pela qual optei para além de ser descritiva, é focada no processo e nos intervenientes do processo, permitindo tecer comentários precisamente sobre posturas, atitudes, sentimentos, reações e tantos outros aspetos. Deste modo, esta avaliação foi estável e constante, facilitando o desenvolvimento de uma autoconsciência elevada.

### 4) Folhas de Presenças

As folhas de presenças (cf. apêndice 26) que eram assinadas após o término de cada sessão relativa aos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação permitiam-me, embora de modo informal e implícito, avaliar as minhas intervenções neste âmbito. Relembre-se que a participação nestas sessões era voluntária. Ou seja, o número de participantes permite-me avaliar e compreender se as sessões estão a ser (ou não) bem-sucedidas. Se não houve qualquer constrangimento específico, se estão muitos alunos no espaço do CATL na hora em que as sessões estão agendadas e se de 20 alunos, apenas 4 ou cinco querem participar nas sessões, é sinal de que algo pode estar a correr mal e que as sessões não estão a ser cativantes. Por outro lado, se na mesma situação a ficha de presenças registar 18 alunos, consigo tecer uma avaliação bastante positiva face às mesmas. É baseada nesta explicação que fundamento o meu entendimento das folhas de presenças enquanto instrumento de avaliação.

### 5) Diário: “A escrita de um diálogo”.

Por último e de igual modo no âmbito dos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, de forma a avaliar as mesmas desenvolvi este instrumento/estratégia de avaliação, baseado na dinâmica de um diário ao qual intitulei de “A escrita de um diálogo. Diário de 26 sessões grupais. Um projeto que dá voz aos seus participantes, um projeto que valoriza opiniões”,

cujos autores foram os alunos do CATL da instituição, nomeadamente do 5º e 6º ano. O título escolhido para este diário relacionava-se com o nome que atribuí ao meu projeto de estágio – “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”. No final de cada sessão com cada um dos anos identificados, solicitava dois voluntários para escrever um breve comentário sobre a sessão (se foi útil, se gostaram ou não, o que fizemos, qual a importância do trabalho, etc). O comentário era livre e anónimo. Atendendo ao título, o diário era composto por folhas personalizadas em que cada uma continha três formas de balões de diálogos. Era dentro desses balões que os alunos escreviam os seus comentários (cf. anexo 11). Na minha perspectiva esta era uma estratégia interessante e criativa de, por um lado, estimular o espírito crítico e reflexivo dos alunos, dando-lhes voz ativa durante o processo e, por outro, avaliar a pertinência das sessões. Para além disso, representava, de certo modo, o trabalho grupal e a importância que cada aluno tinha no âmbito desse grupo, na medida em que, com o contributo de cada aluno, conseguimos criar um só diário no qual cada um deles teve expressão.

#### **4.4. Identificação dos recursos mobilizados e apresentação das limitações do processo**

A conceção de um projeto, independentemente da sua área de ação, implica a mobilização de recursos de diversas naturezas que devem ser previstos aquando o planeamento do mesmo. De que adianta definir estratégias e atividades imponentes se, no contexto real de ação, não há recursos materiais, físicos e outros para garantir a sustentabilidade e operacionalização das mesmas? Por tal, na fase de conceção do projeto e inclusive durante o diagnóstico de necessidades, tive sempre preocupação em perceber se o que antecipava e planeava era, na realidade, operatório. Deste modo, evitava constrangimentos desnecessários. Como desenvolver um espaço de mediação através da criação de um gabinete se a instituição não fosse dotada de infraestruturas suficientes para tal? Questões semelhantes foram sempre tidas em atenção e deste modo, as estratégias que defini gozaram de uma garantia de acessibilidade no que respeita os recursos físicos e não só. Esta questão foi sempre gerida entre mim, a coordenadora da instituição e a minha Acompanhante, responsável do projeto “Laços”, assegurando-se os meios necessários para o pleno desenvolvimento do meu projeto de estágio. Sublinho a preocupação constante da coordenadora da instituição, que desde o primeiro contacto me deixou completamente à-vontade para solicitar o que fosse necessário, afirmando que o que estivesse ao alcance dela e da instituição, me seria de imediato facultado, para que eu usufruísse de todas as condições basilares para incrementar o referido estágio com qualidade. Nesse sentido, fui sempre questionando e pedindo autorização para ter acesso a esses recursos e neste sentido, não tenho qualquer crítica, constrangimento ou limitação a apontar.

Apesar do registado, julgo que os recursos vão muito mais para além das infraestruturas e de todos os materiais físicos que me foram disponibilizados. Por isso, saliento que valores como a colaboração, vontade de integração, entreatajuda, disponibilidade, atenção, auxílio permanente entre muitos outros, foram “recursos” que encontrei nesta instituição e que sei que me foram incansavelmente disponibilizados ao longo dos meses em que estive inserida na instituição. Foram não só essenciais para o desenvolvimento do meu projeto mas também para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. De modo geral, todos os colaboradores desta instituição, desde o presidente às senhoras da limpeza, me facultaram estes “recursos”, o que me manteve motivada, empenhada, interessada, com vontade de retribuir todo este envolvimento com um trabalho de qualidade.

Para além disto, a instituição assegurou outros recursos como um gabinete de mediação, mesas, cadeiras, computadores, acesso à internet, fotocopiadora, impressora, material escolar (como capas, canetas, lápis, marcadores, folhas, cola, etc), armários para guardar a documentação relativa ao meu projeto, salas, telefones, auditório de conferências, entre outros. Sempre me deixaram à vontade para usar todos os espaços da instituição o que favoreceu em muito a minha integração na mesma.

No entanto, o meu projeto de estágio foi alvo de algumas limitações aquando a sua implementação. Essas limitações fizeram-me repensar sobre algumas atitudes e posturas pessoais. Será que eu não podia ter feito mais e melhor? Será que se eu fizesse de modo diferente, estas limitações não teriam sido despoletadas? Será que eu fui, de facto, uma boa profissional? Dediquei muito tempo a refletir sobre estas e outras inquietudes mas nunca consigo obter uma conclusão clara. Mas uma certeza tenho: dei o meu melhor, mesmo nos momentos mais complicados e perante os constrangimentos que surgiram ao longo destes meses. A verdade é que, a nível pessoal, este ano foi demasiadamente difícil e sei que, dentro das minhas próprias limitações, dei tudo para não transparecer os meus problemas pessoais para o contexto profissional.

Neste sentido, sublinho como primeira limitação identificada a baixa adesão à reunião de divulgação, promoção e levantamento de expetativas/necessidades relativas ao meu projeto de estágio e conseqüentemente ao projeto “Laços”, realizada a 31 de Janeiro de 2014. A reunião foi devidamente convocada por escrito (cf. apêndice 30), convocatória essa entregue com a devida antecedência a todos os pais cujos filhos frequentam a instituição (desde o jardim de infância ao CATL). Os colaboradores da instituição também foram convidados para estarem presentes. No entanto, a adesão do público foi muito baixa. A coordenadora e respetivas educadoras já me tinham informado de que, normalmente, os pais não se envolvem nestas iniciativas e os presentes são sempre muito poucos e,



por norma, são sempre os mesmos. Apesar de já estar preparada para esta limitação mantive sempre a esperança de que íamos conseguir ter o auditório composto, até porque o tema era novo e poderia despoletar curiosidade. Isso não aconteceu mas de frisar que os presentes mantiveram uma postura muito ativa, questionaram e mostraram interesse pelo nosso trabalho, pela nossa área. Esta limitação foi deveras limitadora. Era realmente importante que os convocados estivessem presentes pois teriam possibilidade de conhecer a mediação, o projeto “Laços” e as minhas intervenções no âmbito do estágio. Deste modo, o gabinete poderia ter sido mais dinamizado, o projeto “Laços” podia ter mais procura, eu poderia ter chegado a mais casos e a mediação tinha oportunidade de ganhar espaço no âmbito daquele contexto.

Uma segunda limitação experienciada remete-nos para o pouco conhecimento acerca de Mediação. Esta limitação foi constante e teria sido facilmente ultrapassada se os implicados tivessem estado presentes na reunião realizada em Janeiro uma vez que, tanto eu como a minha Acompanhante, elaboramos uma cuidada apresentação em que explicamos o que é a mediação, quais as suas áreas de intervenção e como a mesma se processa. Esta limitação foi observada fundamentalmente no que respeita a alguns colaboradores da instituição. No entanto, sempre que eu era associada a “psicóloga”, tinha o cuidado de explicar que essa associação não era adequada, justificando de forma breve a minha forma de atuação. Apesar de observar que as pessoas a determinado momento até começavam a compreender qual era a minha função e profissão, senti que a mediação não era completamente valorizada por todos. Para colmatar esta necessidade o ideal seria desenvolver uma formação sobre mediação direcionada para os colaboradores da instituição, em especial para as educadoras; no entanto, as limitações de tempo não me permitiram. Por isso, de forma a atenuar esta limitação, sempre que possível fazia alusão a minha área, explicava que a colaboração das educadoras era importante para a sinalização de alguns casos e a verdade é que, especialmente uma educadora, teve em atenção esse meu discurso. No entanto, senti que especialmente o gabinete podia ter sido mais valorizado.

Por último, outro aspeto limitador que posso apontar foi o tempo. No início do ano tinha a sensação de que provavelmente as estratégias que tinha planeado seriam insuficientes. Agora percebo que esse entendimento era realmente fruto da minha inexperiência. O tempo passou literalmente a voar e o estágio foi rapidamente concluído. Popularmente diz-se que “as coisas boas acabam rápido”, talvez seja este o motivo responsável por ter despoletado em mim esta sensação. Efetivamente, não tenho dúvidas de que gostei muito do trabalho que desempenhei. Mas queria mais, queria fazer mais

mas o tempo não o permitiu. Os dias parecem durar duas horas, as semanas passam como se fossem dois dias e os meses acompanham a mesma lógica.



## V. Apresentação e Discussão do Processo de Intervenção/Investigação

“A mediação não é boa ou má em si mesma,  
é o que dela fazem os atores”

(Bonafé-Schmitt, 2006, p. 38).

É chegado o último capítulo do relatório de estágio, o que não lhe retira importância, muito pelo contrário. Pretendo, nesta secção, elucidar o leitor sobre as atividades desenvolvidas e as minhas formas de intervenção, apresentando-as e analisando-as de forma mais particularizada de acordo com os objetivos que foram definidos e com os referenciais teóricos mobilizados no capítulo III. A minha intervenção-investigação e as estratégias que criei e implementei para a dotar de sentido foram já, de certo modo, apresentadas ao longo dos capítulos anteriores. No entanto, neste capítulo faço uma apresentação mais sistematizada e completa de todo o processo de estágio.

Assim, são objeto de apresentação e análise as diversas atividades desenvolvidas e as estratégias mobilizadas.

### 5.1. Gabinete de mediação “Laços”

Esta estratégia pretendeu colmatar a necessidade de serem trabalhadas áreas mais amplas de mediação, para além do domínio familiar que já tem grande expressão no âmbito específico do projeto “Laços”. Desta forma, foi minha intenção impulsionar o funcionamento de um conceito e espaço já existente na instituição, mantendo o gabinete aberto a toda a comunidade da instituição, para que este fosse encarado como um local promotor do diálogo, de forma a garantir a prática de áreas de mediação diversificadas (como a de resolução de conflitos) e mais apropriadas à instituição em foco. Relembre-se que, apesar de a instituição gozar já de um gabinete de mediação este era, até então, mais direcionado para consultas externas à comunidade da instituição e por isso os serviços praticados eram custeadas de forma privada, despoletando um subaproveitamento não só do espaço físico em si mas também da própria área da mediação. Esta situação despoletava sérios constrangimentos, como é exemplo a pouca procura do mesmo. Atendendo à natureza da instituição (educação não-formal), era necessário dinamizar este gabinete, de modo a que este fosse mais adequado às necessidades do público específico da instituição, ou seja, especialmente às crianças e aos jovens utentes na referida, não descurando, como é claro, de possíveis intervenções junto das suas famílias, se assim fosse necessário.

Deste modo, numa tentativa de rentabilizar a minha presença na instituição defini, com o auxílio da coordenadora da instituição e da minha Acompanhante, um horário (flexível consoante as necessidades dos interessados) em que o gabinete estava aberto ao público da instituição. No entanto, de forma a responder apropriadamente às necessidades do público da instituição, sempre que necessário este horário foi adaptado consoante as mesmas. No meu entendimento e atendendo a que este serviço era praticamente “novo” no seio da instituição, sou eu que me tenho de adaptar ao público e não o público a mim. Assim, a dinamização deste espaço também sairia a ganhar.

Com a criação deste gabinete, tinha ainda intenção de colmatar a necessidade das educadoras, por exemplo, relativa à resolução de conflitos, uma vez que a prática mais usada é a punição/castigo. Deste modo, todos os agentes educativos, desde as educadoras aos pais, poderiam sinalizar casos passíveis de uma intervenção (mau comportamento, resultados escolares insatisfatórios, falta de hábitos de estudo, dificuldades de comunicação, etc), que necessitassem de uma intervenção mais especializada.

Desta estratégia resultou a intervenção em três casos, o que comprova a apropriação desta estratégia. Tenho consciência de que três casos não é um número exorbitante mas, no meu entender, a procura do gabinete já dota esta estratégia de algum sentido. De referir que o estágio apenas teve a duração de oito meses e para além disso, abordou áreas novas. Não podemos esquecer que, para a maioria dos envolvidos, este foi o primeiro contacto com a mediação. Por isso, penso ser natural que os primeiros passos sejam ainda ténues. O ser humano, apesar de ser feito de hábitos, necessita de tempo para conhecer, habituar-se e adaptar-se. Tudo o que é diferente e novo despoleta receios e dúvidas. Estaria a ser irrealista se julgasse que, com uma intervenção reduzida, a mediação ganharia uma expressão imediata. Neste sentido, o facto de me terem chegado três casos ao longo dos sete meses em que o gabinete esteve efetivamente “aberto ao público” é, no meu entender, um resultado não surpreendente mas minimamente satisfatório e que me permitiu desenvolver capacidades importantes da mediação e enquanto mediadora. De frisar que todos os intervenientes me procuraram de forma voluntária e, os casos que lá chegaram foram baseados no que Bonafé-Schmitt (2006, p. 22) chama de “mediação proposta e aceite”, uma vez que é desenvolvida num ambiente não judicial e por tal, “no âmbito deste recurso, a estrutura de mediação é submetida a uma das duas partes, e compete aos mediadores tomar contacto com a outra parte para marcar um encontro no sentido de a informar do processo de mediação e obter o seu acordo na procura de um entendimento amigável”.

Eu, enquanto mediadora, respeitei sempre a voluntariedade de participação dos intervenientes e nunca demonstrei ou assumi qualquer poder de coerção perante determinado conflito. Todos os

casos, independentemente do número de sessões que necessitaram, foram positivamente resolvidos. No entanto, e tal como afirma Suares (1996, citado por Müller, 2007), mesmo que não se consiga resolver o conflito ou elaborar um acordo, se as relações foram transformadas no sentido da valorização mútua, a mediação não ficará descaracterizada, sendo tida como proveitosa. Uma breve nota para registar que, na primeira sessão de cada conflito resolvido, clarifiquei os propósitos, objetivos e intenções da mediação/mediador. Todas as sessões, com exceção de duas (ocorridas no Caso A), foram desenvolvidas no gabinete de mediação.

Este foi dotado de todos os recursos indispensáveis para que as sessões de mediação fossem desenvolvidas num ambiente agradável, confortável, estimulando o diálogo, a colaboração, a empatia e garantindo ainda a confidencialidade pois, Bonafé-Schmitt (2006, p. 27) afirma de igual modo que, “para estabelecer este clima de confiança, os mediadores são levados a construir um espaço de diálogo que seja propício ao restabelecimento da comunicação entre as partes”. Para isso, o gabinete encontrava-se dotado de uma mesa redonda, que facilitava o contacto visual entre os intervenientes e, por sua vez, facilitava a comunicação entre os mesmos. Para além disso, certifiquei-me que estavam asseguradas as questões relativas à privacidade.

Para uma melhor compreensão do conceito de mediação, aquando a personalização do gabinete elaborei um cartaz (cf. apêndice 27), que ficou permanentemente exposto neste espaço. Este revelou ser um excelente ponto de partida para o início das sessões, nomeadamente para a explicação do processo de mediação pois antes da primeira sessão explicava a leitura do cartaz. Nas intervenções que realizei, tive bem claras as características da mediação e do papel do mediador. Não esqueci que “o modo principal de comunicação do mediador é a pergunta” (Haynes & Marodin, 1996, p. 153). Neste sentido, baseada nos autores acabados de referenciar, o questionamento esteve sempre presente. Haynes e Marodin (1996, pp. 153-155) fazem distinção entre diversos tipos de questões, complementando com exemplos das mesmas. Este referencial teórico revelou um grande contributo aquando o desenvolvimento das primeiras sessões, ajudando-me a perceber o tipo de questionamento que devia promover de forma a auscultar o caso, promovendo a sua resolução positiva. São distinguidas diversas questões como de abertura (“qual é a situação?”), de informação, de esclarecimento (“o que você quer dizer com «tudo»?”), justificação (“porque você pensa...”), questões hipotéticas (“supondo que tentem esta opção, o que pensam que aconteceria?”), estimulantes (“existem outras maneiras de resolver este problema?”), de participação (“o que você pensa sobre isto?”), questões alternativas (“qual dessas duas opções você acha melhor?”) e ainda de encerramento (“Concordam com o seguinte...?”) e de avaliação (“porque vocês acham que estamos presos neste

tema?”). A par de um questionamento completo, é importante ao longo da sessão de mediação parafrasear, de forma a esclarecer todas as versões. Este, “trata-se de um verdadeiro trabalho de tradução que visa clarificar os propósitos tidos pelas partes, reunir os elementos de facto, discernir as posições das partes sobre cada um dos pontos de conflito, identificar as suas necessidades e prioridades na procura de uma solução eventual para o conflito.” (Bonafé-Schmitt, 2006, p. 27).

Considere ainda pertinente criar um logótipo (cf. apêndice 28) que espelhasse o nome formal do meu projeto de estágio de mediação - “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”. Esta imagem acompanhou-me ao longo dos meses de estágio, estando integrada em cabeçalhos de documentos que criei no âmbito das minhas ações e outros. Era meu propósito que o público olhasse para a imagem e, associando-a ao título do projeto, conseguisse fazer uma interpretação sobre o mesmo. O logótipo foi criado por mim mas, importa registar que foi inspirado em algumas imagens que encontrei num motor de busca na internet. Esta pequena imagem também facilitou na explicação sobre o que é a mediação, facilitando a sua compreensão por exemplo, às crianças e jovens.

Por fim, quero ainda salvaguardar que, enquanto profissional, procurei não só compreender o conflito mas também considerar os sentimentos dos implicados e a fase em que se encontrava o conflito.

### **5.1.1. Gabinete de mediação “Laços” - Caso A**

O primeiro caso surgiu em 11 de Dezembro de 2013. No final da primeira sessão desenvolvida em grupo no âmbito da estratégia 5.8 – espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, na qual aproveitei para esclarecer os presentes sobre o meu âmbito de intervenção, demonstrando total disponibilidade para os ajudar a resolver eventuais conflitos ou situações que interferissem não só no seu rendimento escolar mas na sua vida, fui abordada por uma menina. Deixei que todos os restantes colegas saíssem da sala, assegurando a confidencialidade. Apesar de ser uma situação inesperada, não podia deixar de cumprir com a disponibilidade total a que me tinha comprometido. Esta era uma situação para a qual não estava preparada o que despoletou algum nervosismo. No entanto, mantive-me confiante, procurando que não transparecesse a minha fragilidade. Peguei no meu caderno de anotações, numa caneta e sugeri que a criança se sentasse, deixando-a confortável e à-vontade. Sentei-me em frente a ela e iniciei o questionamento. Ocorreu, deste modo, a primeira sessão de mediação da minha carreira, do meu estágio e deste processo. Apesar de não estar preparada, julgo que fiz um bom trabalho. Ouvi-a, ajudei-a a reconhecer o problema (que até então apenas os pais e uma amiga tinham conhecimento), questionei-a,

estimulando a compreensão do conflito, respeitei a sua posição e mantive-me atenta. De forma geral, auscultei as implicações do conflito na sua vida. A Margarida<sup>12</sup> tinha medo de dormir sozinha pois, no seu entendimento, podia ser assaltada, roubada ou morta. Esse medo atormentava-a todas as noites, gerando já algumas discussões em casa, entre os pais e ela. Esta situação tinha influências negativas na sua vida em geral e especificamente na sua vida escolar. Questionei quando esse medo começou, qual a opinião dos pais, estratégias que já foram usadas para ultrapassar esse medo, situações que influenciam o mesmo, entre tantas outras questões. O registo de todo o processo encontra-se no apêndice 17.

Entretanto dei a conhecer a situação à minha Orientadora, que me incentivou a acompanhar o caso apesar da complexidade e especificidade do mesmo. E este caso revelou-se efetivamente complexo, totalizando o desenvolvimento de 12 sessões compassadas (uma delas desenvolvida unicamente com a mãe da Margarida pois, tornou-se necessário, ouvir uma outra versão para além da protagonista), desde o dia 11 de Dezembro de 2013 até ao dia 18 de Junho de 2014. A temporalidade entre as sessões foi definida consoante os interesses dos implicados (esta situação aplica-se a todos os casos de mediação nos quais intervimos ao longo do ano) e dando-lhes tempo para refletirem e aplicarem as estratégias definidas durante o processo. No entanto, “as partes têm também o seu próprio modo de gestão da temporalidade e podem utilizá-lo de uma forma estratégica em função dos seus interesses recíprocos; sobretudo quando uma das partes tem interesse em fazer durar o processo de mediação para obter vantagens suplementares.” (Bonafé-Schmitt, 2006, p. 29). Infelizmente, a determinado momento, senti e apercebi-me de que a menina começou a apresentar alguma resistência (não declarada) em praticar as soluções que eram definidas para ultrapassar esse conflito. Fui alertada pela minha Orientadora e Acompanhante de estágio de que essa situação poderia ser propositada e uma estratégia que a mediada encontrou para conseguir passar mais tempo comigo. Deste modo, e no seguimento da citação acima transcrita, mantive-me mais atenta. A verdade é que verificamos progressivas melhorias, até porque, exceto esta situação, a menina respeitava o que tínhamos acordado.

Leia-se os seguintes excertos do documento de acompanhamento deste caso (apêndice 17), no que respeita os progressos registados: “A Margarida conseguiu dormir uma vez sozinha. Segundo a aluna, conseguiu-o porque seguiu as orientações acordadas com a mediadora” – sessão nº 2; “Pais e filha conversam sobre estratégias a aplicar para que a Margarida enfrente o problema. A Margarida conversa em casa os assuntos que tratamos nas sessões (...), elogiando a minha prestação” – sessão

---

<sup>12</sup> Nome fictício



nº3; “Não se evidenciaram avanços, embora a aluna diga que se sente mais forte e que este medo já teve mais impacto do que o que tem atualmente” – sessão nº 6; “A Margarida conseguiu dormir sozinha uma noite, aplicando uma das estratégias combinadas (...)” – sessão nº 7; “A Margarida conseguiu dormir sozinha uma noite. (...) É notável que a Margarida começa a sentir-se mais corresponsável pelo e para o sucesso deste processo, tem aprendido e se (trans)formado com o mesmo” – sessão nº 8; “A Margarida conseguiu dormir sozinha duas noites, revelando uma postura e um discurso muito positivos” – sessão nº 9; “A Margarida conseguiu alcançar a terceira e última fase do acordo, dormindo sozinha e ultrapassando os seus medos” – sessão nº 12.

Apesar do conflito ter sido positivamente resolvido, entre a sessão 10 e 11 a principal interveniente regrediu. Repentinamente, ela deixou de apresentar avanços e mais do que isso, regrediu sem conseguir identificar a razão para essa regressão. Mesmo no início do processo, a evolução foi relativamente lenta. O passo para começar a dormir uma noite sozinha foi rápido mas, para avançar para as próximas etapas, verificou-se uma desaceleração. No entanto, a determinada altura, antes da última sessão, tive de ter uma conversa mais direta com a Margarida. O que está aqui em causa não é o tempo que ela demora a cumprir o acordo assinado pois isso sempre respeitei. O que estava em causa era o facto de ela não apresentar progressos porque não cumpria com as soluções encontradas nem com as estratégias definidas de acordo com os seus interesses e necessidades. Ora, tive de explicar novamente a esta interveniente que ela era corresponsável no processo, logo o (in)sucesso do mesmo dependia dela.

Pela dimensão de todo o processo, recomenda-se uma leitura mais atenta do referido apêndice.

Importa salientar que ao longo do processo tanto eu como os implicados avaliamos, aleatoriamente, as sessões. As sessões que foram avaliadas foram: 1ª, 3ª, 4ª, 6ª e 9ª sessão.

### **5.1.2. Gabinete de mediação “Laços” - Caso B**

O segundo caso ocorreu em 27 de Março de 2014. À semelhança do Caso A, foi sinalizado após uma sessão grupal relativa aos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, por duas meninas (Joana e Diana<sup>13</sup>). Estas procuraram-me voluntariamente, expondo uma situação relativa a um conflito com três colegas (Dinis, Rui e Hélder<sup>14</sup>). A seu pedido, contactei a outra parte, ou seja, os três colegas do sexo masculino que perante a situação aceitaram participar no processo de mediação. Este necessitou de três sessões para ficar resolvido. Esta intervenção contribuiu

---

<sup>13</sup> Nomes fictícios

<sup>14</sup> Nomes fictícios

para o aumento do “nível de responsabilização das partes em conflito, na situação em questão e na resolução da mesma, o que se alia ao carácter voluntário de todo o processo, aspeto que facilita a cooperação” (Silva & Aguiar, 2009, p.50).

Os cinco jovens estiveram sempre presentes nas três sessões (à exceção do Hélder que não conseguiu estar presente na 1ª sessão mas que foi colocado a par de todo o processo) pois, enquanto mediadora, considerei que não era necessário reunir separadamente com eles. O problema em foco relacionava-se com ofensas mútuas que estavam a destruir a amizade que outrora criaram e por isso a convivência entre eles não era saudável. As versões defendidas pelas jovens do sexo feminino e pelos jovens do sexo masculino sempre se mantiveram relativamente semelhantes, o que facilitou a resolução positiva do conflito. Todos se mostraram muito participativos e implicados no processo, assumindo o mesmo com responsabilidade. Todos concordaram com as soluções propostas ou pelos colegas ou pela mediadora, cumprindo com o estabelecido.

Deste modo, os progressos foram imediatos e, tal como se lê no documento relativo ao registo deste caso (apêndice 18), “Todos os participantes assumem que moveram esforços para se autocontrolarem e embora tenham surgido alguns ruídos pontuais, eles dizem terem-se aplicado para que isso não acontecesse. A Diana afirma já não ter grandes conflitos, transmitindo um feedback bastante bom desde a última sessão” – 2ª sessão e “Todos os intervenientes afirmam que as tensões e conflitos existentes estão controlados e foram ultrapassados. O grupo tem convivido saudavelmente nos últimos tempos e têm praticado as estratégias acordadas ao longo das sessões anteriores.” – 3ª sessão.

Verifiquei que a linguagem destes alunos no decorrer das sessões era mais aprimorada e que o facto de termos trabalhado colaborativamente foi uma mais-valia. O acordo (exemplo disponível no apêndice 29) foi também um aspeto que, no meu entendimento, favoreceu a resolução do conflito. Observei que eles se sentiram mais crescidos, mais responsáveis e comentários como “parece mesmo que somos adultos” surgiram aquando a assinatura do respetivo acordo. A valorização do conflito e das suas perspetivas restabeleceu os laços que estavam fragilizados, potenciando a sua amizade. Outro comentário que achei muito curioso foi quando uma das jovens disse “nunca tinha percebido como era importante nos sentarmos para falar sobre estas coisas”. Resumindo, é inquestionável o poder que a mediação demonstrou na resolução destes conflitos e mais do que isso, é notável que os alunos aprenderam que é importante dialogar e ouvir as versões de cada um. Quando todos cumprem com o prometido, assumindo uma posição responsável, é possível transformar a realidade.

Foram duas as sessões auto e heteroavaliadas, nomeadamente a 1ª e a 3ª sessão.

### 5.1.3. Gabinete de mediação “Laços” - Caso C

Este caso não foi alvo de muito desenvolvimento, tal como se pode concluir pela análise do documento de registo do mesmo (apêndice 19). Foi iniciado em 28 de Maio de 2014. Quando estava na instituição e me conduzia para o gabinete, uma menina (Maria) dirigiu-se a mim e disse que precisava de conversar comigo sobre um problema. Pedi que me acompanhasse até ao gabinete para conversarmos com mais calma num ambiente mais favorável (tal como aconteceu com os restantes casos). A situação que me foi partilhada era recente, tinha acontecido há uma semana e por isso as proporções do “conflito” eram bastante reduzidas. Os implicados eram a Maria e uma colega que era sua amiga mas que deixou de falar com ela devido a uma situação que ocorreu no recreio e que é descrita com mais precisão no referido anexo. Perante este caso questionei a Maria sobre se já tinha tentado conversar com a sua colega e ela disse que não mas que ia tentar fazer isso. Na semana seguinte, reuni novamente com a Maria para perceber se a tensão se manteve e foi-me adiantado que não, que a semana correu bem e que as duas amigas já se voltaram a falar. Desta forma, não se justificaria dar continuidade ao processo e por isso, com a aprovação da Maria, a sessão terminou. Neste sentido, a minha intervenção apenas foi avaliada uma vez.

### 5.1.4. Gabinete de Mediação “Laços” – avaliação

No seguimento das três intervenções desenvolvidas no âmbito do gabinete de mediação, revelou-se pertinente avaliar toda a ação. Esse *feedback* foi possível através do preenchimento de três instrumentos de avaliação que previamente elaborei e que já foram alvo de análise no capítulo anterior.

No que respeita à minha autoavaliação, o documento foi preenchido sete vezes, cinco para avaliar a minha intervenção no Caso A e duas para avaliar a minha intervenção no Caso B. No Caso C, pela sua curta extensão, não me autoavaleiei apesar da interveniente ter feito a avaliação. Após análise dessas autoavaliações, concluo que em altura alguma me avalio, em qualquer das proposições, em 1, que na escala qualitativa representa “nunca”. Nas duas primeiras sessões avaliadas do Caso A, há duas situações em que me avalio em 2, ou seja, “pouco”. Essas situações fazem referência ao local da sessão. Recordo que estas duas primeiras sessões não foram desenvolvidas no gabinete, a primeira porque foi uma situação inesperada e remete para o primeiro contacto que a mediada estabeleceu comigo, mediadora; a segunda não foi realizada no gabinete porque este estava ocupado pela psicóloga e tive de desenvolver essa sessão no gabinete da presidência o que deixou a interveniente (no caso, a mãe da protagonista), ligeiramente desconfortável.

Numa das primeiras sessões, também me qualifiquei em “pouco” no que respeita a proposição da neutralidade (“De forma geral fui neutra”). A questão da imparcialidade e neutralidade foi uma das mais difíceis de gerir apesar de gradualmente me conseguir autoavaliar melhor. Segundo Torremorell (2008, p. 23), “nunca ninguém deveria ter tido a ideia de ser neutro. Nunca houve neutralidade, nunca há, e nunca existirá. Creio que a única maneira de ser neutro é estar morto”. E a verdade é que, segundo a análise das minhas autoavaliações, este foi o aspeto que mais me demorou a aperfeiçoar e no qual nunca consegui chegar ao 5, ou seja, ao “sempre”. Não seria tão radical como a autora, no entanto, enquanto mediadora, tenho de reconhecer que a neutralidade é o pressuposto mais difícil de cumprir. Muitas vezes confunde-se neutralidade com imparcialidade mas, na prática, penso que isso é perfeitamente distinguível. Ser imparcial não é fácil mas, com o treino/experiência isso é alcançável. A questão da imparcialidade foi gerida por mim com mais facilidade e apesar de ter sido difícil de a manter nas primeiras sessões, como percebi, através da autoavaliação, que tinha de melhorar este aspeto, fui movendo esforços para isso. Assim, durante as sessões que medie, tive um cuidado crescente para me controlar e sobretudo pensar bem antes de falar, evitando expressões como “tens razão”, “eu compreendo-te” ou “acho sim”. A propósito, Haynes e Marodin (1996, pp. 44-45), declaram que

“manter a imparcialidade é um aspeto importante da mediação. No entanto, todo o mediador tem uma história pessoal e um sistema de valores que colide com os valores ou o comportamento de alguns clientes. A mediadora não pode gostar ou criar empatia por uma das partes sem que esta tendência vá em detrimento da outra”.

Porém, se a imparcialidade é, a meu ver, mais trabalhável, a neutralidade não é assim. Julgo que este conceito tem mais implicações, sendo mais profundo e envolvente, revolvendo questões relacionadas com o nosso próprio “eu”. No que respeita às outras questões que foram autoavaliadas, penso que fui sempre aperfeiçoando a minha prática, enquadrando-me frequentemente no “muito” e “sempre”.

No que respeita à questão 2 deste instrumento, concluo que sempre avalei a sessão, de forma geral, entre o 15 e o 18. Curiosamente esta evolução foi progressiva o que evidencia que movi esforços para me tornar numa profissional mais qualificada. De referir que tive o cuidado de datar todas as minhas autoavaliações o que me favoreceu esta análise. Nos apêndices 21, 22 e 23 são facultados alguns exemplos devidamente preenchidos.

Analisando os documentos de heteroavaliação adaptado às crianças e jovens que frequentassem o gabinete, concluo que as avaliações destes são muito positivas. Recorde-se que estas eram anónimas e confidenciais. No que respeita à primeira questão relativa aos sentimentos

experienciados antes e após as sessões de mediação, é facilmente observável que estas tinham um impacto muito positivo para todos os mediados. No início das sessões os sentimentos que predominam são “ansioso/a”, “frustrado/a”, “tímido/a”, “nervoso/a” e “triste”. No final das sessões, assinalam com maior predomínio os sentimentos de “aliviado/a”, “satisfeito/a”, “calmo/a” e “alegre”. Nos documentos de avaliação preenchidos lê-se comentários igualmente muito positivos como “a mediadora ajudou-me no meu problema, mostrou-se disponível, soube ouvir-me. Gostei muito de todas as sessões”; “Está a fazer uma grande mudança na minha vida”; “Pude resolver um conflito muito importante para mim” e “Eles ficaram a saber que eu não gosto que me chamem nomes”. A última questão, em que era solicitado às crianças e jovens mediadas uma avaliação da sessão numa escala de 0 a 20, apresenta valores entre o 19 e o 20, ou seja, estes avaliavam as sessões no máximo da escala (exemplos disponibilizados nos anexos 7, 8, 9 e 10). Na sessão desenvolvida com a mãe de uma aluna (e por isso uma interveniente adulta) a avaliação é de igual modo muito positivo (“5. Sempre”), com exceção de dois parâmetros que foram avaliados em “4. Muito” (cf. anexo 6).

## 5.2. Panfletos de divulgação

Foram dois os panfletos elaborados. A preparação destes requereu a organização de muita informação de forma sistemática e clara. Exigiu ainda criatividade e originalidade, bem como competências para elaboração destes desdobráveis num programa específico. O primeiro panfleto foi elaborado no início do estágio, divulgando o mesmo (cf. apêndice 2)<sup>15</sup>. A intenção principal deste primeiro panfleto foi a divulgação do meu estágio e das minhas intervenções junto dos Encarregados de Educação. Embora não me seja fácil avaliar o impacto desta estratégia, saliento o facto de alguns pais se terem feito acompanhar do mesmo aquando a reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio. As crianças e jovens com quem trabalhei de forma mais direta (5º e 6º ano do CATL), informalmente também me fizeram chegar um *feedback* muito positivo sobre estes primeiros panfletos.

Posteriormente e visando dar resposta à necessidade de divulgação do projeto “Laços” e a pedido da responsável deste projeto, desenvolvi a mesma estratégia para o “Laços”. Para isso baseei-

---

<sup>15</sup> A sua divulgação despoletou algumas situações mais desconfortáveis. Num ato irrefletido e precipitado, fruto da minha vontade de trabalhar e de mostrar as minhas capacidades, influenciada também pela minha autonomia, desenvolvi o panfleto e divulguei-o sem dar conhecimento prévio à minha Acompanhante de estágio. Ela, sendo responsável pelas minhas ações no âmbito institucional, considerou (e bem), esta atitude como menos adequada. Este constrangimento fez-me repensar a minha atitude enquanto estagiária e por tal mais nenhuma situação semelhante surgiu. Perante este cenário, sei que reagi positivamente a esses desconfortos e apresentei capacidade de reformular posições e atitudes. Este fator foi, posteriormente, enaltecido pela minha Acompanhante, que reconheceu precisamente a minha capacidade de reformular posturas e estratégias, aceitar a crítica e potencia-la como parte integrante da minha formação

me em informação e documentos facultados pela minha Acompanhante, o que exigiu um maior trabalho de organização. Pela pertinência deste projeto, este panfleto foi elaborado com maior cuidado e por isso foi sendo alvo de constantes melhorias, visando o alcance de um trabalho profissional, esclarecedor e de qualidade (cf. apêndice 3). Tal como o outro panfleto, é difícil avaliar o impacto desta estratégia porém, fundamentalmente no dia de realização do I Encontro Laços, muitas pessoas revelaram interesse pelo panfleto, observando-se a plateia a lê-lo atentamente.

### **5.3. Reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio**

Esta reunião, realizada em Janeiro de 2014, tinha intenção de divulgar, promover e levantar expectativas e necessidades do público, relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio. Foi convocada por escrito, convocatória essa entregue a pais, filhos, educadoras e restante comunidade institucional (cf. apêndice 30). Foi realizada no auditório da instituição e conduzida por mim e pela responsável do projeto “Laços”, minha Acompanhante de estágio. Trabalhamos cooperativamente para a estruturação da reunião que implicou a organização de um PowerPoint (cf. apêndice 31) que sustentasse a nossa apresentação, capaz de responder às necessidades e interesses de cada uma. Neste sentido, a minha Acompanhante tinha as suas intenções focadas na divulgação do seu projeto e consequentemente da mediação familiar; a mim interessava-me divulgar as minhas estratégias de intervenção no âmbito da mediação, em específico da mediação socioeducativa, dando-a e dando-me a conhecer. Para uma melhor compreensão de ambas as áreas, os pressupostos e características da mediação e do mediador foram clarificados por ambas.

#### **5.3.1. Reunião de divulgação, promoção e levantamento de expectativas/necessidades relativas ao projeto “Laços” e ao projeto de estágio - avaliação**

Tal como a estratégia anteriormente analisada, não foi fácil avaliar esta reunião. No entanto, de forma geral adianta-se que o *feedback* transparecido pelos presentes no final da mesma foi muito positivo. A comprovar isso, salienta-se as intervenções das pessoas presentes, que mostraram interesse em saber mais sobre a área, esclarecendo algumas dúvidas. No que respeita às intervenções apresentadas no âmbito do meu estágio, estas também despertaram muito interesse. No final da reunião, uma mãe e avó vieram conversar comigo, reconhecendo a importância, em especial, dos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação. Faziam questão de que o seu filho/neto (do 5º ano) participasse nas mesmas, pois ele apresentava algumas problemáticas

que poderiam ser atenuadas com a frequência nestas sessões. Mostrei-me desde logo disponível para seguir o caso do menino em causa, acompanhando a sua participação nas sessões. Segundo estas senhoras, a criança já tinha falado sobre a minha presença na instituição e sobre o meu trabalho junto do CATL, falando inclusive muito bem das mesmas. Ao longo do ano esta avó sempre que me encontrava na instituição falava comigo, salientando as alterações comportamentais que observava no neto, relacionando-as com a minha intervenção. Segundo ela, o facto de assuntos como a escola, a cidadania, as regras, os sentimentos entre outros serem abordados por uma pessoa mais jovem, fomentou um impacto mais positivo. Este *feedback* contínuo foi-me muito importante. Infelizmente o número de participantes nesta reunião foi baixo, embora considere que esta estratégia tinha muito potencial.

No final da reunião, eu e a minha Acompanhante fomos ainda abordadas por duas senhoras, uma delas mãe de uma criança da instituição. Estas eram proprietárias de um centro de estudos e, baseadas na reunião e na nossa apresentação, decidiram fazer-nos um convite de colaboração com o seu centro de estudos. Valorizaram imenso a nossa ação, formas de trabalhar e intervenções, referindo que a mediação, explorada de acordo com a nossa apresentação, seria uma mais-valia para a entidade que gerem. Julgo que esta situação é um indicador claro da adequação desta estratégia.

#### **5.4. I Encontro Laços**

O “I Encontro Laços” foi realizado a 20 de Junho de 2014. Foi uma ação que teve mais impacto do que o que eu tinha idealizado, o que me deixou bastante realizada. Para além de ter respondido a uma necessidade expressa no que respeita à divulgação do projeto “Laços, espaço de intervenção e mediação familiar”, foram muitos os objetivos alcançados com este evento. Deste modo, uma das primeiras ações para tornar este evento uma realidade possível foi a definição de objetivos que pretendíamos alcançar com esta iniciativa, a saber:

1. Divulgar o projeto Laços;
2. Refletir sobre a situação atual da prática da mediação;
3. Difundir a mediação como prática de gestão positiva de conflitos;
4. Refletir sobre o papel e impacto da mediação familiar no âmbito do divórcio e das responsabilidades parentais.
5. Promover a expansão da mediação, através da divulgação de iniciativas, ações e projetos futuros ou desenvolvidos;
6. Analisar o papel da mediação como meio de salvaguardar os interesses da criança.

Para responder de forma apropriada a estes objetivos, seguiu-se a definição de uma série de tarefas como:

- Definição do nome do evento, nomeadamente do tema - “Mediação e *praxis*” – e do título - “Mediar a Família para Proteger a Criança” e dos subtemas a tratar, organizados em duas mesas para as quais foi de igual modo necessário definir títulos. Deste modo, após sugestões mútuas, a Mesa I ficou denominada de Mediação: âmbitos de intervenção e potencialidades e Mesa II, Justiça e Mediação Familiar;

- Do dia e hora. Para a definição do mesmo, tentamos respeitar o tempo para convidar oradores, para divulgar e ainda tivemos em atenção o facto de ser o último dia da semana, sexta-feira, de modo a potenciar uma maior adesão. O horário também foi bastante discutido mas optamos por agendar o mesmo para a tarde de sexta-feira, das 14h às 18h30, evitando dispersões durante a hora do almoço, caso este fosse dividido entre manhã e tarde;

- Definição de subtemas (dispostos em duas mesas), oradores para os mesmos e uma moderadora. Reconheço que a tarefa relacionada com a definição dos oradores foi a mais crítica para mim pois ainda não tinha muitos conhecimentos sobre a área e por isso foi-me mais complexo identificar nomes de notoriedade. No entanto, este constrangimento foi facilmente ultrapassado com o apoio constante da minha Acompanhante e Orientadora de estágio. Aquando o convite, tivemos o cuidado de propor temas mais específicos e títulos para a intervenção desejada, de modo a que os oradores aos quais formalizamos convite pudessem perceber se poderiam responder de forma positiva à nossa solicitação. De qualquer das formas, mostramo-nos sempre flexíveis e frisamos que o tema podia ser alterado consoante a vontade dos oradores (desde que se enquadrasse no assunto em foco) ou então sugerimos que indicassem algum colega mais à-vontade com o tema sugerido. Estes aspetos organizacionais foram resolvidos o mais atempadamente possível, de modo a que a divulgação fosse realizada com a devida antecedência;

- Meios de divulgação: Apostamos bastante na divulgação, de forma a difundir o máximo possível a nossa área, ou seja, a mediação. Deste modo, foram enviados e-mails a convidar para o evento, no qual anexamos o programa do mesmo (cf. apêndice 32). Os e-mails foram enviados para numerosos contactos, não só do foro pessoal, nomeadamente para meus conhecidos e da minha Acompanhante mas também tivemos o cuidado de fazer uma busca na internet e recolher o máximo de endereços eletrónicos de diversas entidades do distrito de Braga, como Câmaras Municipais, Juntas de Freguesias, IPSS's, CPCJ's, Instituições cujo tema fosse de interesse, professores da Universidade do Minho, nomeadamente da área de Direito, Psicologia e Educação, entre tantos outros. Aproveitamos as redes sociais, nomeadamente os nossos *facebook* pessoais para uma maior propaganda, partilhando o programa não só no nosso mural mas também em grupos relacionados com a mediação.



Outro meio de divulgação do evento foi a afixação de cartazes (cf. apêndice 33), que foram elaborados por nós, com base no programa já totalmente definido. Estes cartazes foram afixados na instituição e em outros locais como na Universidade do Minho (Instituto de Educação, Psicologia e Escola de Direito). O *Blog* do projeto “Laços” foi também palco de divulgação do evento. Por último, recorreremos ainda à comunicação social, que teve um grande impacto fundamentalmente para divulgar o projeto “Laços” pois a notícia relativa ao evento foi complementada com uma explicação sobre o projeto. De referir que, no dia do evento, estiveram presentes dois jornais que, graças à sua ação, me permitiram obter uma avaliação do “I Encontro Laços”. Deste modo, foram publicadas duas notícias, uma em cada jornal, dotando a iniciativa com maior protagonismo.

- Inscrições: A definição de aspetos relativos às inscrições foi também decidida antes da divulgação para que todas as informações fossem difundidas de forma completa. Totalizamos mais de 70 inscrições. Para este efeito, as pessoas deviam enviar um e-mail para o endereço eletrónico do projeto “Laços” ou então optar por ligar para a instituição. No dia do evento, e de forma a controlar os presentes, fizemos uso de uma tabela que previamente construímos e que foi assinada à medida que os participantes iam chegando. O balanço final foi muito positivo, as faltas de comparecimento foram muito pontuais. Ainda surgiram situações de pessoas que apareceram sem inscrição prévia.

- Outras tarefas: para além do já registado, a organização deste Encontro implicou outras tarefas. De forma geral, tivemos o cuidado de aprimorar a decoração do auditório, no qual a colaboração de todos os funcionários da instituição foi fundamental. Toalhas feitas por medida, com cores de acordo com as usadas na divulgação, arranjos de flores, cadeiras com uma disposição cuidada, águas, teste de som (microfones e colunas), *coffee break* bastante completo e variado, entre tantas outras situações. Para além disso, num evento desta natureza, não podia faltar material de registo da informação disponibilizada pelas apresentações dos oradores. Para isso, com o apoio de um patrocinador, foi possível facultarmos capas, blocos de notas e canetas aos presentes, em quantidade mais do que suficiente. Dentro destas capas acrescentamos um panfleto sobre o projeto “Laços”, um programa do evento e um certificado de participação. Isto envolveu muitas horas de trabalho, muita criatividade e empenho pois são tarefas minuciosas, que apesar de serem breves de enunciar, levam muitas horas para executar.

#### 5.4.1. I Encontro Laços – avaliação

Embora não fossem desenvolvidos instrumentos específicos de avaliação desta intervenção, é possível analisar o impacto da mesma, resultado do feedback que nos chegou e das referidas notícias que foram publicadas na comunicação social.

O balanço geral é bastante positivo; no entanto, foram tecidas algumas críticas no que respeita ao horário definido. Para além deste feedback (obtido através de conversas informais), tanto eu como a minha Acompanhante concluímos que haveria opções que teriam sido mais adequadas. Como alguns oradores não respeitaram o limite de tempo de intervenção que foi previamente informado (30 minutos), o evento acabou muito mais tarde do que a hora prevista. Assim, como o seu término se aproximou das 20h, muitos dos presentes foram abandonando o local, o que foi muito constrangedor para os últimos oradores, cujo público ficou reduzido. Para além disso, os últimos oradores tiveram de acelerar a sua apresentação o que foi, de todo, uma situação desconfortável não só para eles mas também para nós, enquanto organizadoras. Fazendo uso deste feedback, dotando-o de um cariz construtivo, ficou conversado de que, num próximo evento, o ideal será mesmo dividir as apresentações entre manhã e tarde.

No entanto, todas as restantes críticas foram muito positivas e os temas abordados revelaram-se de extrema pertinência pois, principalmente a Mesa I, relacionou a teoria com a prática (sendo inclusive narrados casos reais) o que enriqueceu ainda mais a análise do tema. O facto de estarem presentes elementos da CMB e do ISS do distrito de Braga, dotou o encontro de outra notoriedade. O diretor do centro distrital do ISS de Braga, em entrevista aos jornais presentes, avançou com uma informação de extrema importância para todos os profissionais e iniciativas de mediação, em especial a familiar. Lê-se, como título de uma das notícias que “Fundos comunitários ajudam a criar centros de mediação”. A notícia inicia com a seguinte comunicação:

“A nova legislação vai permitir, através dos fundos comunitários do Programa Operacional Potencial Humano (POPH), alargar a mais instituições os Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP). A garantia foi deixada ontem pelo diretor do Centro Distrital do Instituto de Segurança Social de Braga, Rui Barreira, que participou no encontro “Mediar a Família para Proteger a Criança”, promovido pelo projeto Laços” (Sousa, 2014, p. 5).

Esta notícia apresenta um significado especial para o projeto “Laços”, não só pela visibilidade que lhe foi concedida mas precisamente pela informação que é prestada. De lembrar que, em Abril de 2014, apresentamos ao ISS uma candidatura devidamente formalizada de acordo com as exigências desta entidade, solicitando cooperação na implementação de um CAFAP no âmbito do Projeto “Laços”. Compreende-se que esta notícia, despoletada pelo nosso evento, apresenta uma “luz

ao fundo do túnel”. “Assim, a expectativa é que os novos centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental obtenham grande apoio, ao longo de três anos, por parte dos fundos europeus” (Anónimo, 2014, p. 8). Apesar da boa notícia, é de mencionar que, nesta entrevista, o Diretor do ISS de Braga também adiantou que as candidaturas apresentadas pelas instituições serão muito selecionadas pois apenas se justifica a implementação de mais um ou dois CAFAP em Braga. Neste sentido, “diversas instituições de solidariedade social do distrito começam a colocar-se na linha de partida para instituírem aquele serviço de apoio (...)” (ibidem). Será uma conquista muito grande se este financiamento avançar e o projeto “Laços” for selecionado. De acordo com a minha contribuição para a formalização dessa candidatura, sentir-me-ei bastante orgulhosa e reconhecida.

Todo este *feedback* foi complementado com alguns comentários escritos em grupos do *facebook*. As publicações referentes a este evento despoletaram “muitos parabéns” e para além disso, foram alvo de algumas partilhas, inclusive para grupos de mediação no Brasil.

Conclui-se que o evento apresentou grande impacto, no qual as redes sociais, apesar da sua informalidade, foram um excelente auxílio. Espero que este encontro seja o primeiro de muitos e sintome realmente realizada e feliz por esta iniciativa ter sido despoletada no âmbito do meu estágio nesta instituição e neste projeto. O “Laços, espaço de mediação e intervenção familiar” conseguiu atingir níveis de divulgação muito amplos, respondendo-se de forma muito completa à necessidade expressa e urgente de divulgação.

### **5.5. *Blog* do projeto “Laços, espaço de intervenção e mediação familiar”**

Esta intervenção tinha como intenção a dinamização do *blog* do projeto “Laços”. Este era naturalmente administrado pela responsável do projeto no entanto, sempre que eu queria publicar alguma informação, enviava-lhe e ela inseria-a. Foi sugerido pela minha Acompanhante a criação de uma etiqueta no *blog* destinado apenas ao meu estágio (definida como “Estágio Mediação Socio Educativa”), sugestão que considerei muito apropriada. Assim, visando o alcance deste desígnio, escrevi um total de quatro publicações (17 de Abril, 29 de Maio, 31 de Maio e 24 de Junho), embora uma não esteja inserida nesta etiqueta. Estas publicações tinham intenção de divulgar o meu estágio e as atividades desenvolvidas no âmbito do mesmo, valorizando o trabalho dos implicados neste processo. Como já foi mencionado, também foram redigidas e inseridas publicações relativas ao I Encontro Laços.

## **5.6. Formalização da candidatura do projeto “Laços” ao ISS**

A principal intenção desta intervenção foi a realização de um acordo atípico de cooperação e financiamento para a implementação de um CAFAP no âmbito do “Laços”, visando aumentar a área de intervenção deste projeto e por sua vez, aumentar a adesão ao mesmo, pois essa foi uma das necessidades que desde cedo foi apontada. Desta forma, colaborei na organização de um *dossier* com todas as informações solicitadas pelo ISS, fundamentando e justificando a pertinência de um CAFAP no âmbito deste projeto, para que esta entidade aprove a sua implementação e se possa dar início a esta atividade, mesmo agindo ainda no domínio privado. Este *dossier* foi organizado segundo padrões estipulados pelo ISS e foi entregue em Abril. Posteriormente, em Maio de 2014, o projeto “Laços” foi a votação no fórum da Rede Social da CMB, sendo aprovado no mesmo. Este passo era decisivo para uma futura aceitação desta solicitação por parte do ISS e para que se possa avançar com o processo.

## **5.7. Formalização da candidatura do projeto “Laços” à Fundação EDP (apoios comunitários)**

Para além do suprarreferido e já numa fase posterior, auxiliei a formalização de uma candidatura do projeto “Laços” a fundos comunitários, especificamente à Fundação EDP. Com isto, pretendia-se colmatar uma das lacunas identificadas no diagnóstico de necessidades que diz respeito à baixa adesão ao projeto devido ao fator financeiro, uma vez que todos os serviços do “Laços” têm de ser pagos de forma privada. A candidatura foi submetida em Março de 2014 (altura em que o concurso esteve aberto) e obedeceu ao preenchimento de rigorosos parâmetros incluindo, por exemplo, a fundamentação da necessidade, orçamentos específicos, sustentabilidade do projeto sem financiamento, voluntariado, entre outros. Infelizmente, embora não tenhamos sido imediatamente excluídas, não passamos à fase final e o financiamento não foi aprovado. Este fundo tinha uma natureza de intervenção muito particular e os projetos com prioridade eram aqueles que respondessem a necessidades básicas, de modo a chegar até pessoas e comunidades com grandes carências. Assim, o Projeto “Laços” não se direciona apenas para as pessoas mais carenciadas, mas sim para qualquer pessoa que necessite de resolver positivamente os seus conflitos.

## **5.8. Espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação - implementação e realização**

Por fim, urge analisar uma das intervenções que maior impacto teve no contexto institucional e, por sua vez, no público-alvo definido bem como na minha experiência profissional. Quando me refiro ao impacto, tenho intenção de me referir à capacidade que esta estratégia de intervenção mostrou para

responder a múltiplas necessidades expressas, tendo sido valorizada por toda a comunidade institucional, desde crianças e jovens do CATL (5º e 6º ano), até à coordenadora e respetivas educadoras. O resultado avaliativo desta estratégia foi positivo, revelando ser útil e apropriada.

Estes espaços de formação tinham intenção de trabalhar competências que foram apontadas no diagnóstico como uma necessidade, como questões relacionadas com a responsabilidade, cooperação, coesão social, espírito crítico, espírito de grupo, aceitação do ponto de vista do outro, competências de comunicação e de resolução positiva de conflitos, etc.

A participação era voluntária e cada participante, no final de cada sessão, assinava uma folha de presenças (cf. apêndice 26). De forma a não interferir negativamente com as atividades e rotinas do CATL, não descaracterizando a sua intervenção, defini que a periodicidade destas deveria ser quinzenal, com duração entre 1h ou 1h30 (pontualmente alguma sessão podia estender-se até às 2h) e o horário, que foi estipulado em concertação com a coordenadora da instituição, as educadoras de cada ano e atendendo ainda à análise dos horários escolares destas crianças e jovens, variava consoante o público-alvo. Assim, com o 5º ano as sessões decorriam às quartas-feiras, das 10h às 11h e com o 6º ano, às quintas-feiras, das 15h às 16h. O desenvolvimento destas sessões sempre foi flexível, adaptando-se ao seu público. Sempre que solicitado o horário era alterado, de acordo com as necessidades dos implicados. A título de exemplo, se os alunos estavam muito atarefados a estudar para um teste do dia seguinte, eu combinava com eles e com a educadora uma outra hora ou dia que lhes fosse mais favorável, sem prejudicar nenhum dos presentes. As interrupções escolares previstas pelo Ministério da Educação foram sempre respeitadas, nomeadamente em épocas de férias de Natal, Páscoa, Feriados, entre outras.

Os interesses e necessidades dos alunos foram sempre respeitados e tidos em consideração, tal como o processo de negociação. No início de cada sessão, quando apresentava o tema e as atividades que planeava, colocava-as sempre em discussão e, deste modo, os intervenientes podiam apresentar alternativas à sua execução, negociando-se todas essas alterações, de acordo com os interesses de todos os participantes.

A organização destes espaços requeria-me muito trabalho, criatividade e organização de recursos. Todas as sessões foram prévia e intencionalmente planeadas e enviadas com a devida antecedência à minha Acompanhante e Orientadora de estágio. Caso fosse pertinente, as mesmas apresentavam sugestões. De salientar que as atividades desenvolvidas com o 5º ano eram iguais ou às atividades desenvolvidas com o 6º ano (uma vez que as problemáticas identificadas eram semelhantes, embora o 6º ano apresentasse já um avanço superior). Neste sentido, a planificação da sessão 1

(5ºano) será igual ou muito semelhante à planificação da sessão 2 (6º ano) e assim vice-versa. Como referi, em cada sessão era trabalhada uma temática diferente (salvo algumas exceções em que determinada temática necessitava de duas ou três sessões para ser abordada) e para esse efeito eu planeava determinadas atividades, que por sua vez se baseavam em objetivos muito específicos que pretendiam desenvolver habilidades sociais, comunicacionais e de mediação nas crianças e jovens (daqui advém o nome atribuído a esta estratégia de intervenção), que respondessem aos problemas identificados no diagnóstico de necessidades e que, revelassem potencialidades, não só no contexto no qual estas sessões eram desenvolvidas (CATL), mas também nos restantes múltiplos contextos nos quais estas crianças e jovens estão inseridos, como é exemplo o familiar, social e escolar.

“as potencialidades da mediação para facilitar a ligação entre a escola, a família e a comunidade centram-se na valorização da comunicação com vista ao (r)estabelecimento das relações e interações inexistentes ou fragilizadas, à aceitação e assumpção das diferenças, trabalhando no sentido do desenvolvimento de competências sociocomunicacionais e sinergias mútuas.” (Silva et al., 2010, p. 121).

Neste sentido, era minha intenção favorecer o estabelecimento de pontes entre os referidos contextos, contribuindo para a formação integral de cada criança ou jovem e para isso desenvolvi esta estratégia de interação individual ou grupal, cujo diálogo e comunicação assumiram continuamente uma posição de destaque em todas as atividades realizadas.

Deste modo, e entendendo o contexto escolar enquanto espaço educativo e associando o termo de “sala de aula” às salas do CATL ou de qualquer outro espaço semelhante, leia-se:

“A dimensão da cooperação, que opera no sentido da resolução de conflitos, mas que se pode alargar a todo um conjunto de áreas que respeitem a vida do grupo, facilita a exteriorização do conflito e o seu equacionamento para além dos limites individuais e interpessoais. Ao mesmo tempo, criam-se dinâmicas de discussão e reflexão que alargam as perspetivas segundo as quais o conflito pode ser equacionado e as soluções alternativas encontradas. Criam-se, assim, dinâmicas que favorecem uma maior fluidez e flexibilidade nas posições das partes conflitantes. Cria-se, ainda, um espaço onde o tempo se dilata para que as questões e problemas do grupo sejam tratadas. Esta dimensão temporal é central numa educação para a cidadania e a aprendizagem da cidadania em contexto escolar passa, nestes grupos, por uma aprendizagem, pelos alunos, da mediação de conflitos e do que isso implica em termos de um conjunto de competências sociais e de comunicação que extravasam a sala de aula.” (Caetano, 2009, pp. 102-103).

Analisando os documentos de registo – planificações das sessões – saliento os seguintes objetivos: “Promover o relacionamento interpessoal, autoconfiança e diálogo”; “Fomentar a participação e coesão grupal”; “Estimular a perceção do outro”; “Reforçar o sentido de responsabilidade”; “Criar relação e identificação grupal”; “Estimular a capacidade de diálogo e de argumentação”; “Estimular a reflexão, capacidade de autorregulação, o pensamento crítico e o diálogo”; “Compreender os sentimentos do «outro» e situações relacionadas com as emoções”;

“Reforçar a importância do diálogo, da cooperação, da corresponsabilidade, negociação e reflexividade, como meio de enfrentar e resolver conflitos”; “Promover uma convivência saudável e civilizada” e “Aproximar os alunos desta prática alternativa de prevenção e/ou resolução de conflitos”. Recordo que estes objetivos são alvo de uma seleção aleatória de todos os objetivos definidos para cada atividade, ao longo das 26 sessões. Para uma análise mais profunda e específica remete-se o leitor para a análise de alguns exemplos disponibilizados nos apêndices de 7, 8, 9 e 10.

Resumidamente, os assuntos/atividades desenvolvidas foram:

**Tabela 3** Temáticas e atividades desenvolvidas no âmbito dos espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação

Nº S <sup>16</sup>	Temática	Atividades
1 e 2	Apresentação dos Intervenientes	Jogo da Teia; Conversa Informal
3 e 4	“Conhecer-me, conhecendo”	Preenchimento das Ficas de Caraterização Pessoal, Sociofamiliar e educacional; Mão Companheira.
5 e 6	“Conhecer-me, conhecendo” e “O nosso grupo em diálogo”	Preenchimento das Ficas de Caraterização Pessoal, Sociofamiliar e educacional; Mão Companheira; Grupo: um veículo para regras e valores.
7 e 8	“O nosso grupo em diálogo” e “Educação e Cidadania”	Grupo: um veículo para regras e valores; Introdução à temática “Educação e Cidadania”; Jornalista em Diálogo.
9 e 10	“Educação e Cidadania” e “Em Diálogo sobre a escola: a perspetiva dos seus protagonistas”	Visualização de vídeos sobre Direitos e Deveres; A escola é...; Desenvolvimento de um debate sobre o tema.
11 e 12	“Em Diálogo sobre a escola: a perspetiva dos seus protagonistas”	Desenvolvimento de um debate sobre o tema; Contextos educativos: onde aprendo?; Jogo da Força (alusivo à educação e à escola); Preenchimento das Ficas de Caraterização Pessoal, Sociofamiliar e educacional.
13 e 14	“Sentimentos, estados e emoções: o eu e os outros”	Introdução da temática “Sentimentos, estados e emoções: o eu e os outros”; Dinâmica do “Patinho Feio”; Mímica dos sentimentos.
15 e 16	“Sentimentos, estados e emoções: o eu e os outros”	Baralho de Sentimentos
17 e 18	“Sentimentos, estados e emoções: o eu e os outros”	Trabalho de Grupo: o que os nossos olhos dizem...; Interpretação de Músicas
19 e 20	Em diálogo sobre a escola: discussão e reflexão sobre o percurso escolar 2013/2014 (1º e 2º períodos)	Preenchimento das Ficas de Caraterização Pessoal, Sociofamiliar e educacional; Em diálogo sobre o meu percurso escolar 2013/2014 (cf. apêndice 34)
21 e 22	Em diálogo pela Mediação – abordagem teórica	Em Diálogo pela Mediação: apresentação de um PowerPoint; Quiz: Descobre o mediador que há em ti (cf. apêndice 35).
23 e 24	Em diálogo pela Mediação - abordagem prática	Em Diálogo pela Mediação: conflitos simulados.

<sup>16</sup> N° S - Número da Sessão

25 e 26	Sessão de Encerramento	Reviver momentos em Diálogo... (cf. apêndice 36); Entrega dos Certificados de Participação (cf. apêndice 37) <sup>17</sup> ; Conversa Informal
---------	------------------------	--

No meu entender, os nomes que atribuí às temáticas e respetivas atividades são bastante elucidativos no que respeita aos conteúdos por elas abordados. No entanto, posteriormente e para fundamentar com maior rigor a especificidade da minha intervenção, selecionei algumas atividades como alvo de uma análise mais profunda e fundamentada, relacionando-as, sempre que possível, com a avaliação sobre as mesmas.

Por último, revela-se pertinente esclarecer que estes espaços/sessões foram um excelente complemento à intervenção mais pessoal, proporcionada através do gabinete de mediação. É neste aspeto que considero a citação acima transmitida interessante, pois faz-nos referência ao “grupal”. Ou seja, a minha intervenção, com a prática desta estratégia, não tinha efeitos pontuais num ou noutro interveniente, mas sim num grupo, grupo esse que partilha experiências, vivências, amizades mas também experiencia os mesmos problemas, as mesmas questões, as mesmas dificuldades. Neste sentido, penso que foi uma estratégia bastante adequada não só pelo que já foi registado, mas também pelo efeito alargado que proporciona, trabalhando-se o grande grupo. Por exemplo, se trabalhasse unicamente a mediação de pares (como sempre foi minha intenção porque penso ser igualmente uma estratégia de intervenção pertinente), provavelmente o resultado seria positivo mas não o mais adequado para o contexto em referência. Então, o que fiz foi inserir este domínio da mediação dentro destes espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, dedicando duas sessões para a dinamização de atividades de mediação de pares, trabalhando com as crianças e jovens o essencial de cada temática, inclusive sobre o que é a mediação e quais os seus pressupostos, como é possível transformar um conflito em algo positivo, refletir, ser autocontrolado, ouvir todas as versões, entre várias outras características.

### **5.8. 1. Espaços de Formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação – análise e avaliação**

Selecionar atividades para analisar com maior rigor não foi tarefa fácil pois todas comprometeram muito trabalho para a sua concretização e é efetivamente custoso dar destaque apenas a algumas, no meio de tantas. No entanto, também a vida é feita de escolhas e por isso, após um período de reflexão e baseada numa breve análise dos objetivos e dos diários de bordo

---

<sup>17</sup> A propósito, foi anexado a este certificado uma mensagem final que redigi, disponível no apêndice 38.



(apreciações pos-sessão), selecionei um total de sete atividades, a saber: a) Jogo da Teia; b) Grupo: Um veículo para regras e valores; c) Desenvolvimento de um debate sobre o tema; d) Dinâmica do “Patinho Feio”; e) Baralho de Sentimentos; f) *Quiz*: descubra o mediador que há em ti e g) Em Diálogo pela mediação: conflitos simulados. Note-se que todas as atividades tiveram por base uma dinâmica comunicacional e dialógica pois

“este processo comunicacional e reflexivo, característico da mediação, favorece a construção de uma consciência metacognitiva no aprendente, essencial à construção da competência de aprender a aprender, a qual lhe permitirá identificar os instrumentos e operações de aprendizagem e avaliar os seus próprios conhecimentos e esquemas de ação” (Silva, 2008, p. 50).

Neste sentido, sugiro uma análise atenta do apêndice 39, no qual é apresentada, sob forma de tabela, as atividades eleitas para estudo e os respetivos objetivos para elas definidos, cruzando estes dados com a avaliação tecida através das apreciações pós-sessão (diários de bordo).

Adianta-se que a avaliação das atividades é muito positiva, especialmente com o grupo do 5º ano. Este grupo apresentou uma evolução bastante evidente e o impacto destas sessões é inquestionável. No 6º ano, verifiquei algumas alterações e melhorias porém, mais pontuais. Os objetivos foram, em grande escala alcançados mas a tarefa não foi tão fácil, o que exigiu de mim muito mais empenho. Este grupo, sendo mais velho, tem as problemáticas mais enraizadas, o que dificulta a intervenção. De referir que todos valorizaram as sessões e respetivas atividades, apesar de serem despoletados mais constrangimentos neste grupo. Por exemplo, lê-se, como constrangimento registado na apreciação pós-sessão do dia 12 de Dezembro de 2013, o seguinte: “Alunos um pouco agitados, evidenciando algum desrespeito de regras. Conversas paralelas constantes, hábitos não apropriados ao contexto (uso do telemóvel), linguagem menos própria entre outros foram alguns constrangimentos observados nesta sessão, durante o desenvolvimento da atividade. Para ultrapassar este constrangimento, fui chamando à atenção, sem subir o tom de voz para que eles se calassem para me ouvirem e depois, no fim da sessão, após me ter certificado se eles gostaram da minha presença e após ter ouvido comentários muito positivos relativamente à mesma, senti que era o momento certo para, em poucas palavras, os repreender. Para isso, analisei a sessão, dizendo que fiquei desiludida com algumas atitudes deles, nomeadamente o desrespeito geral do grupo. Apercebi-me de imediato que todos se calaram e tiveram consciência de que não o deviam ter feito e de certa forma ficaram “tristes” por me terem desapontado. A partir desse momento comportaram-se melhor, com a responsabilidade de não me desapontarem, uma vez que eu frisei que também não quero desapontá-los”.

Por sua vez, e relativo também a este grupo (6ºano), destaco uma sessão que correu menos bem e que exigiu um “pulso firme” da minha parte para responder aos constrangimentos identificados. Na apreciação do dia 29 de Maio, lê-se que "(...) esta sessão foi demasiadamente agitada e marcada, de forma geral, por um comportamento bastante desajustado. Este comportamento poderá estar relacionado com o facto de os alunos saberem que esta era a última sessão mais formativa e “formal”, uma vez que tinham conhecimento de que a próxima sessão seria mais lúdica para comemorar o encerramento (no caso, seria, através da realização de uma Caça ao Tesouro). Consequência disso ou não, a verdade é que alguns alunos prejudicaram bastante a sessão e os respetivos colegas. No entanto, e tal como referi em cima, aproveitei estes constrangimentos da melhor maneira para estimular a reflexão sobre algumas das suas atitudes (...) Por tudo o que foi registado, os objetivos delineados para esta sessão não foram totalmente atingidos porém, tenho consciência que ressaltei outros aspetos importantes e tentei desenvolver outros objetivos (como o estímulo da reflexividade, da consciência de si, corresponsabilização, etc)”. Recordo-me perfeitamente desta sessão e do modo de como tentei ultrapassar este constrangimento. Numa tentativa de enriquecer a intervenção e tal como registei nas potencialidades da apreciação do mesmo, “para que eles compreendessem que os nossos comportamentos têm consequências (ora positivas, ora negativas), no final da sessão reuni todos junto da porta e informei que perante o comportamento apresentado nesta sessão, me ia despedir deles e que, desta forma, esta foi a última sessão com o grupo do 6ºano. Expliquei-lhes os motivos e disse que não iria desenvolver a sessão da Caça ao Tesouro com eles, uma vez que isso seria premiar o comportamento desajustado apresentado nesta suposta penúltima sessão”. Todos os alunos compreenderam e não apresentaram qualquer comportamento de revolta, o que revela que tiveram consciência dos seus atos menos positivos. Este comentário foi considerado por mim como uma potencialidade na medida em que “acho que se há, da minha parte e enquanto profissional, a intenção de os dotar de ferramentas que os formem enquanto cidadãos ativos, eles têm de experienciar que tudo tem consequências. Se eles roubarem, são penalizados, vão presos. Logo se o seu comportamento não foi adequado, faz sentido evidenciar a penalização. Pedi desculpa aos elementos que tinham revelado um comportamento adequado e todos perceberam. Desejei-lhes boa sorte para o futuro e salientei algumas competências que seriam importantes para contribuir para o seu sucesso. Enquanto estava a arrumar o meu material na sala onde tínhamos desenvolvido a sessão, reparei que alguns alunos vieram espreitar à porta para ver como eu estava mas mesmo assim fingi não me ter apercebido da situação e mantive-me firme”.

Tenho consciência de que as minhas formas de atuar nem sempre podem ter sido as mais ajustadas mas as respostas a constrangimentos como estes tinham de ser dadas no momento, o que pode ter despoletado alguma precipitação por minha parte. Enquanto profissional, não podia transparecer as minhas fragilidades e por isso movi esforços para me manter firme e respeitada. De relembrar que estava num contexto de estágio, ou seja, também eu estava na posição de sujeito aprendiz, visando adquirir uma experiência profissional, contactando com os primeiros constrangimentos do contexto real de trabalho. No entanto, “a melhor maneira de minorar os aspetos negativos é encará-los de forma verídica, consciente, crítica e vigente” (Carvalho, Sousa & Pintassilgo, 2005, p. 5).

Para terminar, não posso deixar de fazer referência a um dos instrumentos que criei, visando obter um feedback dos alunos relativamente às sessões. Este é fruto de comentários escritos por parte dos alunos do 5º e 6º ano. Refiro-me ao diário “A escrita de um diálogo”. Este instrumento foi construído ao longo destas sessões, de acordo com as opiniões dos intervenientes que, no final de cada sessão grupal, escreviam dois a três comentários sobre a mesma. Deste modo, apesar de ser uma estratégia simples, apresenta uma grande riqueza que, para mim, enquanto profissional e dinamizadora das sessões, foi de extrema importância. Após uma leitura atenta de todos os comentários, saliento (confirmar através da leitura do anexo 11):

“Eu gostei muito porque aprendi o que é um grupo”; “Já vamos na 2ª sessão, para mim foi uma experiência fantástica”; “Adoramos esta aula porque nos conhecemos melhor uns aos outros”; “Gostei de conviver com os meus amigos e do jogo”; “Aprendemos o que é um grupo, estivemos unidos e trabalhamos juntos”; “Foi uma aula divertida, aprendemos os deveres e os direitos fazendo entrevistas”; “Gostei desta sessão porque falamos sobre a educação. Eu «não gostei» de nada”; “Eu gostei desta sessão porque falamos e ficamos a saber mãos sobre *bullying* e outros problemas”; “A aula de hoje foi um máximo. Foi uma aula fantástica e com muita importância nas nossas vidas. Eu gostei imenso da aula de hoje”; “Hoje a sessão foi muito interessante, gostamos de interagir uns com os outros”; “Hoje aprendemos como os outros se sentem, foi muito *fixe*”; “Eu adorei esta sessão porque falamos sobre os sentimentos das pessoas e gostava de voltar a repetir esta atividade”; “Eu gostei da sessão porque aprendemos sentimentos, falamos à-vontade e foi muito divertida”; “Esta aula foi muito divertida, aprendi que não se resolve os problemas «à chapada»...”; “Nesta sessão aprendemos o que é a mediação, mas não nos portamos muito bem”; “Eu gostei de todas as sessões e queria que se repetissem”; “Eu gostei muito das aulas e não há maneira de melhorar”; “Eu gostei imenso destes meses com a Sílvia, aprendi imenso com ela. Vou ter muitas saudades dela”. Saliento ainda , um dos

comentários que revela claramente o impacto destes espaços de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, o último comentário escrito no diário: “Nestas sessões, eu gostei de tudo, aprendi muitas coisas novas. Gostaria que no 6ºano também houvesse outra vez estas sessões. E vou ter saudades”. Esta observação, complementada com tantos outros comentários orais que recebi, revela especificamente a apropriação desta estratégia de intervenção e de se trabalhar a mediação socioeducativa no âmbito desta instituição. Estes foram escritos autonomamente pelos intervenientes, ou seja, crianças e jovens com idades compreendidas entre os 11 e 13 anos, pelo que se justifica a simplicidade dos mesmos e, de certa forma, a sua modéstia e autenticidade.

Findando, de modo a clarificar a pertinência deste projeto de mediação e visando estimular a reflexão do leitor, leia-se que

“é igualmente importante a elaboração de projetos de mediação, de forma partilhada e responsável, que tenham em consideração ou possam dar visibilidade às diferentes lógicas de funcionamento institucional (...), num espírito de cooperação interpessoal, interinstitucional e interprofissional, contribuindo desse modo para a melhoria do ambiente escolar [educacional]” (Almeida, 2009, p. 126).



## VI. Considerações Finais

É chegada a última secção estrutural que compõe o presente relatório de estágio. Por isso, pressupõe-se que todas as restantes partes foram já escritas e concluídas, o que já despoleta em mim o sentimento de “eu consegui”.

A conclusão deste relatório simboliza muitas conquistas como a realização de um estágio num contexto real de trabalho, o desenvolvimento e implementação de um projeto adequado às necessidades desse contexto e a redação e reflexão sobre todo esse processo que envolveu mais de um ano de trabalho. Deste modo, o registo que se segue será denunciador de algumas práticas experienciadas e concretizadas ao longo destes meses, desnudando a minha forma de olhar o projeto e estimulando a consciência crítica sobre todo o trabalho concretizado, bem como uma reflexão sobre o “eu” e possibilitando o espelhar desse “eu” enquanto profissional.

Antes de iniciar considerações mais particularizadas, interessa desde já adiantar que o balanço geral de todos estes meses de trabalho é, sem dúvida, muito positivo.

Rememoro o medo e a ansiedade que acelerava o bater do coração sempre que pensava na integração num contexto de trabalho e na realização deste estágio desenvolvido de forma individual. Ao longo da licenciatura e do primeiro ano de mestrado, os trabalhos são predominantemente desenvolvidos em grupo e apesar do meu espírito de iniciativa e da postura extremamente proactiva no seio desse grupo, a verdade é que senti que perdi a minha rede de apoio, o que despoletou com mais força sentimentos de insegurança e fragilidade. Apesar de este fator ter tornado toda esta “experiência” ainda mais rica a nível pessoal, não ter os meus habituais colegas de trabalho para partilhar as confissões mais íntimas, os receios, as dúvidas, bem como para discutir opiniões, celebrar as conquistas, entre outras, foi, sem dúvida, uma das coisas mais difíceis. Para mim, o trabalho em equipa é algo com muito potencial e não ter aquela que era a “minha equipa”, com a qual estava habituada a trabalhar desde o primeiro ano em que entrei para a universidade, fez-me tremer. Apesar de incansavelmente ter tentado transparecer segura, confiante, cheia de certezas (fundamentalmente em contexto institucional), a inexperiência, o medo dos olhares críticos, o receio de falhar profissionalmente, de não saber reagir a determinadas situações com um “pulso firme”, a expectativa que estimulava a ansiedade de me inserir no contexto e, o mais temível, o medo de ser mal-encarada pelas crianças e jovens (que por vezes são mais sancionatórios do que os adultos) bem como pelos restantes colaboradores da instituição na qual se desenvolveu o meu estágio, foram alguns dos constrangimentos pessoais que receava mas que felizmente, nunca tiveram grande expressão no contexto em foco.

Como já referi, fui muito bem recebida e acolhida por toda a comunidade institucional, mantive-me ativa e firme e a utilização de estratégias variadas para chegar à mais adequada, forneceu-me ferramentas para saber trabalhar com as crianças e jovens. Penso que sempre fui simpática e empática, acessível e disponível, bem-disposta, tal como sempre respeitei o(s) outro(s). De salientar que sempre tive em conta a opinião dos envolvidos, usando o seu *feedback* para reformular posições assumidas, visando o sucesso do projeto. Assim, conclui-se que as inseguranças iniciais fomentaram resultados e, apesar dos naturais receios que tanto me caracterizam, tenho consciência do quanto isto me ajudou a crescer, a sentir-me incluída na concretização de grande objetivos, a conseguir mudar mentalidades e no fundo, a sentir-me profissional e parte integrante de um contexto e de uma equipa de trabalho que até então era incógnita. Ultrapassei estas barreiras e receios, integrei-me com facilidade no contexto institucional, aprendi, ensinei, cresci, fiz crescer. Ao longo da implementação das atividades integrantes do meu projeto de estágio, sempre me mantive bastante implicada e por isso foi um prazer desenvolver essas ações. Tal como sempre disse aos intervenientes deste processo, em especial às crianças e jovens do CATL, eu aprendi imenso com eles.

Num contexto prático, muitas foram as vezes em que me vi confrontada com a urgência de dar uma resposta imediata após determinado constrangimento. Apesar de ter já alguma experiência profissional, a verdade é que cada contexto tem as suas especificidades e trabalhando-se com pessoas, cada caso, é um caso. Neste sentido, perante as dificuldades apresentadas, evitei mostrar-me perturbada ou ansiosa. Alguns comportamentos dos alunos colocaram-me, de facto, à prova mas todas as situações foram controladas. Tentei reagir da melhor forma possível de acordo com os meus pressupostos enquanto profissional e penso que tudo correu bem, pelo que não há registo de algum caso negativo. Isso exigiu-me um grande esforço pessoal mas é visível o meu crescimento no que respeita a situações semelhantes, que exijam reações e respostas no momento. Tenho perfeita consciência dos meus comportamentos, da minha postura, das minhas atitudes e das minhas competências e capacidades que me permitiram dar um contributo à instituição e ao projeto a ser desenvolvido, bem como o que o(s) mesmo(s) me deram a mim.

O *feedback* institucional, em específico da minha Acompanhante, coordenadora da instituição, educadoras e alunos, foi positivo, evidenciando-se o impacto que este estágio e o âmbito do mesmo tiveram na instituição selecionada. Foi possível dinamizar um projeto já em curso (Projeto “Laços”), divulgá-lo, adaptá-lo às necessidades do público e ainda estreitar relações deste último com a mediação. Pelo que percebi pelas conversas estabelecidas com os colaboradores e com os alunos, a instituição acolhe alguns estagiários mas nunca antes tinha recebido alguém da minha área específica,

que trabalhasse a mediação e que desenvolvesse este trabalho junto das crianças e jovens do CATL. Estes, com os quais trabalhei diretamente, afirmaram que para o ano gostavam de repetir as sessões que dinamizei. Apesar de não estar suficientemente satisfeita, percebi que algumas colaboradoras da instituição compreenderam o que é a mediação e se inicialmente confundiam esta área com a psicologia, penso que essa confusão ficou mais atenuada. Gostaria de registar um impacto mais evidente no que respeita este aspeto porém, como foi já referido, isso implicaria a organização, por exemplo, de uma formação sobre mediação destinada aos colaboradores da instituição que, por razões de tempo, não foi possível desenvolver. Apesar do impacto comprovado que o meu estágio teve neste contexto, senti que este podia ter sido potenciado se os pais e educadoras se tivessem envolvido mais, se tivessem frequentado mais o gabinete e se tivessem sido reencaminhados mais casos passíveis de uma intervenção da mediação porém, como referi, o facto de a mediação ser uma área recente também no seio institucional (pelo menos dirigida para o público da mesma) não me facilitou essa aproximação e essa dinâmica.

De referir ainda que a organização deste mestrado, complementando um primeiro ano teórico com uma vertente prática desenvolvida através deste estágio, potencia o impacto do estágio no que respeita os conhecimentos sobre a área. Ao longo deste período e para realização deste relatório, é necessário mobilizar muitos recursos bibliográficos. Conclui e experienciei que a teoria e a *praxis* gozam de uma certa cumplicidade, o que dota a primeira de uma maior autenticidade. Muitas foram as correntes teóricas que mobilizei no âmbito do meu projeto e que me ajudaram a compreender diversas situações. Esta necessidade de “ler muito” complementou vários conhecimentos, tornando-me mais completa enquanto profissional pois, para além das teorias mobilizadas, muito do que li não foi usado para a redação deste relatório no entanto, contribuíram para engrandecer o meu saber. Por exemplo, no âmbito da mediação familiar, li muito mais do que o que registei neste relatório, o que me fez perceber mais sobre este domínio específico que me era muito desconhecido. Concluindo, é inquestionável a complementaridade existente entre a teoria e a prática em contexto de trabalho, encarando a primeira como orientadora da segunda pois, no meu entendimento, a teoria revela-se como um instrumento favorável para uma maior eficácia da prática.

Considero que devemos viver intensamente cada prática profissional, não a considerando como “mais uma de muitas outras”. Essas práticas profissionais devem ser desenvolvidas sob valores como o respeito, valorização do outro, interajuda, compreensão, apoio mútuo, amizade, colaboração, espírito crítico e reflexivo, a par de momentos de descontração e à-vontade. Foram estes pressupostos que segui enquanto estagiária. Era ainda meu desígnio contribuir para a construção de conhecimentos



na área de mediação, especialmente socioeducativa. Após análise de outros trabalhos e estudos realizados, conclui que o contexto educativo explorado com maior predominância é o formal, ou seja, a mediação socioeducativa aplicada num ambiente específico – o escolar. Deste modo, com a realização do meu estágio numa instituição não-formal e com a conseqüente escrita deste relatório, que fundamenta todas as ações realizadas, considero ter elucidado os leitores, profissionais ou não da área, sobre o quão proveitosa é a dinamização da mediação nestes contextos. Relembre-se que, com as alterações das dinâmicas sociais atuais, em que ambos os progenitores trabalham, os espaços de educação não-formal têm ganho maior expressão, tornando estes ambientes um palco convidativo à atuação da mediação. Quero com isto não só evidenciar o impacto positivo que projetos semelhantes podem apresentar mas também apelar para o desenvolvimento de mais investigações e práticas desta natureza. Para isso, no decorrer deste trabalho e visando comprovar a adequação do mesmo, tentei ser clara na exposição das minhas intervenções, fundamentando cuidadosamente as mesmas. De modo a enriquecer todo este processo, mobilizei um discurso franco, transparecendo e representando com nitidez aspetos mais intrínsecos, dando voz aos sentimentos, vitórias, angústias, receios e realizações experienciadas. Julgo que este discurso poderá facilitar possíveis intervenientes na área, partilhando e comparando não só as matérias mais formais mas também as implicações mais intimistas.

Findando, saliento que este estágio contribuiu muito para a minha construção e formação profissional, dando-me uma oportunidade única de aproximação ao mercado de trabalho e às eventualidades que determinadas práticas profissionais acarretam. Por tal, e fazendo referência às primeiras linhas desta secção, é com muito orgulho e dignidade que digo, “sim, eu consegui!”.

## VII. Bibliografia Referenciada

- Almeida, H. N. (2009). Um Panorama das Mediações nas Sociedades. Na senda da Construção de sentido da Mediação em Contexto Educativo. In Simão, A. M.; Caetano, A. P. & Freire, I. (orgs). *Tutoria e Mediação em Educação* (pp. 115 – 128). Edições Educa: Coimbra.
- Amado, J. & Freire, I. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola. Compreender para prevenir*. Porto: Edições ASA.
- Amiguiño, A. (1992). *Viver a formação, construir a mudança*. Lisboa: Educa/ICE.
- Anónimo. (2014, Junho 21). Segurança Social de Braga quer peritos a proteger crianças de conflitos familiares. *Diário do Minho*, 8.
- Ávila, E. M. (2004). *Mediação Familiar. Formação de Base*. Brasil: Tribunal de Justiça de Santa Catarina. Disponível em <http://www.tj.sc.gov.br/institucional/mediacaofamiliar/apostila.pdf>. Acedido em 12 de Novembro de 2013.
- Barbosa, M. (2006). *Educação e Cidadania. Renovação da Pedagogia*. Amarante: Ágora.
- Barreiro, T. (1999). Situaciones conflictivas en el aula. Propuesta de resolución y prevención: encuadre GREC. In Brandoni, F. (Org). *Mediación Escolar. Propuestas, Reflexiones y experiencias* (pp. 153 – 174). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonafé-Schmitt, J-P. (2006). Mediação, Conciliação, Arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social? In Silva, A. M. C e Moreira, M. A. (Orgs.). *Formação e Mediação Socio-Educativa. Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 15 – 40). Porto: Areal Editores.
- Boutinet, J-P. (1996). *Antropologia do Projeto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Brand, J. P. (1992). *Direcção e Gestão de Projectos*. Lisboa: Lidel.
- Caetano, A. P. (2009) Mediação e práticas de formação: uma experiência de formação pela investigação na licenciatura em Ciências da Educação. In Silva, A. M. C & Moreira, M. A. (Orgs.). *Formação e Mediação Socio-Educativa. Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 15 – 40). Porto: Areal Editores.

- Carvalho, A. & Diogo, F. (1994). *Projeto Educativo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Carvalho, C.; Sousa, F. & Pintassilgo, J. (orgs.) (2005). *A Educação para a Cidadania como dimensão transversal no currículo escolar*. Porto: Porto Editora.
- Chizzotti, A. (2001). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez editora.
- Coutinho, C. (2005). *Construtivismo e Investigação em Hipermedia: aspectos teóricos e metodológicos, expectativas e resultados*. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4386/1/CISCI%202005.pdf>, pp. 1 – 7. Acedido em 15 de Setembro de 2014.
- Coutinho, C. (2007). *O que é a investigação-ação?* Disponível em <http://claracoutinho.wikispaces.com/O+que+%C3%A9+a+Investiga%C3%A7%C3%A3o+ac%C3%A7%C3%A3o%3F>. Acedido em 15 de Setembro de 2014.
- Divay, S. (2009). La médiation sociale: “un nouveau métier” plus de dix ans après son émergence?. In Demazière, D. e Gadéa, C. (dir.). *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis* (pp. 242-251). Paris: La Découverte.
- Domingos, G. & Freire, I. (2009). Gestão de Conflitos e Competências de Mediar o Informal. In *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*. Vol. 17 (1,2), 85 – 97.
- Farinha, A. H. L. & Lavadinho, C. (1997). *Mediação Familiar e Responsabilidades Parentais*. Coimbra: Almedina.
- Freire, I. (2009). Mediação e formação: em busca de novas profissionalidades e de novos perfis profissionais. In Silva, A. M. C & Moreira, M. A. (Orgs). *Formação e Mediação Socio-Educativa. Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 41 – 46). Porto: Areal Editores.
- Figueiredo, I. (2001). *Educar para a Cidadania*. Porto: Edições ASA.
- Projeto Educativo (2010). *Projeto Educativo 2010 - 2013. Cidadão Livres, Cidadãos Responsáveis*. Braga: Instituição de Estágio.
- Goldenberg, M. (2004). *A Arte de Pesquisar. Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record.
- Gomes, A. S. (2012). *Responsabilidades Parentais* (pp. 125 – 138). Lisboa: Quid Juris Sociedade Editora.
- Haynes, J. M. & Marodin, M. (1996). *Fundamentos da Mediação Familiar*. Artes Médicas: Porto Alegre.

- Heridia, R. A. S. (1999). Enfoque Global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos. In Brandoni, F. (Org). *Mediação Escolar. Propuestas, Reflexiones y experiencias* (pp. 31 – 55). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Higton, E. I. & Álvarez, G. S. (1999). A Mediação no Cenário Jurídico: seus Limites – a Tentação de Exercer o Poder e o Poder do Mediador Segundo a sua Profissão de Origem. In Schnitman, D. F. & Littlejohn, S. (orgs), *Novos Paradigmas em Mediação* (pp.185-206). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Igea, D.; Agustín, J.; Beltrán, A. & Martín, A. (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Jares, X. (2002). Educação e Conflito. Guia da Educação para a convivencia. Porto: Edições ASA.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1999). Los alumnos como pacificadores: como enseñar a los estudiantes a resolver conflictos. In Brandoni, F. (Org). *Mediação Escolar. Propuestas, Reflexiones y experiencias* (pp. 95 – 121). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1992). Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona: Laertes Ediciones.
- Lessard-Hébert, M.; Goyette, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mateus, M. N. E. (2012). O Educador Social na construção de pontes socioeducativas contextualizadas. In *EDUSER: Revista de Educação*, Vol 4 (1). 60 – 71.
- Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2013). *Lei n° 139/2013, de 2 de Abril Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental*. Portugal: Diário da República (64).
- Müller, F. (2007). Competências Profissionais do mediador de conflitos familiares. *Dissertação de Mestrado em Psicologia*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (adaptado), pp. 52 – 56. Disponível em <http://fatorhumano.ufsc.br/files/2010/12/FERNANDA-GRAUDENZ-M%C3%9CCLER.pdf>. Acedido em 11 de Julho de 2014.
- Oliveira, A. A. P. (2007). Análise Documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “Nossas crianças: janelas de oportunidades” no município de São Paulo à luz da promoção da saúde. *Dissertação de Mestrado em Enfermagem em Saúde Coletiva*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7137/tde-17052007-101339/pt-br.php>, em 11 de Setembro de 2014.

- Oliveira, A. M. (2009). A mediação sociocultural: o caminho percorrido. In Silva, A. M. C e Moreira, M. A. (Orgs). *Formação e Mediação Socio-Educativa. Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 91 – 100). Porto: Areal Editores.
- Palhares, J.A. (2009). Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. In *Revista Portuguesa de Educação*. 22(2), 53-84.
- Pinto, L.M. (2007). Educação Não-Formal, um contributo para compreensão do conceito e das práticas em Portugal. *Tese de Mestrado em Educação e Sociedade*. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e Empresa: Lisboa.
- Pugliese, A. (1999). Cómo resuelven los jóvenes sus conflictos? Del dominio al reconocimiento. In Brandoni, F. (Org). *Mediación Escolar. Propuestas, Reflexiones y experiencias* (pp. 125 – 140). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (s.d.). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Disponível em <http://www.fep.up.pt/docentes/joao/material/manualinvestig.pdf>. Acedido em 26 de Setembro de 2014.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, A. & Cardoso, P. (2011). Promoção de uma Cultura de Mediação Na Escola: “o caminho que se faz ao andar”. In Reis, C.S. e Neves, F.S. (orgs.). In *Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, Vol. 4. pp. 203 – 209. Disponível em [http://www.ipg.pt/11congresso-spce/atas\\_SPCE2011\\_volume4.pdf](http://www.ipg.pt/11congresso-spce/atas_SPCE2011_volume4.pdf). Acedido em 17 de Julho de 2014.
- Rodrigues, A. & Esteves, M. (1993). *A Análise das Necessidades de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Silva, A. M. C. (2007). *Formação. Espaço-tempo de mediação na construção de identidade(s)*. Coimbra: Ariadne editora.
- Silva, A. M. C. (2008). Mediação Formadora e Sujeito Aprendiz ao longo da vida. In *Anais (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos. 2, 3 e 4 de Setembro de 2008*. Brasil: Universidade de Santa Catarina – Florianópolis. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9816/1/Media%C3%A7%C3%A3o%20Formadora%20e%20Sujeito%20Aprendente%20ao%20longo%20da%20vida.pdf>. Acedido em 3 de Julho de 2014.

- Silva, A. M. C. (2010). Conflito(s) e Mediação em Contextos Educativos. In *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*. Vol. 18 (1), 7 – 18.
- Silva, A. M. C. (2011). Mediação e(m) Educação: Discursos e Práticas. In *Revista Intersaberes, Curitiba*, ano 6, nº 12, 249-265.
- Silva, A. M. C. & Aguiar, M. B. (2009). Mediação educativa, direitos humanos e educação ara a cidadania. In *Educação em Revista*, Marília, Vol. 10 (1), 45 – 62.
- Silva, A. M. C.; Caetano, A. P.; Freire, I., Moreira, M. A.; Freire, T. & Ferreira, A. S. (2010). Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos. In *Revista Portuguesa de Educação*, 23 (2), 119-152.
- Silva, A. M. C. & Machado, C. (2009). Espaços sociopedagógicos dos mediadores socioeducativos: reflexões a partir de um estudo realizado em Portugal. In B. Silva, A. Almeida, A. Barca & M. Peralbo, *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9814/1/Espa%C3%A7os%20sociopedag%C3%B3gicos%20dos%20mediadores%20socioeducativos.pdf>. Acedido em 3 de Julho de 2014.
- Silva, A. M. C. & Moreira, M. A. (Orgs). (2009). *Formação e Mediação Socio-Educativa. Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 4 – 14). Porto: Areal Editores.
- Sousa, P. (2014, Junho 21). Fundos comunitários ajudam a criar centros de mediação. *Correio do Minho*, 5.
- Torrego, J. C. (coord). (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.
- Torremorell, M. C.B. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na escola*. Porto: Edições ASA
- Zabalza, M. (1994). *Diários de Aula. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação.
- Zabatel, E. C. (1999). Mediación: cambio social o más de lo mismo?. In Brandoni, F. (Org). *Mediación Escolar. Propuestas, Reflexiones y experiencias* (pp. 141 – 152). Buenos Aires: Paidós Educador.



## VIII. Apêndices

(nota: os nomes mencionados são fictícios)



## Apêndice 1 – Guião da entrevista de diagnóstico

### ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

Dra/Educadora:

Grupo de Alunos:

1. Caracterização breve do Público-Alvo (P.A) em questões educacionais e pessoais (grupo homogéneo? Destaque de algum aluno como o mais ativo, rebelde, responsável?)
2. Como é a aceitação de normas e regras por parte deste grupo? Estas são impostas ou trabalhadas em conjunto/grupo?
3. Quais as principais dificuldades em trabalhar com este P.A?
4. Quais as principais facilidades em trabalhar com este P.A?
5. O grupo, em alguma situação, reage com resistência? Que situações despoletam esse comportamento?
6. Para trabalhar com o grupo, que estratégia é mais funcional e valorizada por eles: a punição/castigo ou a recompensa?
7. Há algum aluno que se mostre mais retraído?
8. No que respeita a atitudes comportamentais, até ao momento verifica-se:
  - 8.1. Casos de indisciplina?
  - 8.2. Violência verbal?
  - 8.3. Violência física?
  - 8.4. Mau comportamento (comportamentos impróprios atendendo ao contexto)? Se sim, em que situações? Por quem? Para quem?
9. Há algum caso sinalizado de insucesso escolar? Se sim, como se aperceberam dessa situação?
10. Como atuam em caso de conflito?
11. Qual a relação da ■■■, nomeadamente das educadoras do ATL, com a escola? P.Ex. Se se verifica um caso de indisciplina, o ATL consegue “chegar” à escola para perceber qual o comportamento do aluno em contexto escolar?
12. Qual a relação do ATL com os pais? Estes comunicam aos educadores ocorrências mais graves ocorridas quer em casa, quer na escola?
13. Sentem que têm informações/conhecimentos necessárias/os sobre o aluno (Situação socioeconómica, familiar, etc)?
14. Por vezes sentem que não sabem atuar por desconhecimento de caso (P. Ex. Um aluno reage agressivamente no ATL por um período constante, após esgotarem todas as estratégias e nenhuma funcionar conseguem perceber se o problema foi originado por alguma situação vivida no contexto familiar e por desconhecimento do mesmo a intervenção não estava a ser eficaz)?
15. Há algum caso que considere pertinente de ser relatado, sobre alguma criança com características pessoais específicas ou uma situação socioeconómica, familiar e/ou escolar mais complexa? Há algum aluno mais nervoso, mais ansioso, mais tímido ou algum familiar que seja alcoólico, drogado, doente, falecido e que sintam que isso interfere na educação e vida da criança?

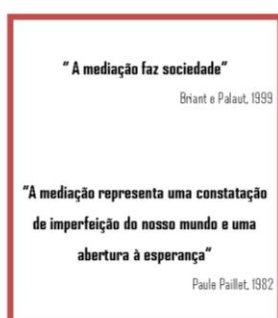
## Apêndice 2 – Panfleto do projeto de estágio “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”

### Informações Finais

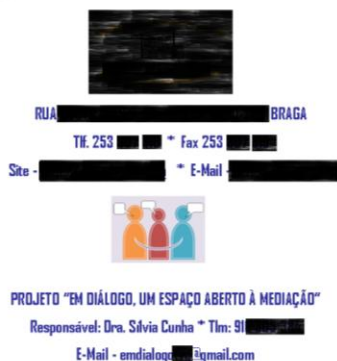
⇒ Informa-se que será realizada uma reunião destinada a toda a comunidade da [REDACTED] conduzida pela mediadora responsável pelo projeto “Em Diálogo, um espaço aberto à mediação”, Dra. Sílvia Cunha. Brevemente será entregue um comunicado com data, hora e local definidos.

⇒ Lembra-se que a mediadora está à vossa disposição. Não hesitem em contactar.

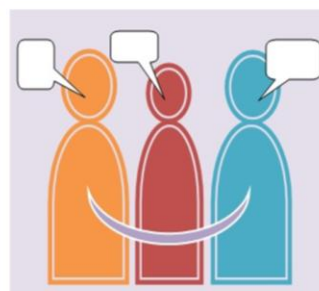
NOTA: O serviço não tem quaisquer custos adicionais.



### Contactos



### "Em Diálogo, um espaço aberto à mediação"



Folheto informativo relativamente ao novo projeto de Mediação da [REDACTED] ([REDACTED]).

2013/2014

### "Em Diálogo: um espaço aberto à mediação"

#### Que é a Mediação?

É uma nova prática de **prevenção e/ou resolução de conflitos** que pretende a (trans)formação dos implicados e o (re) estabelecimento de laços, através da criação e promoção de "pontes" entre as partes. Para isso, fomenta o diálogo e a comunicação, tornando os intervenientes corresponsáveis do processo de mediação. Desta forma e através da negociação, a mediação não apresenta uma decisão às partes (como acontece em contextos jurídicos), ajuda-as a chegar a um consenso, através de uma **articulação de interesses**, de forma a que ambas as partes saiam vencedoras (ganhador-ganhador em vez de ganhador-perdedor).



Imagem adaptada de <http://dialoguematters.org/>

#### Em que contextos pode ser aplicada?

A mediação tem expressão na intervenção em **conflitos educativos, sociais e familiares**. Devido à sua eficácia tem-se revelado um serviço cada vez necessário e importante e, por isso, a sua presença em instituições tem-se mostrado pertinente.

#### Qual o papel do Mediador?

É um profissional **imparcial**, que escuta ativamente as partes (separadamente ou em simultâneo), de forma a compreender como o conflito se originou. Para além disso, o mediador, através de técnicas específicas, promove a compreensão mútua, o diálogo e o respeito, gerando ambientes de convivência saudáveis.

#### O mediador não julga, não sanciona, não decide.

O mediador ajuda a resolver o caso para que os envolvidos no conflito consigam aceitar e compreender o ponto de vista do outro.

#### Quais as principais características da Mediação?

- ⇒ O processo de mediação é **voluntário e confidencial**.
- ⇒ Dá voz ativa aos seus participantes, ouvindo as versões de cada um. Estimula a reflexão, a confiança, a cooperação e um clima de paz em alternativa a um clima de tensão constante.
- ⇒ O conflito não é encarado como problema, mas sim como uma oportunidade de crescimento e de aprendizagem, permitindo a **reconciliação de relações humanas, potenciando uma cultura de não-violência e de cidadania ativa**.



#### Quais as intervenções do projeto "Em diálogo: um espaço aberto à mediação"?

##### 1) Abertura de um Gabinete de Mediação, para:

- Acompanhamento de casos sinalizados (por exemplo, de insucesso escolar dos alunos que frequentam a instituição);
- De Terça a Quinta-feira, das 15h30 às 19h para toda a comunidade da [REDACTED] (horário flexível consoante disponibilidade do público).

2) Desenvolvimento de espaços de formação em **habilidades sociais, comunicacionais e de mediação junto dos alunos do ATL**, nomeadamente do 5º e 6º ano (com a duração de aproximadamente 1h). Através das sessões quinzenais, pretende-se a realização de dinâmicas que favoreçam o desenvolvimento de competências de cooperação, comunicação, observação, autocontrolo, respeito pelas diferenças e de cidadania ativa estimulando o espírito crítico, reflexivo, a consciência social e a capacidade de (auto)resolução de conflitos.

3) Organização de **Palestras e Colóquios sobre Mediação**, destinam-se a quem estiver interessado em participar e contarão com a participação de especialistas em temas relativos à Mediação.

## Apêndice 3 - Panfleto do projeto "Laços, espaço de mediação e intervenção familiar"

**[ LAÇOS... ]**

**Laços de Sangue,  
Laços de Família,  
Laços de Afeto...**

São estes os laços que queremos preservar, manter, cuidar, em defesa de todas as crianças filhas de pais separados.

O divórcio, separação ou rutura da relação de casal pressupõe mudança e capacidade de adaptação de todos os membros da família.

A separação do casal não anula a responsabilidade de cada um dos pais para com os filhos.

A relação parental não termina após um divórcio.

O bem estar dos filhos deve prevalecer face ao conflito do casal.

*Todos os pais, ainda que divorciados, permanecem pais para toda a vida dos seus filhos.*

*A criança tem direito e necessidade de sua família, das suas origens e de construir e manter uma relação pessoal livre e saudável com cada um dos seus pais.*

**LAÇOS**

**Espaço de Intervenção e Mediação Familiar**

**Contactos**

**PROJETO LAÇOS,  
ESPAÇO DE INTERVENÇÃO E  
MEDIÇÃO FAMILIAR**

Rua [redacted] Braga  
Tlf. 253 [redacted] \* Fax 253 [redacted] \* Tlm: [redacted]

E-Mail - lacos[redacted]@gmail.com  
Blog - [redacted].pt  
Site - [http://www.\[redacted\].com](http://www.[redacted].com)

Responsável: Dra. Lara [redacted]  
(Psicóloga e Mediadora Familiar)

### **[ LAÇOS , Espaço de Intervenção e Mediação Familiar ]**

#### QUE É A MEDIAÇÃO FAMILIAR?

É um meio extrajudicial de resolução de conflitos familiares, nomeadamente em situações de regulação, alteração e incumprimento do exercício das responsabilidades parentais, atribuição ou alteração da pensão de alimentos e atribuição de casa de morada de família. É um processo voluntário e confidencial. É um processo não burocrático, célere e eficaz. É causa fundamental no processo de mediação familiar, zelar pelo interesse superior dos filhos menores ou incapacitados, ou pessoas dependentes.

#### QUAL O PAPEL DO MEDIADOR?

O mediador conduz o processo num contexto de imparcialidade e neutralidade, sem influir nas decisões das partes, ajudando-as a comunicar no sentido de definirem a melhor forma de se adaptarem à realidade futura e garantirem o bem-estar dos filhos. Os conflitos são tratados num clima de cooperação e respeito mútuo, de forma a encontrar um acordo satisfatório para ambos.

#### COMO SE DESENVOLVE O PROCESSO DE MEDIAÇÃO?

Perante um conflito no âmbito das relações familiares, as partes podem, voluntariamente e através de decisão conjunta, submeter o litígio a Mediação. Também o juiz pode, a requerimento das partes ou oficiosamente depois de obtido o consentimento delas, determinar a intervenção da Mediação, designadamente nos processos de regulação do exercício das responsabilidades parentais. Para que os acordos obtidos através de Mediação possam valer em tribunal, é necessário que sejam homologados pelo juiz ou apresentados na conservatória.

#### QUAIS AS VANTAGENS DA MEDIAÇÃO FAMILIAR?

- Segurança** - é um serviço prestado por um mediador com formação específica regulada pelo ministério da Justiça;
- Confidencialidade** - O teor das sessões de Mediação Familiar é confidencial.
- Informalidade** - existe um contacto próximo e simplificado entre o mediador e as partes;
- As partes são autoras das suas próprias decisões e têm oportunidade de fazer acordos adaptados à realidade da sua família;
- Eficácia** - a percentagem de acordos alcançados nos processos de Mediação Familiar é elevada;
- Rapidez**.
- Custo reduzido**.

#### LAÇOS, ESPAÇO DE INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO FAMILIAR - O QUE É?

Espaço de diálogo e partilha para familiares em risco, nomeadamente em situações de separação ou divórcio, com necessidades na regulação do exercício das responsabilidades parentais, com vista a promover a resolução em situações de crise familiar.

#### QUAL O SEU FOCO DE INTERVENÇÃO?

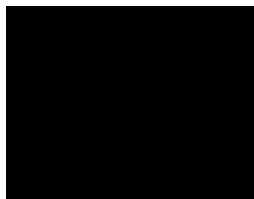
O foco da nossa intervenção são as crianças, com objetivo de garantir aos menores o direito ao convívio regular com ambos os pais e família alargada.

#### PROJETOS FUTUROS

##### **Implementação de um PONTO de ENCONTRO FAMILIAR (PEF)**

O PEF propõe-se ser um espaço neutro, onde a criança encontra o seu pai, mãe ou familiar de referência quando, por razões várias, esta se encontra privada de o fazer em condições seguras e saudáveis, favorecendo o cumprimento do direito fundamental do menor de manter relações com ambos os progenitores, após a separação destes, prevenindo a rutura ou promovendo o restabelecimento dos vínculos necessários para o seu normal desenvolvimento psíquico, afetivo e emocional.

Apêndice 4 – Ficha de caracterização pessoal, sociofamiliar e educacional (*layout*)



**Ficha de Caracterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional**

Laços ( [redacted] ) – Universidade do Minho

Em Diálogo: um espaço aberto à mediação

Dra. Sílvia Cunha

I. Dados Pessoais e Familiares			
Nome do aluno: _____			
Data de Nascimento: ____/____/____			
Escola: _____ Ano/ Turma: ____/____			
Morada: _____ _____			
Cód.Postal: _____ - _____ Concelho: _____			
Nome do Pai: _____			
Morada: _____ _____			
Cód.Postal: _____ - _____ Concelho: _____			
Idade: ____ Habilitações: _____			
Profissão: _____			
Telemóvel: _____ Telefone (casa): _____			
Nome da Mãe: _____			
Morada: _____ _____			
Cód.Postal: _____ - _____ Concelho: _____			
Idade: ____ Habilitações: _____			
Profissão: _____			
Telemóvel: _____ Telefone (casa): _____			
Irmãos			
Sexo (M/F)	Nome	Idade	Frequentam o CATL da [redacted]?
			Sim __ Não__

			Sim ___ Não__
			Sim ___ Não__
			Sim ___ Não__

Encarregado de Educação (x): Pai\_\_\_ Mãe\_\_\_ Outro \_\_\_

(NOTA: Preenchimento necessário apenas se assinalar a opção "Outro")

Nome: \_\_\_\_\_ Grau de parentesco: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Habilitações: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Telemóvel: \_\_\_\_\_ Telefone (casa): \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Cód.Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ Concelho: \_\_\_\_\_

Enquanto E.E., numa escala de 0 a 20, como quantifica o acompanhamento e a supervisão do percurso escolar e atividades curriculares/extra-curriculares do seu educando? \_\_\_\_\_ valores.

Agregado familiar (x): Avô\_\_\_ Avó\_\_\_ Tia\_\_\_ Tio\_\_\_ Outro(s) \_\_\_\_\_

Quantas pessoas do agregado familiar trabalham? \_\_\_\_\_ pessoas.

Quantas pessoas do agregado familiar estudam? \_\_\_\_\_ pessoas.

## II. Dados da Escola /Diretor de Turma (preenchimento opcional)

Nome do(a) Diretor(a) de Turma: \_\_\_\_\_

Contacto do(a) Diretor(a) de Turma: \_\_\_\_\_

E-mail do(a) Diretor(a) de Turma \_\_\_\_\_

## III. Saúde

Sofres ou já sofreste de alguma doença (x)? Sim \_\_\_ Não \_\_\_

Se sim, qual(quais)?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Tens algum problema relacionado com (assinala com um x a(s) opção (ões) que se apliquem):

Visão (\_\_\_) Audição (\_\_\_) Fala (\_\_\_) Apetite (\_\_\_) Dentes (\_\_\_) Sono (\_\_\_) Hiperatividade (\_\_\_) Concentração (\_\_\_) Outros

(\_\_\_).Quais? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## IV. Percurso Escolar

Frequentaste (x):

Ama \_\_\_\_\_ Infantil/Pré-Escolar \_\_\_\_\_

Escola de Primeiro Ciclo \_\_\_\_\_

Escola de Segundo Ciclo \_\_\_\_\_

Repetiste algum ano de escolaridade (x)? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_ Se sim, qual(ais)? \_\_\_\_\_

### V. Espaço Social e Tempos Livres

Que tipo de jogos/desportos preferes?

---

---

Gostas de ler (x)? Sim (\_\_\_\_) Não (\_\_\_\_) Às vezes (\_\_\_\_)

Que tipo de leituras (temas)?

---

---

Vês TV (x)? Sim (\_\_\_\_) Não (\_\_\_\_)

Se sim,

Quantas horas em dias de aulas? \_\_\_\_\_ horas.

Quantas horas aos fins-de-semana? \_\_\_\_\_ horas.

A que horas acordas? \_\_\_\_\_ A que horas vais dormir? \_\_\_\_\_

Quais os teus passatempos e atividades preferidos?

---

---

De que disciplinas gostas mais?

---

De que disciplinas gostas menos?

---

Quais as atividades Extra-Curriculares em que participas?

---

---

Como e com quem costumavas passar os fins-de-semana?

---

---

### VI. Resultados Escolares do Ano Letivo 2013/2014

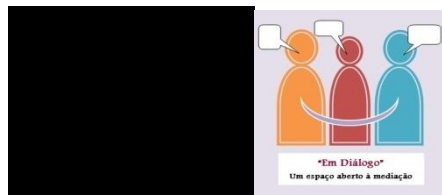
Disciplinas	1º Período				2º Período				3º Período			
	1º	2º	3º	F*	1º	2º	3º	F*	1º	2º	3º	F*


**VII. Observações/Considerações**

--

\* F - Número de Faltas

Apêndice 6 – Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (*layout*)



**Planificação das Sessões de Formação em Habilidades Sociais e Comunicacionais e de Mediação**

Laços ( [redacted] ) – Universidade do Minho

Em Diálogo: um espaço aberto à mediação

Dra. Sílvia Cunha

Sessão n.º:

Data:

Público-Alvo: Alunos do CATL -

Temática:

Atividade(s) prevista(s)				
Nome	Descrição da Atividade	Objetivos da Atividade	Duração	Material
		(1) (2) (3) (4)		
		(1) (2) (3)		



**Apêndice 7 – Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 1)**

**Sessão nº:** 7

**Data:** 5 de Fevereiro de 2014 (Quarta-Feira, das 10h às 11h)

**Público-Alvo:** Alunos do CATL - 5º Ano

**Temática:** “O nosso grupo EM DIÁLOGO” e “Educação e Cidadania”.

Atividade(s) prevista(s)				
Nome	Descrição da Atividade	Objetivos da Atividade	Duração	Material
Conclusão da atividade da sessão anterior – “Grupo: um veículo para regras e valores”	A mediadora deverá iniciar a sessão apresentando o cartaz “O nosso grupo EM DIÁLOGO”, que já tem vindo a ser trabalhado em sessões anteriores. Desta vez, o cartaz tem incluído as regras e valores que os alunos identificaram na atividade “Grupo: um veículo para regras e valores”. Com o auxílio do cartaz, a mediadora deve fazer referência e frisar mais uma vez a importância destes assuntos para a boa gestão e convivência de um grupo, seja ele qual for. Este cartaz, tal como todas as atividades elaboradas neste espaço, será fotografado e publicado no blog lacos[redacted].blogspot.com. Desta forma, os alunos intervenientes poderão mostrar aos pais os trabalhos que têm feito no âmbito das sessões do projeto “Em diálogo, um espaço aberto à mediação”.	(1) Relembrar e reforçar as aprendizagens e conceitos que têm vindo a ser trabalhados ao longo das sessões (grupo, regras, valores, qualidades, defeitos, etc). (2) Valorizar o trabalho e empenho dos alunos.	10 minutos	Cartaz “O nosso grupo EM DIÁLOGO”.

<p>Introdução da temática da sessão: Educação e Cidadania.</p>	<p>Para introduzir a nova temática a mediadora deve fomentar o diálogo, questionando o grupo sobre o que sabem sobre estes conceitos. Para além disso deve auscultar junto dos alunos questões como “O que é ser cidadão?”, “O que é a Cidadania?”, “Como se gere a Sociedade?”, “A educação é importante para isso?”. A intenção é que seja gerado um debate e que questões semelhantes sejam levadas a discussão entre alunos-alunos e alunos-mediadora.</p>	<p>(1) Estimular a capacidade de diálogo e de argumentação; (2) Auscultar os conhecimentos dos alunos sobre a temática; (3) Dotar os alunos de conhecimentos (teóricos e práticos), relacionados com a educação e cidadania/cidadãos, bem como com a relação entre ambos os conceitos.</p>	<p>10 minutos</p>	<p>_____</p>
<p>“Jornalista em diálogo”</p>	<p>A mediadora deve solicitar que os alunos se agrupem aos pares. Posteriormente explica a tarefa: cada aluno interpretará o papel de um jornalista e de um entrevistado. Ou sejam, em grupos de dois, irão fazer um entrevista, bem como irão ser eles mesmos os entrevistados. A mediadora disponibilizará um guião com apenas três questões base, de forma a ser possível comparar respostas e retirar conclusões. Os alunos deverão fazer, no mínimo, mais uma pergunta e devem anotar as respostas dos colegas. O tema da entrevista obedecerá à temática, embora focada nos direitos e deveres das crianças e do cidadão. No fim, e visando o empenho de todos os intervenientes, a mediadora deve informar que com as suas respostas irá elaborar um documento intitulado de “Direitos e Deveres à luz dos alunos do 5º ano do CATL da [REDACTED]”, que será distribuído na próxima sessão para eles mostrarem aos seus pais ou afixarem num local apropriado.</p>	<p>(1) Estimular o trabalho em grupo; (2) Fomentar o diálogo e a capacidade de produzir uma entrevista; (3) Trabalhar a inversão de papeis, de forma a facilitar a compreensão da posição do “outro” (evitando comentários como “se eu fosse o jornalista fazia melhor”, uma vez que depois será ele o jornalista e experienciará as dificuldades de assumir esse papel); (4) Auscultar os conhecimentos e consciência dos alunos sobre direitos e deveres das crianças e dos cidadãos; (5) Informar os alunos dos seus direitos e deveres enquanto crianças e enquanto cidadãos.</p>	<p>30 minutos</p>	<p>Guião, caneta e papel.</p>

Faço ou Não Faço?	Aleatoriamente, os alunos deverão dar exemplos de atitudes e comportamentos que devem ou não devem ser praticados em sociedade, independentemente do contexto. Por exemplo, FAÇO: “Respeitar as filas de espera”; NÃO FAÇO – “Cometer atos de vandalismo como partir o vidro de uma loja”.	<p>(1) Promover o diálogo e a capacidade de reflexão sobre atos do quotidiano;</p> <p>(2) Estimular a consciência prática do “correto” e “errado”, do “bom” e do “mau”, do “socialmente aceite” e do “socialmente reprovado”;</p> <p>(3) Estimular o espírito crítico dos alunos (“porque é que isso é bom/mau?”)</p> <p>(4) Perceber que o que não gostamos que nos façam a nós, não devemos fazer aos outros.</p>	10 minutos	_____
Visualização de um vídeo sobre Direitos e Deveres	<p>Para terminar a sessão, a mediadora deve mostrar um pequeno vídeo sobre Direitos e Deveres, para que os alunos consigam confrontar as suas respostas com a informação que o vídeo apresenta.</p> <p>NOTA: Desenvolvimento da atividade condicionada por questões de tempo.</p>	<p>(1) Frisar as aprendizagens adquiridas, através da exibição de um pequeno vídeo;</p> <p>(2) Confrontar e verificar as respostas dadas pelos alunos nas atividades desta sessão, relacionadas com a cidadania e a educação, com as respostas e informações que o vídeo apresenta.</p>	5 minutos	Computador e Vídeo.

NOTA: Os interesses e necessidades dos alunos serão sempre respeitados nestas sessões. O processo de negociação também estará presente, pelo que poderá condicionar o desenvolvimento das atividades previstas

## Apêndice 8 – Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 2)

**Sessão nº:** 16

**Data:** 3 de Abril de 2014

**Público-Alvo:** Alunos do CATL - 6º Ano (Quinta-Feira, das 15h às 16h)

**Temática:** Sentimentos, estados e emoções: o eu e o(s) outro(s).

Atividade(s) prevista(s)				
Nome	Descrição da Atividade	Objetivos da Atividade	Duração	Material

<p style="text-align: center;"><b>Baralho de Sentimentos</b></p>	<p>Esta atividade deverá ser previamente preparada pela mediadora. Para isso, esta deve elaborar um baralho de cartas, correspondendo a cada carta o nome de um sentimento, estado ou emoção. Cada aluno, à vez, irá retirar uma carta do baralho e dar um exemplo de uma situação (se possível real e já experienciada), que retrate esse sentimento, estado ou emoção. A imagem do baralho de cartas, como é rapidamente associada a um jogo, poderá promover uma maior adesão dos participantes, motivando-os e envolvendo-os na tarefa. Apesar de aparentar ser uma dinâmica de simples execução, pretende-se elevar o seu grau, complementando-a com o diálogo, a discussão grupal, a reflexão, entre outras habilidades e capacidades. Ou seja, os alunos, quando narrarem uma situação, devem levá-la a debate, refletindo sobre como agiram nessa situação (fundamentalmente se dela resultou algum conflito) e por sua vez, os colegas podem e devem opinar, colocar-se no papel do colega e refletir sobre como eles agiriam perante toda aquela condição. Os constrangimentos da situação narrada não devem ser esquecidos, tal como também deve ser tido em atenção o contexto no qual a situação ocorreu.</p> <p>EXEMPLO: A carta selecionada tem o sentimento de “arrependimento”. Um aluno conta que, uma vez, teve uma confusão no recreio com um amigo. Chegou à sala de aula bastante <b>nervoso</b> e agitado. O professor chamou-o à atenção porque ele estava desatento e ele, precipitadamente e num ato irrefletido, fruto do estado de nervosismo, ofendeu o professor, em contexto de sala de aula. Perante este exemplo, o grupo de participantes, bem como o aluno protagonista da situação, devem refletir sobre esta atitude, como se sentiu o aluno imediatamente a seguir a ocorrência da mesma, se percebeu instantaneamente o erro cometido ou se foram os colegas a chamá-lo a atenção, o que aconteceria se fosse num contexto diferente, qual a responsabilização deste ato, etc.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>(1) Refletir e reconhecer a pertinência e influência dos sentimentos, estados e emoções nas nossas atitudes diárias;</li> <li>(2) Compreender o impacto dos sentimentos nas relações humanas/afetivas e na sociedade, contribuindo para a construção de uma cidadania democrática e educação para a paz, impulsionando a congruência entre valores que se pretendem inculcar;</li> <li>(3) Refletir sobre exemplos práticos e reais relacionados com a temática em foco, já experienciados pelos alunos (partilha de experiências);</li> <li>(4) Compreender os sentimentos do “outro” e situações relacionadas com as emoções e os estados (p. ex. Porque é que ele/outro agiu dessa forma? Quais os motivos que podemos identificar? Estão eles relacionados com sentimentos, estados e emoções?);</li> <li>(5) Contribuir para uma maior consciência e (co)responsabilização acerca das situações discutidas, como forma de prevenir futuros conflitos ou condutas nocivas;</li> <li>(6) Relacionar a influência dos sentimentos com a geração de conflitos;</li> <li>(7) Desenvolver e estimular competências e habilidades sociais, de comunicação, de reflexão, pensamento crítico e o diálogo.</li> </ol>	<p style="text-align: center;">30 minutos</p>	<p style="text-align: center;">Baralho de Sentimentos (previamente elaborado pela mediadora).</p>
--	---	---	---	---

<p>Trabalho de Grupo: O que os nossos olhos dizem...</p>	<p>Previamente a mediadora faz uma pesquisa de imagens de caras e expressões diferentes. Após imprimidas, devem ser levadas para a sessão. Nesta, solicita que os alunos formem pequenos grupos com 3 elementos. Após os grupos estarem organizados e distribuídos pela sala (sentados frente a frente para facilitar a interação entre todos os intervenientes daquele grupo), distribui cópias das imagens recolhidas. As imagens que cada grupo tem para analisar devem ser iguais! A tarefa é apresentada: devem observar atentamente as imagens, refletir e discutir sobre elas e cooperativamente, devem fazer uma legenda da imagem, dar um título ou escrever uma fala/diálogo caso (a definir na sessão consoante interesses do grande grupo). Devem explorar a situação que poderá estar em causa, bem como qual o sentimento, estado ou emoção presente na imagem. No final da atividade, imagem a imagem, cada grupo apresenta o resultado final do seu trabalho, explicando quais as suas perspetivas e interpretações. No final da apresentação, todos os elementos do grupo devem tecer um comentário sobre como correu o trabalho em grupo, se houve um elemento que se destacou, se houve negociação de ideias para chegarem ao resultado final ou se algum elemento impôs a sua vontade, etc. NOTA: O ideal é apresentar algumas imagens mais ambíguas e variadas para gerar discussão.</p>	<p>(1) Promover o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicacionais, através das várias fases que compõem a atividade: a) numa primeira fase em grupo pequeno (que como foi escolhido por eles têm mais afinidades e por isso um maior à-vontade); e b) numa fase posterior na apresentação do seu trabalho ao grande grupo e à mediadora;</p> <p>(2) Trabalhar o espírito de equipa, a negociação, a corresponsabilidade, promovendo ainda valores como a amizade, a entreajuda, a cooperação, o respeito e a autonomia durante a execução da atividade;</p> <p>(3) Demonstrar que as mesmas imagens podem despertar interpretações de sentimentos, estados e emoções diferentes porém, apesar de distintas e independentemente do nosso grau de concordância, devemos respeitá-las.</p>	<p>30 minutos</p>	<p>Marcadores/Canetas e Imagens.</p>
--	---	--	-------------------	--------------------------------------

<p style="text-align: center;"><b>Interpretação de Músicas</b></p>	<p>A mediadora, antecipadamente deve fazer uma seleção de músicas, de géneros variados e desiguais (ex. fado, metal, de relaxamento, etc). Na sessão, deve reproduzir parte de todas as músicas da lista pesquisada (que não devem ser muitas, devem sim ser variadas). A música deve tocar, no mínimo, 20 segundos. Os alunos devem ouvi-la com atenção e no final devem escrever, individualmente e num papel que a mediadora fornecerá, o que lhes despertou essa música, numa só palavra. Após concluída esta tarefa, todos os intervenientes devem viram o seu papel e partilhar com os colegas o que escreveram. Devem mostrar, ao mesmo tempo, o que escreveram. Tal como em todas as atividades, será disponibilizado tempo para o diálogo e discussão. Será curioso discutir sentimentos, estados ou emoções bastante diferentes, despoletados pela mesma música (exemplo: fado pode despertar nu m aluno calma e noutra angústia).</p> <p>NOTA: Atividade condicionada por falta de tempo.</p>	<p>(1) Estimular a capacidade de expressão dos sentimentos, estados e emoções numa só palavra, através da audição;</p> <p>(2) Desenvolver a capacidade de argumentação e de justificação de opiniões, no caso, do sentimento, estado e emoção manifestado;</p> <p>(3) Demonstrar que as mesmas imagens podem despertar interpretações de sentimentos, estados e emoções diferentes porém, apesar de distintas e independentemente do nosso grau de concordância, devemos respeitá-las.</p>	<p style="text-align: center;">20/25 minutos</p>	<p style="text-align: center;">Computador e Playlist.</p>
--	--	--	--	---

NOTA1: Os interesses e necessidades dos alunos serão sempre respeitados nestas sessões. O processo de negociação também estará presente, pelo que poderá condicionar o desenvolvimento das atividades previstas.

Apêndice 9 – Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 3)

Sessão nº: 19

Data: 30 de Abril de 2014

Público-Alvo: Alunos do CATL - 5º Ano (Quarta-Feira, das 10h às 11h)

Temática: Em Diálogo sobre a escola: discussão e reflexão sobre o percurso escolar 2013/2014 (1º e 2º períodos).

Atividade(s) prevista(s)				
Nome	Descrição da Atividade	Objetivos da Atividade	Duração	Material
Atualização das Fichas de Caraterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional	Para introdução da temática, os alunos deverão atualizar as fichas de Caraterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional, no que respeita o tópico VI - Resultados Escolares do Ano Letivo 2013/2014. Esta atividade será um bom ponto de partida para iniciar uma discussão reflexiva grupal em torno dos períodos escolares já concluídos.	<p>(1) Obter um registo escrito sobre informações relacionadas com os alunos, no caso em específico sobre o percurso escolar de 2013/2014 dos alunos;</p> <p>(2) Acompanhar a evolução dos alunos ao longo do ano lectivo 2013/2014;</p> <p>(3) Auxiliar e favorecer a reflexão dos alunos sobre os seus resultados escolares.</p>	15 minutos	Fichas (facultadas pela mediadora) e Canetas.



<p style="text-align: center;"><b>Em diálogo sobre o meu percurso escolar 2013/2014.</b></p>	<p>PARTE I: Após todos os alunos terem atualizado a Ficha de Caracterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional, será proposto que os intervenientes iniciem uma discussão reflexiva, baseada na compreensão mútua, entreajuda, diálogo e pensamento crítico sobre este ano letivo, nomeadamente sobre o 1º e 2º períodos. É importante que os intervenientes reflitam e tenham autoconsciência sobre comportamentos, atitudes e posturas ao longo deste tempo. Pretende-se que sinalizem o que correu de melhor ou pior, que por sua vez os fez obter os resultados escolares que anteriormente registaram (sejam eles positivos ou negativos). O objetivo é que a dinâmica seja gerada instintivamente e que todos os participantes consigam criar um espaço de reflexão sobre o seu percurso escolar 2013/2014 até ao momento. Por exemplo: o que podia ter corrido melhor? Porque não correu? Quais os fatores de (in)sucesso apontados? Como os colegas resolveriam determinados conflitos que condicionaram o sucesso dos outros companheiros? Quais as principais dificuldades e facilidades ao longo destes períodos? Quais as estratégias a utilizar no 3º período? Estas são algumas das questões que devem ser abordadas, de forma a que todos se possam ajudar mutuamente, para melhorar resultados no futuro, ou seja, neste último período.</p> <p>PARTE II: No final da sessão, todos os participantes devem fazer um registo de objetivos a alcançar no 3º período, bem como compromissos de aspetos a melhorar tendo em conta a reflexão anterior. Para esse efeito ser-lhes-á facultado um documento específico embora simples previamente preparado pela mediadora (como se um acordo), para que possam levar consigo e relembrar os aspetos com os quais se responsabilizaram, facilitando o seu cumprimento.</p> <p>Pretende-se que esta sessão tenha um impacto positivo para todos os intervenientes, para que estes potenciem as suas habilidades e competências escolares.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>(1) Fomentar a discussão grupal, aliada à reflexão sobre posturas, atitudes e comportamentos no campo educacional, nomeadamente na escola (1º e 2º período);</li> <li>(2) Estimular o diálogo, a compreensão mútua, a entreajuda, a consciência de si próprio, enquanto aluno/a;</li> <li>(3) Compreender o ponto de vista do outro, as suas dificuldades e/ou facilidades para a obtenção de resultados escolares positivos;</li> <li>(4) Procurar ou apontar estratégias que possam favorecer o sucesso escolar;</li> <li>(5) Refletir sobre os principais fatores de sucesso e insucesso escolar;</li> <li>(6) Promover a corresponsabilidade, através da estratégia apontada na Parte II, auxiliando o cumprimento dos aspetos com os quais se comprometeram, visando o alcance de resultados escolares mais satisfatórios;</li> <li>(7) Sinalizar casos de insucesso escolar, que necessitem de uma intervenção mais particular, bem como possíveis conflitos do contexto escolar ou outros, que prejudiquem o sucesso do/a aluno/a;</li> </ol>	<p style="text-align: center;">45/60 minutos.</p>	<p style="text-align: center;">Sala, dotada de mesas e cadeiras.</p>
--	--	---	---	--

NOTA1: Os interesses e necessidades dos alunos serão sempre respeitados nestas sessões. O processo de negociação também estará presente, pelo que poderá condicionar o desenvolvimento das atividades previstas.

**Apêndice 10 – Planificação das sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 4)**

**Sessão nº:** 26

**Data:** 11 de Junho de 2014

**Público-Alvo:** Alunos do CATL - 5º Ano (Quarta-Feira, das 10h às 11h)

**Temática:** Sessão de Encerramento

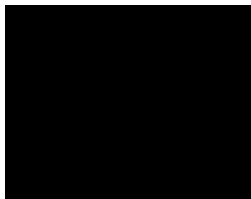
Atividade(s) prevista(s)				
Nome	Descrição da Atividade	Objetivos da Atividade	Duração	Material
Reviver momentos Em Diálogo	<p>Numa tentativa de valorizar as sugestões dadas pelos alunos para a elaboração da última atividade no âmbito destas sessões, serão dedicados 30 minutos para a visualização de fotos e vídeos capturados desde Dezembro de 2013 a Maio de 2014. No entanto, para relembrar as temáticas abordadas ao longo deste espaço temporal, irei preparar algumas adivinhas ou charadas, que terão de ser resolvidas previamente, de forma a terem acesso à visualização das respetivas fotos e vídeos. Ou seja: primeiramente resolvem o “problema”, as adivinhas, as charadas, as questões relativamente às temáticas que abordamos sessão após sessão e posteriormente, após terem ultrapassado o desafio, dedicamo-nos a ver uma seleção de fotos e vídeos feita pela mediadora.</p>	<p>(1) Valorizar as sugestões propostas pelos participantes nas sessões (“na última sessão podíamos ver algumas fotos e vídeos que fomos tirando”);</p> <p>(2) Relembrar as temáticas, atividades e objetivos trabalhados desde Dezembro de 2013 a Maio de 2014, de forma divertida, reforçando as intenções das mesmas.</p>	30 minutos	Computador

<p style="text-align: center;"><b>Entrega dos Certificados de Participação</b></p>	<p>Como forma de reconhecer e valorizar a dedicação e participação do grupo nas sessões de formação em habilidades comunicacionais, sociais e de mediação, bem como todos os trabalhos desenvolvidos no âmbito das mesmas, serão entregues a todos os alunos relativamente assíduos, um certificado de participação, pré-elaborados e assinados pela mediadora. Anexado a este certificado irá uma pequena mensagem escrita por mim e ainda o endereço do blog do projeto Laços, local onde têm sido publicadas fotos, comentários e informações acerca destes espaços.</p>	<p>(1) Reconhecer e valorizar o esforço, empenho e participação evidenciado ao longo das sessões grupais de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de formação, através da entrega de um documento de reconhecimento – certificado de participação;</p> <p>(2) Fornecer aos alunos um documento, que para além de responder ao objetivo anterior pretende, através do seu formato e configuração, relembrar conceitos-chave trabalhados desde Dezembro de 2013 até Maio de 2014;</p> <p>(3) Divulgar o trabalho produzido pelo projeto de estágio “Em Diálogo” (é expetável que os alunos mostrem o certificado aos seus pais e familiares e desta forma estes vão poder valorizar o que foi trabalhado, enquadrando-se relativamente às habilidades tratadas);</p> <p>(4) Divulgar o projeto Laços – os alunos e respetivos pais, ao consultarem o blog para visualizarem as publicações relativas às sessões, poderão ler as restantes mensagens do blog e inteirar-se sobre os serviços que este presta.</p>	<p>15 minutos</p>	<p>Certificados</p>
--	---	---	-------------------	---------------------

<p style="text-align: center;"><b>Conversa Informal</b></p>	<p>Tal como ocorreu na primeira sessão, considero oportuno voltar a desenvolver esta atividade. Assim, antes de me despedir e de encerrar de forma mais formal uma das atividades que me propus a realizar no âmbito do meu estágio, todos os alunos terão oportunidade de se expressar através de uma breve conversa informal. Poderão tecer críticas, comentários, expor uma opinião relativamente à minha postura e às sessões, ao seu comportamento e atitudes, ou outro(s). Terão ainda a oportunidade de escrever, pela última vez, no diário “A escrita de um Diálogo”.</p>	<p>(1) Interagir com o grupo segundo uma lógica informal, dando voz ativa aos participantes e obtendo um feedback global sobre as sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação;  (2) Auscultar opiniões, comentários e críticas relativas ao trabalho desenvolvido neste âmbito;</p>	<p style="text-align: center;">15 minutos</p>	
---	--	---	---	--

NOTA1: Os interesses e necessidades dos alunos serão sempre respeitados nestas sessões. O processo de negociação também estará presente, pelo que poderá condicionar o desenvolvimento das atividades previstas.

Apêndice 11 – Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (*layout*)



**Apreciação da sessão de Formação em Habilidades Sociais e Comunicacionais e de Mediação**

Laços ( [REDACTED] ) – Universidade do Minho

Em Diálogo: um espaço aberto à mediação

Dra. Sílvia Cunha

Sessão n°:	Data:
Público-Alvo:	N° de Alunos participantes:
Temática:	
Atividade:	

<b>Potencialidades</b>
<b>Constrangimentos</b>

<b>Observações</b>

## Apêndice 12 – Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 1)

<b>Sessão nº:</b> 14	<b>Data:</b> 20 de Março de 2014
<b>Público-Alvo:</b> 6º ano	<b>Nº de Alunos participantes:</b> 17 (confirmado pela folha de presenças)
<b>Temática:</b> Sentimentos, estados e emoções: o eu e o(s) outro(s).	
<b>Atividades:</b> Introdução da temática; Dinâmica do “Patinho Feio” e Mímica de Sentimentos.	

### Potencialidades

Sessão desenvolvida no exterior: os alunos sugeriram que desenvolvêssemos a sessão no jardim, o que se revelou uma excelente ideia, tendo em consideração as potencialidades da sessão. Nenhum aluno ficou na sala, todo o grupo do 6º ano, que estava presente no CATL, participou. O António – aluno que chorou numa sessão sem motivo aparente e que há duas sessões não participava, ficou mais reticente e acanhado. Como observei esta situação, considerei importante deixá-lo à-vontade e disse-lhe que ele poderia participar sem qualquer problema, frisando que as sessões são de cariz livre e voluntário. Ele foi logo para a beira dos colegas e felizmente o seu comportamento ao longo da sessão foi ótimo, agindo de forma natural e divertida, como acontecia nas primeiras sessões em que esteve presente. Importa referir que um aspeto que contribuiu para esta mudança foi a conversa que estabeleci com ele, na passada semana (dia 13 de Março), fora do contexto destas sessões. Tendo em conta a sinalização da educadora face a este aluno, a situação sucedida na sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação de 20 de Fevereiro, bem como as resistências que este aluno já tinha mostrado em falar comigo sobre um possível conflito que esteja a viver, no referido dia 13 de Março, fui ao ATL e pedi para falar com alguns meninos que não tinham entregue a ficha de Caracterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional. O que fiz nesta tarde foi chamar alguns alunos e de forma despercebida chegar ao António, que era um dos alunos que não tinha entregue a ficha. Ou seja, o preenchimento do documento acabou por ser um “pretexto” para me conseguir reaproximar dele, de forma casual e natural. Preenchi a ficha com o António e ao par das informações que ia pedindo a propósito da referida ficha, fui auscultando outras situações que me permitissem perceber ou despistar algum problema, que tivessem a ter uma influência no seu comportamento. Neste momento não referi, em alguma altura, a situação passada na sessão do dia 20 de Fevereiro em que ele começou a chorar quando falávamos sobre a escola, nem algo relacionado com a sua ausência nas sessões ou que a educadora me tenha dito. Apenas tinha intenção de restabelecer laços com ele e aproveitar o encontro para preencher a ficha mas, mais do que isso, queria perceber se há algo que o está a afetar. Durante esta interação observei um maior à-vontade, no início ele estava muito reticente mas foi ficando mais calmo, falando sem problema (ver observações). Era fundamental ele sentir alguma confiança em mim e a verdade é que nesta sessão grupal com o 6º ano ele apareceu e participou ativamente, não se mostrando inibido ou receoso durante a mesma;

Dinâmica do “Patinho Feio” foi o auge da sessão. Como os alunos têm alguma dificuldade em cumprir regras, expliquei que, caso alguma regra que eu apresentasse para desenvolvimento desta atividade fosse quebrada, que toda a dinâmica ficaria em causa e todos os colegas sairiam penalizados porque não poderiam colocar em prática a mesma. Queria que eles percebessem a importância do cumprimento das regras pois também no nosso dia-a-dia, quando alguém infringe uma norma, pode prejudicar-se não só a si mas também aos outros. Após ter apresentado como se desenvolveria a atividade e tendo em atenção que esta exigia uma preparação inicial antes do seu início “oficial”, fiquei especialmente atenta ao cumprimento das regras “pré-dinâmica” e observei o esforço que eles fizeram para cumprir as regras estabelecidas. Eles queriam ver o que os colegas tinham escrito nas costas e queriam dizer-lhes mas mesmo assim não o fizeram, portaram-se muito bem e desenvolveram um controlo positivo no que respeita a esta questão. Este grupo tem de ser muito trabalhado quando às regras pois tal como me dizia a educadora numa das entrevistas que fiz para o diagnóstico de necessidades, “eles gostam de fazer o que querem e como querem”. Esta dinâmica, tendo em conta o grupo que a desenvolveu, poderia ter corrido menos bem mas, felizmente, eles conseguiram cumprir todas as regras e o resultado final foi bastante satisfatório, atingindo os objetivos pretendidos;

O aluno que tinha o *post-it* com a expressão “deixa-me sozinho”, sentiu-se verdadeiramente sozinho e durante a interação entre os colegas ao longo da dinâmica só questionava “porque é que ninguém me faz nada? Porque é que ninguém vem ter comigo?”. No final da dinâmica e embora a título de brincadeira, ele fingia que chorava. Foi um excelente ponto de partida para o diálogo e reflexão sobre esta atividade em que ele disse que se sentiu mesmo sozinho, colocado de parte, excluído e não estava a perceber porque é que os colegas o estavam a rejeitar. Chegamos à conclusão de que diferentes atos despoletam diferentes sentimentos. Os *post-it's* foram colocados aleatoriamente (com exceção de o “deixa-me sozinho” que foi colocado num dos alunos mais agitados e que mais “conflitos” gera) mas foi curioso quando o papel que dizia “toca-me no cabelo” foi parar a uma menina que não gosta que lhes toquem no cabelo. O que poderia despertar um sentimento bom e de carinho (para as pessoas que gostam que lhes mexam no cabelo), despoletou um sentimento de irritação e esta foi outra mensagem que pôde ser transmitida, pois as pessoas não são iguais, não têm os mesmos gostos e por isso os mesmos atos desenvolvidos em pessoas diferentes podem também despertar sentimentos diferentes;

Para dar início à sessão, levei um pequeno cartaz em forma de nuvem que dizia “Como te sentes hoje?”. Antes de dar início à temática só mostrei aquele cartaz e eles imediatamente começaram a dizer “bem”, “alegre”, “feliz”, etc. Quando questionei se eles já tinham perguntado aquilo a alguém ou se alguém já lhes tinha feito essa pergunta disseram que não e que raramente ou nunca perguntam ou lhes perguntam. Depois questionei se é importante ou não saber quais os sentimentos, estados e emoções das pessoas e eles afirmaram que sim. Posteriormente foram teatralizadas algumas situações interessantes e que ajudaram a perceber a importância desta temática, relacionando a mesma com os possíveis conflitos que podem surgir. Esta teatralização de situações encenadas conseguiu chamar à atenção dos colegas e o envolvimento de todos saiu mais garantido. Eles compreenderam, por exemplo, que quando chegam a casa é importante dizerem aos pais como se sentem e saberem também como eles (pais ou outros familiares) se sentem. Como um aluno disse, “se o meu pai me disser que está zangado e que teve um problema no trabalho eu já sei que não lhe devo pedir uma playstation, isso vai deixá-lo pior e ele vai chatear-se comigo”;

Com a atividade de apresentação da temática e com a atividade da mímica (primeira e terceira atividade do planeamento da sessão), percebi que os alunos gostam bastante deste tipo de interação, ajudando a mantê-los motivados, envolvidos e concentrados. No que respeita à atividade da mímica prevista na planificação, propus que também realizassem alguma teatralização de situações que representassem o sentimento que estava escrito no papel dentro da caixa. Uns alunos começaram logo a dizer que preferiam mímica, outros que preferiam a teatralização e alertei que temos de conseguir gerir os interesses de todos os alunos. Uma vez que uns preferiam teatralizar a situação com os colegas e comigo, outros preferiam fazer apenas gestos sem falar e os colegas adivinharem, chegamos à conclusão de que o aluno que fosse tirar o papel escolheria se fazia a mímica ou a teatralização. Tal como lhes disse, o importante destas sessões é que todos saiam vencedores, todos opinem sobre as atividades, todos apresentem propostas e sugestões e que vejam as suas opiniões respeitadas. Daí a importância da negociação;

No final da sessão, as alunas Joana e Diana pediram novamente para falar comigo sobre os colegas que continuamente e fundamentalmente em contexto de ATL lhes chamam nomes e gozam. Elas sinalizaram-me mais um aluno que tem contribuído para estas situações (Hélder). Uma vez que estas meninas já me tinham dito que estavam recetivas à mediação, pedi que todos os alunos fossem para à sala (inclusive as alunas) e fui chamar apenas os três meninos que têm provocado as alunas (Tiago, Rui e Hélder). Estes ficaram mais para trás a conversar comigo e um deles perguntou logo “porque é que nos chamou só a nós?”. Eu expliquei-lhes a situação sem comprometer demasiado as colegas e perguntei se estariam dispostos a aceitar participar num processo de mediação. Eles disseram que por eles não haveria problema e agendamos para a próxima quinta-feira, dia 27 de Março. Eu disse que os chamei sem ser em frente aos colegas porque a mediação pressupor valores como a confiança e o respeito e que enquanto mediadora e imparcial, não me caberia a mim julgar as suas atitudes, nem contar a todos os colegas o que se anda a passar. Eles agradeceram e ficaram motivados para a primeira sessão. Após termos trabalhado os sentimentos, será a altura ideal para desenvolvermos este processo.

## Constrangimentos

Como já tenho vindo a referir, este grupo é mais complicado de gerir e exige-me um maior esforço para cativar os intervenientes. Esta sessão correu bem mas mesmo assim tive de repetir as informações bastante vezes para me certificar de que todos os alunos atingiam os objetivos previstos. No término da sessão (nos últimos cinco minutos finais), uma menina – Joana, com a emoção e o envolvimento com o jogo, acabou por criar um destaque muito grande que não agradou os colegas e gerou alguns comentários. Ela estava muito entusiasmada com a mímica e com a teatralização, queria muito adivinhar qual era o sentimento implícito e então começou a dizer sentimentos repetidos, com frequência e num tom de voz elevado, que anulava a participação dos restantes colegas. Eu pedi para ela ter atenção, que os colegas também queriam participar e que ela teria de aguardar a vez dela, pois quando queremos ser respeitados temos de respeitar; tal como pedi que os colegas compreendessem que aquela energia era fruto do entusiasmo com o jogo. Mesmo assim foi criado algum desconforto mas muito pontual, uma vez que a sessão também teve de terminar. Como esta menina é uma das que irá estar presente na sessão de mediação com os cinco alunos do 6º ano, uma vez que é uma das intervenientes, será importante tentar dialogar sobre situações semelhantes, ajudando-a a refletir sobre os seus próprios comportamentos.

## Observações

### NOTA:

No que respeita ao aluno António, fica registado que as informações mais relevantes auscultadas no dia 13 de Março são:

- O seu pai está em Angola. Foi trabalhar para lá, vem no Natal e na Páscoa. O António diz que não sente muitas saudades porque fala quase todos os dias com ele no Skype e que por isso consegue lidar com a situação;
- Quando perguntei dados da Diretora de Turma ele perguntou porque é que eu precisava destes dados. Expliquei o porquê, frisando que apenas falaria com a sua DT caso surgisse algum problema na escola e que este me fosse comunicado por ele ou pela sua mãe, solicitando-me algum apoio. Esta resistência específica de solicitar o contato da DT pode representar de forma implícita algum conflito escolar que justifique a atitude deste aluno quando começou a chorar na sessão, durante o diálogo sobre a escola;
- Aluno diz que tem dois colegas na turma bastante conflituosos, com os quais ele prefere não falar muito, até porque estes alunos dão-se mais com as turmas mais velhas. Ele evidenciou alguma revolta relacionada com a atitude dos professores com estes dois alunos problemáticos, dizendo que eles (professores) os protegem (alunos problemáticos);
- Não sabe a profissão dos pais, apenas acha que a mãe é cabeleireira;
- Tem um irmão mais velho (16 anos);
- Gostava muito de ter um cão mas não pode;
- Tem boas notas.



## Apêndice 13 – Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 2)

<b>Sessão nº:</b> 15	<b>Data:</b> 2 de Abril de 2014
<b>Público-Alvo:</b> 5º ano	<b>Nº de Alunos participantes:</b> 12 (confirmado pela folha de presenças)
<b>Temática:</b> Sentimentos, estados e emoções: o eu e o(s) outro(s).	
<b>Atividades:</b> Baralho de Sentimentos. NOTA: atividades previstas mas não desenvolvidas: Trabalho de Grupo: O que os nossos olhos dizem e Interpretação de Músicas.	

### Potencialidades

O feedback da sessão é positivo, fundamentalmente no que respeita à capacidade de partilha do grupo. A atividade desenvolvida – Baralho dos Sentimentos, foi muito bem recebida por todos. Embora com outras atividades planeadas, decidi deixar o diálogo fluir e não apresentar as restantes atividades. A sessão durou mais do que uma hora, unicamente com esta atividade, que se revelou bastante produtiva;

Reflexão sobre alguns sentimentos, estados e emoções despertam alguma comoção – quando refletimos sobre o sentimento de “alívio” e “arrependimento”, os alunos que selecionaram essas cartas do baralho ficaram de tal modo envolvidos na partilha que relembrou o momento e até se emocionaram. Este aspeto foi interessante, uma vez que permitiu explorarmos outras questões (como as interligações que existem entre os próprios estados, sentimentos e emoções) e provar que a reflexão é proveitosa. Por exemplo, no caso do arrependimento, o facto de o aluno ter ficado com lágrimas nos olhos, mostrou que realmente está arrependido (e até envergonhado) de uma atitude que teve que e que, segundo ele, foi motivada pelo ciúme, pelo impulso do momento e pelo estado de nervosismo. Foi bom ele ter levado esta questão a reflexão porque percebemos que temos de avaliar todas as situações com consciência plena, com calma e com prudência. Somos responsáveis de todas as atitudes que praticamos e as consequências podem ser graves. É também através da reflexão que prevenimos futuros atos e este exemplo, em especial, foi um bom ensinamento para todo o grupo. Foi bom observar a amizade entre alguns colegas, que não hesitaram em “consolar” o amigo, que logo ficou melhor. Também foi curioso assistir à atitude de um colega presente na sessão e que foi afectado por esta situação. Ele descansou o amigo, dizendo que “já passou” e que não ficou chateado. Por outro lado, temos a questão do “alívio”, outro estado que despertou alguma comoção no aluno protagonista. Ele relatou o quanto aliviado se sentiu após a tia ter saído de uma operação que envolvia algum risco. Esta emoção não foi de todo negativa pois, como exploramos na sessão, também os sentimentos positivos nos fazem chorar. Todos os alunos partilharam as suas histórias, como se sentiram, como agiriam se fosse hoje, qual o impacto daquele sentimento e estado nas suas vidas e por sua vez, os colegas opinaram e interagiram. As situações narradas foram de variados contextos, com maior predomínio para o escolar. Os objetivos delineados foram cumpridos implícita ou explicitamente;

Alguns alunos que estavam mais envergonhados ganharam um maior à-vontade. Apesar de ficarem mais corados, tímidos, nervosos e por tal mais reticentes à participação, como sentiram e observaram a descontração dos colegas mais desinibidos, começaram a interagir e a entrar no diálogo. Salientei a importância de comunicarem e de ganharem confiança em falar perante grupos, pois estas habilidades ser-lhes-ão muito úteis em outros contextos, por exemplo, na escola;

Um aluno – Joaquim, tem alguma dificuldade em falar apenas na sua vez. Para além disso, quando faço alguma questão, ele quer responder a tudo. Este aspeto, a meu ver, não é necessariamente bom. A mãe deste aluno já tinha conversado comigo sobre este assunto, dizendo que até os professores já se tinham queixado, afirmando que este menino fala “por cima” dos colegas e que só quer falar ele. Já me tinha apercebido desta situação mas não era nada de extraordinário. Hoje, ele estava mais agitado e por isso esta situação esteve bastante mais evidente. Quando um aluno tirava a carta do baralho e mostrava o sentimento que lhe saiu, ele queria ser ele a relatar uma história que lhe tinha acontecido ou então que tinha conhecimento que aconteceu ao menino que tirou a carta. Nesta sessão tive de o alertar com alguma frequência, explicando que não devemos partilhar histórias dos colegas nem de ninguém, porque o colega pode não gostar e se sentir muito desconfortável. Para ser mais clara, pedi que ele me dissesse como se sentiria se algum colega lhe fizesse o mesmo e contasse algo, perante o grupo, que ele não queria que ninguém

soubesse. Expliquei que tem de falar na sua vez, revelar capacidade de controlo e apenas partilhar aspetos relacionados sobre si. Adiantei que pode e deve comentar mas nunca relatar uma história que pode ser privada para o colega, pois este pode ficar bastante triste por ele ter contado. O aluno percebeu perfeitamente o que eu disse, concordando comigo. Apesar de ser algo fruto do impulso e da motivação com a atividade, após algumas chamadas de atenção fundamentalmente no início da sessão, com a minha ajuda o aluno foi-se controlando mais um bocadinho. Obviamente que um comportamento não se altera de um momento para o outro mas, sessão após sessão vou mover esforços para o auxiliar;

Quando saiu a carta que tinha escrito “compreensão”, um aluno deu um exemplo que me deixou muito satisfeita: “Sinto-me compreendido quando falo com a mediadora Sílvia”. O grupo concordou e a menina que eu acompanho também fez um comentário relativo a este aspeto, embora não se comprometendo nem dando a conhecer aos colegas a situação que tem vivido e partilhado comigo.

### Constrangimentos

Da planificação prevista, apenas cumprimos uma atividade – Baralho dos Sentimentos. Provavelmente o erro foi meu, uma vez que planeei e calculei mal a duração da atividade. Tenho consciência e experiência de que este grupo é bastante participativo mas de facto o diálogo alongou-se bastante mais do que previsto. Não interrompi a participação de nenhum deles (no meu entendimento isso seria um erro maior e que iria coloca em causa muitos dos objetivos pretendidos), optei por estudar a possibilidade de continuarmos a sessão nas férias de Páscoa. Como estas sessões são associadas à dimensão educativa e formativa, sempre resguardei que respeitaria as interrupções previstas pelo Ministério da Educação, pois os próprios alunos me disseram, durante o diagnóstico de necessidades, que nas férias vão para lá para fazer outras coisas mais lúdicas. Porém, tendo em conta a situação, conversei com eles e aceitaram participar na sessão durante o período de férias. Outra ideia que me surgiu para fazer com eles durante o período de férias (e não incluído nestas sessões), seria fazer uma reunião com cada grupo (uma com o 5º ano e outra com o 6º ano), para partilha de experiências relacionadas com o contexto escolar, especificamente com os resultados escolares: dificuldades, facilidades, estratégias para melhorar o rendimento escolar, feedback sobre este 2º período, etc.

Alguma confusão entre sentimentos: como alguns alunos não estavam confusos no que respeitava o significado dos sentimentos, estados e emoções, os colegas que sabiam revelaram a sua capacidade de entreajuda. Para isso, eles deram exemplos aos colegas que estavam mais confusos, explicaram o que significado das palavras e apenas pontualmente foi necessária a minha intervenção a este respeito.

### Observações

## Apêndice 14 – Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 3)

<b>Sessão nº:</b> 18	<b>Data:</b> 17 de Abril de 2014
<b>Público-Alvo:</b> 6º ano	<b>Nº de Alunos participantes:</b> 11 (confirmado pela folha de presenças)
<b>Temática:</b> Sentimentos, estados e emoções: o eu e o(s) outro(s).	
<b>Atividades:</b> Trabalho de Grupo: O que os nossos olhos dizem e Interpretação de Músicas.	

NOTA: Por limitações de *timing*, esta sessão foi excepcionalmente desenvolvida em período de férias da Páscoa, renunciadas pelo Ministério da Educação entre 7 a 21 de Abril. Estava previsto no Plano de Atividades de Estágio que as planificações das sessões em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação respeitariam as interrupções escolares previstas pela referida entidade competente (ME) porém, como o final do ano se aproxima e estas atividades não foram realizadas, ficou acordado com os intervenientes destas sessões que nos dias 16 e 17 (5º e 6º ano, respetivamente), desenvolveríamos uma sessão extra, para compensar o atraso evidenciado, com as atividades que não foram realizadas e já estavam planificadas.

### Potencialidades

Quando cheguei ao CATL para reunir com o 6ºano, todos os alunos estavam a jogar no computador um jogo em rede, o que me fez recear sobre a intervenção dos mesmos na sessão. Sendo a participação nestas sessões de caráter voluntário e mesmo após ter antecipadamente negociado com eles o desenvolvimento desta sessão em período de férias escolares, temi pela rejeição à mesma. Obviamente que não transmiti este receio a eles, nem comentei nada sobre o mesmo. Mas a verdade é que, e para minha surpresa, eles tiveram a responsabilidade de fechar o jogo e trocar o mesmo pela sessão que tinham planeado comigo. Fiquei muito satisfeita pela atitude destes alunos, porque tiveram a capacidade de cumprir um “acordo”. Sei, pela caracterização deste público que foi inicialmente feita, que este grupo em especial, adora as tecnologias e por isso a minha satisfação ser tão grande. Consegui, sem esforço ou argumentação, que todos os presentes no CATL, participassem. Para além disso, os intervenientes (que neste dia foram sobretudo do sexo masculino porque apenas uma aluna frequentava o CATL), pediram-me para convidar um colega deles do 7º ano para também participar. Obviamente que acedi ao seu pedido, elogiando a cordialidade de não quererem deixar o colega sozinho (coisa que também eu não iria permitir);

No meu entender, o facto de as sessões não serem obrigatórias é muito mais estimulante, na medida em que me faz desenvolver atividades atrativas e em simultâneo permite-me obter, embora implicitamente, um feedback sobre as mesmas, uma vez que se fossem de todo desagradáveis, os alunos não participariam, muito menos disponibilizariam tempo das suas férias para intervir nas mesmas. Por isso, no início da sessão e atendendo ao facto de que falta pouco tempo para o término das mesmas, pedi que o grupo me desse um feedback geral sobre as sessões. O balanço foi muito positivo, dizem que uns dias são melhores que os outros mas que gostaram mesmo muito. Aproveitei a oportunidade para reafirmar as intenções destas sessões e a pertinência das mesmas, para conseguir enquadrar também o aluno do 7ºano e tal como fiz com o 5º ano, agradei a sua disponibilidade;

O ambiente da sessão foi muito bom e divertido. Os alunos não rejeitaram as atividades, antes pelo contrário, divertiram-se com elas. Quando solicitei que formassem grupos, receei que colocassem mais de parte a única menina presente mas não houve grandes problemas. Os grupos funcionaram bem e os alunos mostraram-se muito motivados e confortáveis com a tarefa. Num grupo de três elementos, observei que um aluno não foi muito participativo, mas os colegas fizeram questão de o referir quando conversamos sobre como funcionaram os grupos. Esse colega, admitiu também que a sua participação não foi muito ativa. Outro grupo mostrou-se bastante dependente do meu apoio, pelo que tentei, ao longo do desenvolvimento da atividade, inculcar-lhes confiança, auto-estima e autonomia e penso que isto

foi importante para eles. De forma geral todos perceberam as intenções da atividade e elaboraram trabalhos criativos. Mais importante que isso foi observar a discussão que a atividade gerou entre eles, como argumentavam as suas opiniões e como chegavam às conclusões entre os diversos membros dos pequenos grupos. Também o 6º ano fez alusão à divisão de tarefas entre todos os elementos e à cooperação, afirmando que quando têm trabalhos de grupo para a escola não agem assim, cada um faz a sua parte e depois juntam, não havendo grande interação entre eles;

A atividade de interpretação de músicas e sons também correu muito bem. Os alunos ouviram com atenção as músicas e muitas delas despoletavam movimentos neles (como o dançar ou fazer gestos de vitória). Como ficaram bastante envolvidos, este empenho facilitou-lhes a interpretação das mesmas e a justificação do sentimento produzido pelo som.

### Constrangimentos

A última atividade – interpretação de músicas, teve de ser desenvolvida de forma mais rápida do que o planeado porque o grupo demorou mais tempo na atividade anterior. Apesar de me estar a aperceber desta situação, não queria quebrar a interação que estava a ser despoletada pela atividade do Trabalho de Grupo, preferi dar-lhes o tempo que necessitavam. Para isso, na atividade da interpretação das músicas avancei algumas das músicas que tinha para apresentar, pois a hora do lanche estava a chegar e achei mais importante refletirmos sobre este exercício do que passar todas as músicas e depois não fazer nenhuma reflexão. Assim, este constrangimento ficou contornado. Na planificação por vezes é complicado prever a duração das atividades porque são muitos os constrangimentos a que estas sessões estão expostas e lidando-se com pessoas, no caso, com crianças, o tempo que cada uma demora a fazer determinada atividade nem sempre é calculável.

### Observações

## Apêndice 15 – Apreciação da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação (exemplo 4)

<b>Sessão nº:</b> 21	<b>Data:</b> 14 de Maio de 2014
<b>Público-Alvo:</b> 5º ano	<b>Nº de Alunos participantes:</b> 14 (confirmado pela folha de presenças)
<b>Temática:</b> Em Diálogo pela Mediação – abordagem teórica.	
<b>Atividades:</b> Em Diálogo pela Mediação: apresentação de um PowerPoint; Quiz: Descubra o mediador que há em ti!	

### Potencialidades

Embora sendo uma sessão de caráter mais teórico, esta correu extremamente bem. Desde o início até o seu término, os alunos mostraram-se atentos, focados e com vontade de conhecer e explorar esta área. Prova disso foi o interesse que revelaram em colocar questões e em interagirem durante a minha apresentação. De referir que quando ia começar a apresentação do PPT, mal apresentei a capa, os alunos não hesitaram em interpretá-la. Não foi a meu pedido, foram eles que tiveram a iniciativa de fazer esse trabalho revelador de empenho. Então, começaram pelo título, retirando conclusões através das cores que eu usei e dos diferentes tamanhos de letra. Depois analisaram a imagem, dizendo que retratava um conflito e que o mediador era o boneco do meio, porque estava a apaziguar a situação. De seguida e não menos interessante, foi eles terem pedido para serem eles a ler o PPT. Esta dinâmica proposta por eles foi muito construtiva porque para além de os manter mais focados, permitiu uma interação mais facilitada, neste caso entre o público e a oradora. Assim, eles liam, faziam pausas a cada frase para eu explicar o conteúdo e ao mesmo tempo colocavam dúvidas ou apresentavam exemplos. Para além disso, como o aluno que lia o que estava na apresentação ia rodando pelos intervenientes presentes, os alunos mais tímidos conseguiram integrar-se e desenvolver capacidades importantes, como as de leitura e o à-vontade;

O exemplo para distinguir o mediador de um juiz foi bastante claro e bem compreendido. Recorri ao exemplo da laranja e todos ficaram boquiabertos com a importância de atendermos aos interesses de cada pessoa pois estes podem ser conciliáveis e evitar muitos conflitos. Foi curioso ver a expressão deles quando apresentei a forma de agir de um mediador. De forma geral, antes desta explicação todos achavam que a única solução era partir a laranja a meio mas depois uns alunos diziam que isso não era correto e acabou por ser gerado um diálogo muito interessante entre eles, que auxilia no desenvolvimento de múltiplas capacidades e habilidades sociais e comunicacionais;

O Quiz que elaborei - “Descobre o mediador que há em ti”, mostrou ser uma estratégia com grandes potencialidades. Os alunos provaram que estiveram atentos e a maioria conseguiu despistar uma ou outra “ratoeira” que coloquei. Para além disso, este jogo mostrou outros benefícios. Como os alunos que frequentam o apoio chegam a meio da sessão e por isso não estiveram presentes na apresentação sobre mediação, com as perguntas e respetivas respostas ao quiz conseguiram compreender e ficar mais integrados no assunto. À medida que iam sendo dadas as respostas, eu ou os colegas complementávamos com uma explicação e assim, mesmos os meninos que chegaram mais tarde e não assistiram à apresentação, conseguiram ficar contextualizados com o tema;

Tanto a apresentação “Em diálogo pela mediação”, como o quiz foram muito apreciados pelos participantes. No final, os alunos concluíram que não devem resolver os problemas “à chapada”, que o diálogo é fundamental para evitarem conflitos. Quando lhes pedi que pensassem em conflitos para, na próxima sessão, os simularmos e resolvermos de acordo com os pressupostos da mediação, a animação foi geral e todos pediram para assumir o papel do mediador. As expectativas para a próxima intervenção são grandes!

### Constrangimentos

Sem constrangimentos a registrar.

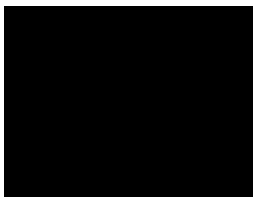
### Observações

Neste dia, a menina Maria, referenciada pelos colegas na sessão anterior devido aos seus maus resultados, esteve presente. Durante a semana anterior (dia 8 de Maio), fui ao CATL para pedir que todos os alunos que não estiveram presentes na última sessão, atualizassem a ficha de Caracterização Pessoal, Sociofamiliar e Educacional, no que respeitava aos seus resultados escolares. Apesar de não estarem muitos meninos presentes, ia com a intenção de encontrar esta menina, porque os seus colegas, na sessão em que falamos sobre a escola (dia 30 de Abril), disseram que ela tem negativas e que assume uma postura negativa em relação à escola (tira más notas, não participa nas aulas, não responde aos professores, etc). Como esta menina não estava no ATL no dia 8 de Maio, conversei com a educadora sobre o panorama daquele grupo no que respeita os resultados escolares e ela adiantou-me que as notas mais baixas (incluindo negativas) eram apenas dois casos – Maria e Anita. Complementou dizendo que seria muito difícil eu intervir com estas meninas porque raramente estão no ATL mas que já frequentavam o apoio para melhorar os seus resultados. Penso que a Educadora não considera pertinente uma intervenção junto delas pois, no seu entender, o apoio será suficiente. O meu receio é que o facto de elas tirarem maus resultados não esteja apenas relacionado com a escola (falta de estudo, de concentração, etc), mas quem sabe, com algum problema familiar ou socioeducativo.

Sei que essa menina raramente está no CATL e raramente a consigo ter presente nas sessões mas, como hoje essa menina participou na sessão, no fim pedi para me atualizar essa ficha com as suas notas. Conversei rapidamente com ela e de momento apenas tem uma negativa a matemática. Diz que gosta da disciplina e o fator que ela aponta como impedimento para tirar uma nota positiva está relacionado com os testes. Diz que fica muito nervosa. Questionei se há algum problema que a esteja a prejudicar, ela diz que não. Também me disse (ao contrário do que o que os colegas me disseram), que participa nas aulas e que gosta. Reparei que na ficha apenas tinha preenchido os dados da mãe e que quando ao pai, apenas tinha escrito o nome. Segundo o que auscultei, apenas vive com a mãe e vê o pai “às vezes”. A mãe está desempregada mas segundo a Maria ela acompanha-a na escola e supervisiona-a muito. Apesar de me ter afirmado isto, quando questionei o que a mãe diz sobre esta negativa, ela diz que “não diz nada”. Há alguma falta de coerência na versão da menina mas segundo ela, este último período, vai se esforçar para tirar positiva a matemática. Adiantei que estou disponível caso ela precise de conversar ou tenha algum problema.

Quanto a outra menina que também tem negativas (Anita), não esteve presente e penso que nem a devo conhecer.

Apêndice 16 – Relatório de acompanhamento dos casos (*layout*)



**Processo de Acompanhamento de Casos**

Laços ( ) – Universidade do Minho

Em Diálogo: um espaço aberto à mediação

Dra. Sílvia Cunha

**GABINETE DE MEDIAÇÃO DA** [REDACTED]

Domínio da Mediação

---

Mediadora:

**Narração do caso:**

**Análise do Caso:**

**Identificação dos intervenientes:**

Interveniente A:

Interveniente B:

Interveniente C:

(...)

**Como se originou a situação?**

Versão Interveniente A:

Versão Interveniente B:

Versão Interveniente C:

(...)

**Qual(ais) o(s) problema(s) em questão?**

**Existe algum conflito (explícito ou implícito)? Qual(ais)?**

**Como se sentem os envolvidos?**

Interveniente A:

Interveniente B:

Interveniente C:

(...)

**O que defendem os envolvidos?**

Interveniente A:

Interveniente B:

Interveniente C:

(...)

**Quais os interesses dos envolvidos?**

Interveniente A:

Interveniente B:

Interveniente C:

(...)

## Registos das Intervenções

1ª Sessão	
Data: ____/____/____	
Intervenientes da sessão	
Assuntos a abordar na sessão (foram propostos por quem?)	
Progressos alcançados desde a última sessão	Constrangimentos identificados
Estratégias a aplicar na próxima intervenção	
Observações pertinentes	

2ª Sessão	
Data: ____/____/____	
Intervenientes da sessão	
Assuntos a abordar na sessão	
Progressos alcançados desde a última sessão	Constrangimentos identificados
Estratégias a aplicar na próxima intervenção	
Observações pertinentes	

(...)



## Apêndice 17 – Relatório de acompanhamento dos casos (CASO A)

### GABINETE DE MEDIAÇÃO DA [REDACTED]

Domínio da Mediação

Socioeducativa e Familiar

**Mediadora:** Sílvia Cunha

#### **Narração do caso (em 11 de Dezembro de 2013):**

A Maria é filha única e tem medo de dormir sozinha, porque a seu ver, durante a noite a sua casa pode ser assaltada e ela pode ser roubada dos seus pais ou então morta. Esse medo atormenta-a todas as noites, prejudicando o seu sucesso na escola e toda a sua vida. Os pais têm conhecimento da situação (apenas os pais e uma melhor amiga é que tem conhecimento). A mãe, que a recompensa sempre que ela se “porta bem”, já a acompanhou a médicos que receitaram medicação (calmantes) mas no seu entender a sua filha não os deve tomar. Recentemente dormiu durante uma semana com a menina mas isto despoletou discussões com o pai da Maria que discordou com esta atitude. Já houveram situações em que os pais tiveram de ser mais severos (batendo-lhe com o chinelo), prometendo repetir o ato se a menina não ultrapassar este medo. A Maria já tentou dormir de luz acesa mas os seus pais não permitem que o faça porque os quartos são próximos e como ela tem medo que os pais durmam de porta fechada o reflexo da luz interfere com o descanso dos pais. Por vezes o medo é tanto que nem consegue entrar no quarto. Já teve acompanhamento psicológico na escola mas, segundo a versão da aluna, não foi eficaz (a psicóloga contava histórias de meninas que venciam o medo).

NOTA: Descrição baseada na primeira sessão e na versão da respetiva aluna.

#### **Análise do Caso:**

##### **Identificação dos intervenientes:**

Interveniente A: Maria - aluna do 5º ano, com uma negativa a Matemática (no primeiro teste de Matemática).

Interveniente B: Mãe da Maria.

##### **Como se originou a situação?**

Versão Interveniente A: A situação teve origem no 4º ano, quando a Maria foi a uma missa e o padre falou sobre roubos. Uma professora também comentou casos de assaltos e ultimamente a zona onde a menina habita tem sido alvo de furtos (narrando casos como o assalto da garagem do vizinho e do roubo do carro da tia, ao qual ela “assistiu”). Para além disso a situação tem-se agravado porque frequentemente ouve na comunicação social notícias sobre este tema, que terminam em mortes. Segundo ela, ouviu falar num caso de um senhor que foi assaltado em casa e que foi acorrentado. Como ele se conseguiu salvar, ela afirma que também ela não irá conseguir.

Versão Interveniente B: Ver informação da sessão nº3. De frisar que a mãe acrescenta a esta versão uma nova informação, admitindo ter alguma “culpa” nesta situação. A Maria estava numa fase de evolução, a mãe teve saudades de dormir com a sua filha e o facto de ter pedido para dormir com a Maria acabou por ter um impacto forte, uma vez que a menina regrediu.

##### **Qual(ais) o(s) problema(s) em questão?**

A Maria tem medo de dormir sozinha e por tal as noites são agitadas (não conseguindo descansar tranquilamente nem dormindo as horas necessárias), o que tem implicações negativas no seu dia-a-dia e no seu rendimento escolar; os pais não compreendem a situação (fundamentalmente o pai), dizem que é um problema da sua cabeça e pressionam-na para dormir sozinha, chegando inclusive a agredi-la (com um cinto), devido a esta situação; geração de alguns conflitos familiares entre pai e mãe devido à diferença de opiniões relativamente ao problema em questão.

##### **Existe algum conflito (explícito ou implícito)? Qual(ais)?**

**Como se sentem os envolvidos?**

Maria : Com muito medo de ser assaltada, roubada dos seus pais e fundamentalmente de morrer. A menina adianta que é nervosa (sua muito das mãos e pés) e segundo a sua mãe, é muito insegura, não tendo confiança nela própria.  
Mãe da Maria: Sente muita pressão, uma grande responsabilidade e medo de falhar.

**O que defendem os envolvidos?**

Interveniente A: A Maria considera que tem de ultrapassar o medo mas não consegue. Gostava de ter mais apoio dos pais.

**Quais os interesses dos envolvidos?**

Interveniente A: A Maria ultrapassar esse medo e conseguir ter uma rotina normal, dormindo bem, para que o seu rendimento escolar seja potenciado.

## Registos das Intervenções

**1ª Sessão**

Data: 11/Dezembro/2013

**Intervenientes da sessão**

Maria (aluna do 5º ano)

**Assuntos a abordar na sessão (foram propostos pela Mediadora)**

Narração do problema;  
Quando e como se originou;  
Quem tem conhecimento do problema;  
Como reagem os pais da aluna;  
Quais as implicações deste problema na vida da aluna;  
O que foi feito para o ultrapassar;  
Possíveis soluções.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

Sem informação.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Não se verificaram.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Estabelecimento de metas (tentar, ao longo da semana, dormir no quarto sozinha o máximo de horas possíveis);
- Manter um pensamento positivo na hora de descansar, pensando em situações boas na vida dela, no futuro, em “coisas” positivas que ocupem a sua cabeça até adormecer;
- Dar a perceber que todos nós temos medos e ao longo da vida temos de os enfrentar porque se os outros conseguem, nós também conseguimos, pois não somos menos capazes;
- Desenvolver uma atitude de confiança, que a permita ser mais segura. Para isso, apelar a exemplos reais da vida da Maria em que ela foi capaz e se mostrou forte;
- Acompanhar as suas conquistas e dificuldades em cumprir as metas.

### Observações pertinentes

Obs1: Durante esta sessão foi ainda questionado se a morte tem algum impacto negativo na sua vida, ao qual a Maria adianta que a incomoda, pode ouvir falar mas não gosta, mesmo nunca tendo perdido ninguém próximo, a não ser uma menina que andava com ela na escola. Apesar das informações acima descritas, resultantes do questionamento da mediadora, foi ainda dada a informação de que a relação com os pais não é má e que ela passeia com eles nos tempos livres. Ter um acompanhamento mais próximo dos pais e reforçar a segurança do apartamento onde ela habita poderiam deixá-la mais segura.

Obs2: Perceber, na próxima sessão, se há possibilidade de conversar com os pais, tornando-os corresponsáveis do processo de mediação. Caso seja possível, solicitar aos pais que encarem este problema com seriedade e se impliquem mais no acompanhamento da Maria nesta luta contra o medo. Pedir que mostrem interesse, compreensão, apoio e tomar atitudes que a façam ter confiança e segurança dentro de casa.

Obs3: Considerações da Orientadora - Acompanhar, mostrar interesse, perguntar se já estabeleceu alguma meta para vencer o medo, se conseguiu atingi-la ou não, que dificuldades sente em concretizá-la, ver se a meta é razoável e/ou tentar que ela procure identificar outras metas. Agendar dias para ela falar das suas conquistas e/ou dificuldades (um dia por semana, numa hora compatível com o ATL, mas atendê-la no gabinete). O objetivo é manter a confiança e acompanhar as suas conquistas e/ou dificuldades. Perceber se ela gostaria que falasse com os pais sobre a situação e se gostaria de estar presente. Ver a sua reação e o que ela acha. Só se não se conseguir avançar por esta via é que se deverá tentar outras vias. Para já é importante não quebrar 'o laço' e a confiança que a aluna depositou em mim, isso pode ser o essencial do sucesso.

### 2ª Sessão

Data: 9/Janeiro/2014

#### Intervenientes da sessão

Maria (5º ano)

#### Assuntos a abordar na sessão (foram propostos por quem?)

Como se encontra a situação (avanços, recuos e/ou novos constrangimentos)? (Proposto por Maria)

Pais foram informados pela Maria da procura voluntária da mediadora? Se sim, como reagiram?

Já foi cumprida alguma meta para ultrapassar este medo? Foi atingida? (Proposto por Maria)

Se não, quais as dificuldades em concretizá-la?

Existe outros medos que ela sinta que podem interferir com a situação?

Que estratégias ela sente que podem facilitar a resolução do conflito?

Seria importante conversar com pais?

Se sim, gostaria a aluna de estar presente nessa sessão?

A aluna ainda não consegue dormir sozinha. Esta última semana tem dormido com a mãe porque esta todas as noites tem estudado com a menina. Segundo a Maria, a mãe tem-na ajudado imenso a subir as notas, dizendo "Nós vamos conseguir as duas juntas". Adianta que subiu a nota de matemática de 2 para 4. A Maria reconheceu que a postura da sua mãe foi importante neste processo. A aluna tem-se revelado bastante insegura e o acompanhamento da mãe, neste caso a estudar, tem dado resultado, ajudando a aluna a ser mais confiante na escola. Penso que este acompanhamento e força seria importante para ultrapassar o conflito que a Maria tem vivido e que uma das soluções pode passar por esta estratégia. A aluna contou aos pais que me colocou a par da situação e segundo ela a reação dos pais foi rir por ela ter dito que me contou que os pais lhe bateram com cinto e com o chinelo. A menina disse que o pai lhe disse que isso foram só "miminhos" mas segundo ela quando lhe batem às vezes fica sem ar. No meu entender a reação de "descontração" do pai terá sido para atenuar a situação, para que eu, enquanto mediadora, não o julgue. Torna-se necessário agendar uma sessão com os pais para perceber como eles encaram este problema, percebendo a sua versão e clarificando algumas situações. Segundo a aluna os pais até a ajudam e se importam mas gostava que eles encarassem o problema com mais seriedade e que a ajudassem mais. Esta será uma questão a abordar na sessão com os pais.

Desde a última sessão a menina conseguiu dormir uma vez sozinha, fazendo o acordado na sessão anterior. Quando

conversávamos sobre as dificuldades em cumprir algumas metas estipuladas, a aluna disse que a influência das notícias tem prejudicado e a própria mãe já avançou com a ideia de a proibir de ver alguns canais de televisão para ela não ficar com “ideias na cabeça”. Quando conversávamos sobre outros medos que ela sente, foram narradas duas situações recentes: A Maria tem muito medo das pessoas que consomem drogas e que fumam e há um grupo na escola que vende droga e que já a abordou, quando esta estava com uma amiga. Ela diz que ficou com muito medo, pois esses indivíduos perguntaram-lhe o nome, número de telemóvel, nome no facebook, morada, entre outras coisas. O mais importante é que ela não deu os dados solicitados e conseguiu fugir. A aluna vive agora o medo de que este grupo a aborde novamente e a obriguem a fumar. Para além disso há uma aluna na escola que, segundo a Maria, toda a gente tem medo dela. Esta fuma e bebe, andando sempre com um isqueiro. Recentemente ela tentou chegar a chama do isqueiro às calças de um colega, o que deixou a Maria apavorada e com muito medo de bater de frente com a respetiva aluna. A partir daqui tentei, através do questionamento, explicar que os medos são barreiras que temos de derrubar ao longo da vida, toda a gente tem medos (p. ex. Achas que só tu tens medos, especificamente este medo, ou há mais pessoas que partilham estes medos? O que pensas sobre este assunto? Os medos devem ser ultrapassados? Porque é importante ultrapassarmos os medos?). A Maria aproveitou para narrar uma situação que aconteceu há algum tempo, quando tinha oito anos, quando o pai a deixou ficar sozinha em casa para ir a um vizinho e lhe disse que só ia demorar um minuto. A menina contou esse minuto (literalmente!) e quando passou começou a ficar nervosa, achando que tinha acontecido algo ao seu pai. Atrapalhada tentou ligar para ele mas com o nervosismo acabou por ligar para outra pessoa que lhe disse que não sabia do seu pai. A menina foi envolvida pelo pânico e foi gritar à janela pelo pai, que apareceu logo (envergonhado) e a mandou entrar em casa que ele já subia. Esta é uma situação do passado da qual a menina tem muita vergonha de contar, provavelmente porque tomou consciência da sua preocupação “exagerada” mas que a seu ver, naquela altura tinha razão de ser. Ao narrar a sua própria história ela percebeu que muitas vezes, quando o tempo passa, olhamos para trás e até ficamos constrangidos por termos tido determinados medos, que nos atormentavam na altura mas que depois de ultrapassados deixam de ser um problema e até nos “rimos” deles. Isso provavelmente acontecerá no que respeita ao medo de dormir sozinha e quando ela conseguir ultrapassar as barreiras até dormir sozinha e perceber que nada lhe aconteceu, ela vai ganhar outra segurança. Questionei se ela gosta do quarto dela, se se sente bem nele e a resposta foi afirmativa. Posteriormente tentei que ela percebesse a sorte que tem em ter o “cantinho” dela, porque muitas meninas gostavam de ter o seu quarto e não têm condições económicas para o ter. Propus que ela pouco a pouco fosse criando relação com o quarto, passando um bocadinho mais de tempo nele enquanto os pais estiverem na sala, dormitando durante o dia quando houver disponibilidade (por exemplo, durante as férias), para que o medo vá sendo banido. Não pedi que dormisse uma semana inteira, pedi que fosse cada vez mais tentando estabelecer novos limites. Nada se consegue de uma vez, as coisas vão-se conseguindo. A aluna agradeceu as minhas palavras, dizendo que a mãe não lhe diz estas coisas. Posteriormente conversamos juntas sobre possíveis estratégias, como colocar uma foto dos pais perto da cama dela para que ela sentisse a presença deles lá, solicitando que os pais, numa primeira fase, a fossem vigiando de noite para que ela não se sentisse só e pudesse dormir sabendo que ia ter um acompanhamento, ou então colocando um walkie talkie semelhante ao que se usa nos quartos dos bebés. Apesar desta solução parecer descabida foi a que agradou mais a Maria. Ela ainda referiu que ter um irmão a dormir no mesmo quarto que ela ajudaria mas infelizmente a mãe não pode ter mais filhos. Perguntei se ela queria conversar com os pais sobre estas estratégias e ela disse que se fosse ela a falar os pais não lhe prestariam atenção. Posteriormente perguntei-lhe o que ela achava de eu conversar com a encarregada de educação ou mesmo com os pais e a aluna concordou. Frisei a importância da confiança e perguntei se poderia falar abertamente com os pais sobre tudo o que temos vindo a falar e ela deu-me permissão para o fazer. Desta forma sei que não irei trair a confiança que a aluna tem depositado em mim, potenciando a nossa relação. A sessão, com a duração de uma hora, terminou reforçando a necessidade de mantermos pensamentos positivos na nossa vida.

#### **Progressos alcançados desde a última sessão**

A Maria conseguiu dormir uma vez sozinha. Segundo a aluna conseguiu-o porque seguiu as orientações acordadas com a mediadora e na hora de dormir pensou em coisas positivas. Apesar disso esta estratégia resultou a curto prazo.

### Constrangimentos identificados na sessão

A aluna é bastante detalhada a contar as situações o que dificulta um pouco a condução da sessão. No entanto tem-se revelado totalmente à-vontade com a mediadora, contando situações que segundo ela teria vergonha de contar a outras pessoas. Conclui-se que o facto de contar bastantes com muito detalhe as histórias que lhe acontecem é sinónimo da confiança que existe na relação mediada-mediadora e por tal, mesmo divagando um pouco, é-lhe dado espaço para ela conversar.

### Estratégias a aplicar na próxima intervenção

- Agendar uma sessão de mediação com a mãe, encarregada de educação, na qual serão trabalhadas estratégias mais práticas que foram já conversadas nesta sessão com a Maria.
- Acompanhar semanalmente a aluna, mostrando interesse no seu caso, felicitando-a pelas suas novas conquistas.

### Observações pertinentes

Ao longo desta sessão, tenho consciência de que em certas situações não me deveria ter envolvido tanto porém foi difícil manter algum afastamento e imparcialidade, apesar de ter movido esforços para o fazer. Sempre que, inconscientemente, comentava alguma situação de forma mais pessoal, tentava voltar ao questionamento, evitando agir como “conselheira”.

### 3ª Sessão

Data: 24/Janeiro/2014 (14h30)

### Intervenientes da sessão

Sra. Sónia, Mãe da aluna Maria (5º ano)

### Assuntos a abordar na sessão (foram propostos por quem?)

Sabe porque pedi para conversar consigo?

Quando se aperceberam desta situação (desde que idade a Maria tem este medo)? Como acha que se originou ou que situações contribuíram para este medo? (proposto por Sra. Sónia)

A situação tem piorado e/ou melhorado?

Sente que quando a Maria teve acompanhamento psicológico na escola que a situação estava mais controlada?

Qual a sua opinião sobre este problema? (proposto por Sra. Sónia)

Que interferências identifica na vida da Maria?

O que tem feito para ajudar a Maria?

Que possíveis estratégias poderá traçar para o futuro?

A mãe da Maria chegou à sessão muito nervosa e ansiosa, factos que foram admitidos pela própria. Foi visível a preocupação em se justificar perante mim, uma vez que ela tinha receio de que eu fizesse uma leitura errada das informações que a Maria me transmitiu (fundamentalmente no que respeita ao “bater”) e a denuncia-se a uma assistente social. A mãe reconheceu e considerou que por estas questões era melhor eu reunir com ela e dialogarmos, para não nos basearmos apenas na versão da Maria. Eu frisei que é meu dever ouvir as outras partes envolvidas, para perceber o conflito e compreender as versões de ambas as partes. Devido à necessidade sentida de que esta mãe tinha em falar, não me foi possível explicar logo no início da sessão o que é a mediação e tive de aproveitar as oportunidades que foram surgindo ao longo da sessão para o fazer, como por exemplo esta, em que lhe expliquei que não é minha função, enquanto mediadora, julgar, sancionar ou decidir como ela devia agir. A mãe foi ficando mais calma mas até então abordou assuntos muito importantes para perceber com mais profundidade o problema da Maria. A Sra. Sónia, voluntariamente começou a sessão explicando que a sua infância não foi fácil, sendo marcada por uma educação rígida e por isso os seus comportamentos e atitudes acabam por espelhar esse passado. Neste sentido, afirma: “Eu também tive os meus medos na infância e os meus pais não tinham a atenção que eu e o meu marido temos com a Maria e eu também os consegui enfrentar sozinha”. Por isso, a questão de “quando a Maria não tiver mãe, como é que ela se vai segurar?”, é um pensamento frequente na cabeça desta mãe. Isto faz a Sra. Sónia encarnar num papel de mãe mais dura e fria, até porque o pai da Maria, segundo a mãe, é

o oposto e está sempre a brincar com a menina, não a pode ver chorar que também chora, o que dificulta ainda mais o papel de mãe (NOTA: Esclarecer este aspecto com a Maria, uma vez que segundo o que percebi, na versão da menina o pai era quem lhe batia!). A mãe não brinca tanto com a filha até porque quando o faz, a Maria “abusa”. Por exemplo, se a mãe está mais séria e a manda fazer os TPC, ela vai e faz; se a mãe já brinca com ela e lhe dá mais mimo, quando a Mãe diz “Maria, agora vais ter de fazer os TPC”, a Maria já diz “Oh mãe, vou mais daqui a pouco”. Isto faz a mãe sentir que a aluna em foco não lhe tem respeito, mas sim medo. Por consequência destas situações identificadas pela Sra. Sónia, ela pensa que às vezes não deixa a Maria respirar porque se por um lado quer ser mais fria, por outro tem de estar sempre em cima da Maria para ela fazer as coisas. Devido a esta situação, a mãe é bastante exigente com ela mesma, porque sabe que este problema tem influência negativa na vida da Maria e teme pelo seu futuro. A primeira parte da sessão foi então muito marcada pelo desabafo da mãe sobre os princípios e valores que influenciam a sua vida e posteriormente é que a mediadora teve oportunidade de ir questionando de forma mais profunda sobre o assunto. Quando conversávamos sobre a evolução da Maria após tratamento psicológico, a mãe adianta que ela estava a evoluir mas que sentiu saudade de dormir com a filha e então, em jeito de brincadeira, passou uma noite com ela e infelizmente a Maria regrediu. A mãe tem plena consciência deste facto. A Sra. Sónia caracteriza a sua filha como sendo muito insegura, não firme, com muita falta de confiança e consequência disso é uma menina cheia de medos. Esta situação foi agravada quando ela passou, no contexto escolar, do domínio privado para o público. Quando a Maria andava na escola anterior, estava mais focada no seu “mundinho” porque passava lá o dia e sentia-se segura, até porque todos os colegas eram “bem-educados”. Com a passagem para o público e não querendo a Sra. Sónia discriminar, a Maria ficou exposta a outras situações que até então desconhecia, uma vez que na escola onde anda há alunos muito malcriados, que frequentam o mundo das drogas e dos roubos. Ao assistir a cenas destas, a Maria ficou mais amedrontada.

Para além destes problemas, segundo a mãe, a Maria funciona muito sob pressão. E no que respeita à recompensa, o problema é que a menina até ter o que ficou acordado, cumpre o combinado, depois de ter a dita recompensa, volta ao mesmo. Segundo a mãe ela tem tudo: desde tablets a telemóveis e computador. Para piorar a situação a Tia, que a Maria vê como uma referência, vai casar e isto anda a influenciar negativamente a cabecinha da aluna.

Quanto às soluções e propostas de resolver a situação, foi estipulado pelos pais que a Maria, numa primeira etapa, vai dormir às sextas e sábados sozinha, porque como o pai se levanta muito cedo à semana, ela diz que acordava mais facilmente. Assim, ao fim-de-semana, esse problema já não existe e os pais acharam por bem fazer esta tentativa. A mãe acrescenta que mesmo assim a Maria tenta manipular este acordo e este não acontece naturalmente. A mãe pensava que ia ser mais fácil, ia chegar a sexta e a menina ia para o seu quarto, de forma natural, mas a verdade é que ela tenta arranjar estratégias para não o fazer e pede para ir dormir para a casa da tia, arranizando uma desculpa para tal. A mãe diz que o problema da Maria não é o dormir sozinha, é a falta de confiança e os medos. Eu propus que a mãe e o pai encarassem este problema com seriedade, porque a Maria precisa dessa atenção. A mãe concordou e posteriormente propus que valorizassem a sua filha verbalmente. Como exemplo expliquei à mãe o que fiz na passada semana, em que a Maria estava mais descontraída, motivada e alegre numa sessão que fiz como ATL e no final elogiei, disse que gostei de a ver assim mais ativa, mais corajosa. Para além disso exploramos melhor a proposta de colocar um walkie talkie no quarto dela. A mãe disse que a Maria já lhe tinha contado que falou isso comigo e que se for necessário irá aceitar essa proposta sem problema. Percebe-se a vontade que a mãe (e por sinal o pai também), tem em ultrapassar o problema e ver a sua filha mais forte.

#### **Progressos alcançados desde a última sessão**

Pais e filha conversaram sobre estratégias a aplicar para que a Maria enfrente o problema. A Maria conversa em casa os assuntos que tratamos nas sessões, o que mostra o reconhecimento da importância que ela atribui às mesmas, uma vez que o feedback que a Maria dá à mãe é muito bom, elogiando a minha prestação.

#### **Constrangimentos identificados na sessão**

Mãe muito ansiosa e nervosa no início da sessão, uma vez que não sabia bem o que a esperava e baseou-se no que a filha lhe contou. Por isso vinha com receio de que eu tivesse contactado uma assistente social para fazer queixa de que a Maria me disse que ela lhe batia. Este constrangimento dificultou a inicial explicação sobre o processo de mediação porque não queria interromper o desabafo da mãe, pois isso poderia causar outros constrangimentos como a perda de confiança em mim. Por tal, quando tive oportunidade, expliquei em que consiste a mediação, bem como qual é a minha função enquanto mediadora.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Acompanhamento da evolução e progressos da Maria, em sessões de mediação. Para além disso, foi demarcada pelos pais uma nova etapa, que pretende que a Maria durma sozinha pelo menos aos fins-de-semana (sexta-feira e sábado).

**Observações pertinentes**

Sem nada a registar.

**4ª Sessão**

Data: 5/Fevereiro/2014 (11h00)

**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

Feedback da sessão da mãe da Maria;

Evolução da Maria;

Apoio dos pais;

Compreensão do ponto de vista dos pais (como me sentia e agia se fosse a minha mãe/pai);

Como “eu” (Maria) me vejo.

Inicialmente, questionei informalmente a Maria sobre qual o feedback que a mãe lhe deu sobre a sessão que teve comigo, sendo esse bastante positivo. Posteriormente, dei início à sessão, perguntando como têm sido estes últimos dias e solicitando que apontasse os avanços conseguidos ou não até então. Foi-me informado pela Maria que conseguiu dormir sozinha, porém com a luz ligada. Ela ligava a luz, passado algum tempo o pai ia desligar, ela voltava a ligar e assim sucessivamente. Apesar deste avanço a Maria confessou sentir-se “culpada” por dar este trabalho ao pai, que no dia seguinte ia trabalhar e não descansou como devia. A verdade é que reforcei a ideia de que apesar deste constrangimento, a Maria conseguiu dormir sozinha, o que já é um avanço. De forma espontânea, a menina informa que uma altura chegou a dormir sozinha uma semana. Valorizei essa conquista e posteriormente questionei o porquê dessa regressão. A justificação apresentada relacionava-se com a visualização de filmes de terror. Quando iam à casa dos amigos dos pais, viam filmes deste género e isso acabou por afectar esta progressão, embora tenha consciência de que são pura ficção.

Posteriormente dialogámos sobre a estratégia acordada com os seus pais, em que a Maria dormia sozinha sextas e sábados, uma vez que é quando o pai não acorda cedo para ir trabalhar e por isso não faz barulho e ninguém acorda. Durante esta sessão achei pertinente voltar a frisar que a mediação não é tratamento terapêutico. É importante acompanhar as conquistas da menina e consequentemente das pessoas que estão implicadas neste conflito. Desta forma pretendia encorajá-la, mostrar respeito pelo problema e pelas pessoas envolvidas. Mais adiante, questionei quem interagia e brincava mais com ela, uma vez que a mãe referiu este aspeto na sessão anterior. Ela confirma a versão da mãe, dizendo que a mãe nunca brinca com ela. Quanto ao “porquê”, ela diz que a mãe não gosta de brincar porque quando a Maria brinca com o pai a brincadeira “acaba sempre mal,” com a Maria a chorar. Por isso a Sra. Sónia diz que sempre que se brinca as coisas correm mal. Mas, como diz a Maria, “depois brincamos [ela e pai] outra vez”. Posteriormente, perguntei se alguma vez partiu da Maria o convite para a mãe brincar com ela, ao que ela respondeu que não porque a mãe diz que anda cansada, que anda stressada, que tem de arrumar a casa. Mesmo quando estão na casa dos avós, a mãe fica stressada porque sabe que tem a casa por arrumar e no dia seguinte tem de ir trabalhar. Após algum diálogo tentei, através do questionamento, que a Maria se colocasse no lugar da Mãe e pensasse como se sentiria perante essa situação. Neste sentido, a Maria reconhece que o trabalho da mãe não é fácil e que deve ajuda-la sempre que puder, principalmente aos fins-de-semana que é quando está mais livre das tarefas escolares. Adianta que o pai ajuda muito a mãe quando a Sra. Sónia está ocupada a apoiar o estudo da Maria.

Posteriormente, questionei como ela reagiria se não tivesse o apoio dos pais durante esta luta, ou seja, como é que autonomamente a Maria ultrapassaria o problema, sem a protecção dos pais. A resposta foi drástica “A minha vida não sei como seria”. Ou seja, a preocupação e o acompanhamento dos pais revela-se de extrema importância, afirmando que era muito mau ultrapassar este problema sem eles. Posteriormente, dialogamos sobre o futuro, para facilitar esta compreensão do ponto de vista do outro, neste caso, da sua mãe. Quando conversávamos sobre como reagiria a Maria enquanto mãe, com um filho que partilhasse dos medos da Maria, a resposta foi curiosa. Ela, antes de pensar nesta hipótese diz “ Eu não

quero ter filhos nem marido porque tenho medo que ele me agrida!”. Mais um medo revelado pela Maria, fundamentado em histórias que ouviu. Expliquei (embora tenha consciência de que provavelmente não o devia ter feito em contexto de mediação), que existem associações e comissões que protegem a mulher e nas quais ela pode efectuar denúncias e por isso a informação e a formação assumem grande importância. Se as pessoas se sentirem protegidas e informadas, denunciam os casos com mais “facilidade”, porque ninguém pode ir contra os direitos dela, tal como falamos na sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação. Depois perguntei: se te apaixonares, vais dizer não à felicidade que podes viver? Ela assertivamente disse que não e mais uma vez foi reforçada a ideia de que ela tem de ser forte para ultrapassar as barreiras, não colocando em causa a sua felicidade. Posteriormente, voltamos à questão de como a Maria reagiria se fosse mãe e se o seu filho tivesse este medo. No fundo, o que eu pretendia saber era como ela acha que os pais deveriam reagir. Segundo ela, fazia aos seus filhos tudo o que a sua mãe faz... tudo menos dormir com eles como a mãe faz. Ou seja, quando complemento e questiono se ela reconhece que o facto da mãe dormir com ela é mau, ela diz que sim porque depois habitua-se e é mais difícil. Com o desenvolvimento da sessão, propus que ela dormisse amarrada a algo como um peluche ou a algo semelhante. A aluna reconhece que isso pode ajudar a sentir-se mais protegida. Tendo em conta a sessão que elaborei com a mãe, perguntei se a Maria tem medo ou respeito à mãe, ao qual ela disse que era respeito. Posteriormente, supus a situação que a mãe da Maria falou. “Vamos imaginar que a tua mãe está mais «fria» contigo e diz «Maria vai fazer os tpc’s». Tu vais logo?”. Ela respondeu que sim. Posteriormente questionei “E se ela estiver mais brincalhona, se estiver divertida, a brincar contigo e no fim disser «Maria, agora é hora de ires fazer os tpc’s», vais na mesma?” Tal como a mãe disse, ela reconheceu que se calhar facilita mais, que às vezes sim, outras vezes não. Esta questão é interessante porque pode ser o motivo da mãe não brincar com ela e ver-se “obrigada” a assumir uma postura mais fria. Posteriormente, voltei a reforçar a ideia de compreender como a mãe se sente. “Maria, coloca-te na posição da tua mãe, o que ias pensar se, quando és mais fria com a tua filha ela obedece e mostra-se responsável e quando brincas ela já mostra resistência em cumprir com os seus deveres?”. A Maria refletiu e expressou um “pois...”. Propus que ela pensasse sempre “como é que eu me sentia se fosse a/o minha/meu mãe/pai?”. Já quase no término da sessão, que teve a duração de pouco mais de uma hora, perguntei se ela se valorizava. Apenas referiu que se achava bonita e mais nada. Eu achei que era importante referir uma conquista que me foi comunicada, que se refere ao domínio escolar, em que a Maria subiu de uma negativa para um quatro e por isso eu disse “E a subir notas, não és boa?”. Ela explicou que sim mas teve o apoio da mãe. A professora de matemática disse à mãe que a Maria não tinha muitas possibilidades de subir e por isso a mãe disse à Maria que tinham de mostrar à professora o quanto valem e que a Maria tinha de estudar muito para subir e provar de que era capaz. Este foi um exemplo ótimo que me permitiu terminar muito bem a sessão pois, embora baseada na formulação de questões, a mensagem que quis passar foi que essa lição ela tem de a levar para a vida mas que tem de ser ela a provar que consegue sozinha, de forma autónoma, mostrando à própria mãe que ela consegue ultrapassar os seus limites. O apoio da mãe é necessário mas esse apoio não pode ser confundido com dependência da mãe. Por isso deve partir dela essa motivação em quebrar os limites que os outros lhe estabelecem, deve ser ela a ter a atitude de “eu consigo, eu vou provar que consigo”. No final, frisei que quero acompanhar as suas conquistas e que me deve manter informada das mesmas.

#### **Progressos alcançados desde a última sessão**

Maria mostra aceitação pelas etapas propostas pelos pais e para além disso apresenta muita vontade em ultrapassar este problema.

#### **Constrangimentos identificados na sessão**

Sem constrangimentos a registar, apesar de alguma dificuldade pontual que eu possa sentir, no que respeita ao não aconselhar. Estas sessões pretendem trabalhar a reflexividade, através da comunicação, do diálogo, do questionamento, da proposta de soluções pelos seus autores, mas a verdade é que tenho de pensar muito bem antes de falar para não quebrar a imparcialidade que devo respeitar. Apesar disso quero manter a confiança que a Maria depositou em mim desde a primeira sessão, e por isso o acompanhamento das suas conquistas será fundamental e uma das estratégias para os futuros encontros, para perceber o que está ou não a falhar.

#### **Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Acompanhar o progresso da Maria, se conseguiu atingir as metas estabelecidas ou não, dificuldades sentidas, opinião sobre se a meta é razoável ou se deve ser reformulada, etc. Ou seja, reunir periodicamente com ela para manter a confiança e para seguir e acompanhar as suas conquistas ou dificuldades.



**Observações pertinentes**

Aluna conta que antes da sessão que tive com a mãe, informou esta última de que eu era uma pessoa muito simpática. A mãe, no fim da sessão, quando esteve com a sua filha, confirmou que eu era simpática e que a ajudei sobre este assunto.

**5ª Sessão**

Data: 19/Fevereiro/2014 (11h00)

**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

Avanços;  
Dificuldades em cumprir a meta;  
Como se sente?  
O que acha dessa meta?  
Impacto do medo (já foi maior ou menor?).

A sessão não foi longa. A menina não evidenciou avanços. As dificuldades apresentadas, neste caso, “justificações” foram: um dia foi dormir à casa da tia porque a mãe lhe tinha prometido e ela queria estar com a prima bebé (dia 7 de Fevereiro), outro dia foi o pai a pedir para dormirem juntos (dia 8 de Fevereiro), no outro dia ela e os pais tiveram a ver um filme até tarde e depois ela dormiu com a mãe (semana seguinte, dia 14 de Fevereiro) e depois no outro dia (dia 15 de Fevereiro) foi natural dormir com a mãe e “aconteceu”, disse a Maria. Quando perguntei à Maria o que acha destas situações ela respondeu “vou tentar dormir sozinha”. Para além disso, a menina diz que esta situação é culpa dela porque se “deixou ir”. A menina sente-se triste, porque não conseguiu avançar. Acha a meta dois dias razoável, concordando com a mesma. Quanto ao medo, afirma que agora se sente com mais confiança para o ultrapassar. Por isso acordamos que caso a situação se repita, a motivação de dormir sozinha partirá da Maria e por isso, caso os pais digam para dormirem juntos ou para a mãe dormir com ela, a Maria irá tentar dizer que não e cumprir o acordo que estabeleceu com os pais.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

Não se evidenciaram avanços.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Sem constrangimentos a registar. Tanto eu como a Maria consideramos melhor ver como as coisas correm durante esta semana e na próxima quarta-feira (dia 26 de Fevereiro) exploraremos melhor outras questões. Como não se evidenciaram avanços pelos motivos mencionados, vamos tentar dar mais tempo à Maria e ver como corre este fim-de-semana.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Acompanhar o progresso da Maria, se conseguiu atingir as metas estabelecidas ou não, dificuldades sentidas, opinião sobre se a meta é razoável ou se deve ser reformulada, etc. Ou seja, reunir periodicamente com ela para manter a confiança e para seguir e acompanhar as suas conquistas ou dificuldades.
- Clarificar algumas questões (URGENTE);
- Estudar a possibilidade de reunir com a Maria e com os pais, em simultâneo.

### Observações pertinentes

Ter em atenção alguns aspetos incoerentes. É importante perceber como e porquê a Maria confiou em mim (quando me conhecia à nem uma hora) para me contar um problema que poucas pessoas sabem. É necessário perceber se este problema está realmente a ser explicado pela menina de forma clara e real e para isso seria importante reunir os pais e ela numa só sessão, para clarificar alguns aspetos. Torna-se estranho os pais dizerem que querem ajudar a menina a ultrapassar o problema e depois partir deles o convite para dormirem juntos.

### 6ª Sessão

Data: 27/Fevereiro/2014 (11h00)

### Intervenientes da sessão

Maria (5º ano).

### Assuntos/Questões a abordar na sessão (foram propostos por quem?)

Avanços? A aluna não revelou avanços. Disse que dormiu com a mãe (a pedido da Maria) mas que tentou dormir sozinha (evidenciando nas suas palavras muita vontade). Apesar disso, não consegui abstrair-se do medo de ser roubada. Primeiro, antes de ter vontade de dormir, foi para o quarto, esteve a ver televisão mas quando chegou à hora de dormir, não conseguiu adormecer.

Limitações/facilidades identificadas? O medo foi a principal razão para não conseguir avançar, nomeadamente o medo de que lhe acontecesse alguma coisa e que a roubassem dos pais pela janela do quarto. Diz que no seu prédio se ouvem muitos barulhos e isso assusta-a ainda mais. Como tem um vizinho que tem gatos e uma vizinha que é deficiente e faz muito barulho, isso ainda dificulta mais o seu descanso, acordando com mais facilidade.

A Maria diz que se sente triste por não ter conseguido vencer o seu medo. Posto isto, considere importante perceber como reagiram os seus pais, nomeadamente a mãe que foi quem dormiu com ela. Uma vez que a Maria não cumpriu o acordo que tinha combinado com os pais, ou seja, dormir sextas e sábado sozinha, era importante explorar esta questão. Segundo a aluna, tudo aconteceu de forma “natural” e a mãe não disse nada. Tentei perceber o que quer a Maria dizer com o “natural” e ela explicou que estava no seu quarto e como não conseguiu dormir nele foi para o quarto da mãe e o pai, automaticamente foi dormir para o quarto da sua filha. Segundo a Maria, esta inversão de quartos foi normal, aconteceu sem protestarem esta situação, o pai apenas disse à Maria “quando vais dormir sozinha?”. A Maria afirma que sabe que o primeiro passo tem de partir dela, pois o processo não avançará se ela não fizer tentativas.

Prática de alguma(s) estratégia(s) acordada(s) nas sessões - Não foram praticadas nenhuma das estratégias acordadas, nem com a mediadora, nem com os pais. Foi altura de relembrar algumas das estratégias conversadas ao longo deste processo, selecionando a que a Maria considerava mais adequada para praticar na sexta-feira. Tínhamos conversado em sessões anteriores sobre ela dormir abraçada a algum peluche e ela adiantou que uma vez conseguiu dormir uma semana sozinha, precisamente com o auxílio de um peluche. Esta pareceu à Maria a estratégia mais adequada para praticar no próximo fim-de-semana, uma vez que no passado já deu frutos. A Maria frisa que dormir com um walkie talkie seria algo que realmente a deixaria mais descansada e a ajudaria muito a dormir sozinha mas a sua mãe disse que isso era para bebés. A mãe, quando esteve comigo, afirmou que se fosse necessário adquiria um dispositivo desses para ajudar a sua filha mas, o que a Maria me disse é que a mãe lhe deu esta resposta. Então, por estes constrangimentos, achamos melhor recorrer primeiro à estratégia do peluche e para a semana conversávamos sobre o resultado.

Significado das recompensas que a tua mãe lhe dá – Este assunto surge no âmbito de uma questão relacionada com a escola. A Maria contou-me que, como se portou muito bem numa apresentação que teve a semana passada na escola e ultrapassou o seu medo de falar em público, a mãe deu-lhe uma recompensa monetária simbólica. Neste sentido, explorei a questão da recompensa, prática comum da mãe. Quis evidenciar à Maria que de certa forma, a recompensa simboliza um voto de confiança e que a confiança nunca pode ser quebrada. Ela disse que compreende essa situação. Como a mãe me informou de que a Maria, à partida que tem a recompensa prometida, deixa de evoluir e quebra o compromisso, tentei que ela se colocasse mais uma vez no papel da mãe e refletisse. Para isso, dei um exemplo prático para ela compreender como se sentem as pessoas quando alguém quebra um acordo após ter a recompensa que foi determinada.

Exploração da confiança que a Maria sentiu, na primeira vez, pela mediadora. Ao longo da sessão, questionei o que foi que a Maria “viu em mim” ou o que eu lhe transmiti para a fazer confiar de imediato e partilhar este problema com alguém que conhecia à pouco tempo, uma vez que nem com a educadora partilhou. Ela disse que foi a vontade de ultrapassar este medo que a fez falar comigo, mesmo conhecendo-me à pouco tempo. Questionei se a minha idade tinha alguma influência, uma vez que era mais nova e ela poderia pensar que eu iria compreender melhor este problema mas ela disse logo que isso não foi razão. Disse que viu em mim uma ajuda adicional para a acompanhar, reconhecendo a importância que estas sessões têm para ela.

Quem valoriza mais este problema, quem ajuda e apoia mais? Segundo a aluna, são os pais, de igual forma. Eles dizem para a Maria tentar dormir sozinha e respeitam o problema mas pelo que percebi pouco mais tem sido feito recentemente. Com o questionamento e após um período de reflexão, ela afirmou que se a postura dos pais às vezes fosse mais rígida, provavelmente isso ajudava-a a ultrapassar o problema mais rapidamente.

Seguidamente, como o medo é uma palavra constante no discurso da Maria, achei por bem explorar a seguinte questão: O que justifica, agora esse medo? Será que esse medo não passou a um hábito? Esta questão foi colocada, embora com algum cuidado ao explicar o que pretendia saber. Ela diz que isto é mesmo medo, embora já não tenha tanto impacto. Ela disse que antes tinha mais medo mas que, embora se sinta mais forte, isto ainda é medo.

Com o avançar da conversa, falamos sobre a questão familiar, nomeadamente se existem conflitos entre os pais devido a este problema. Ela diz que sim, que às vezes os pais dizem que se vão separar mas a Maria diz que deve ser a brincar. A menina adiantou que quando a mãe dorme com ela e o pai às vezes não concorda que ele apenas lhe diz “«Maria tens de dormir sozinha» mas que depois passa”. Estas são as palavras que a Maria usou e por isso voltei a questionar se o pai não toma alguma atitude e ela diz que não, que apenas lhe diz isto.

Para esclarecer quem é que lhe chegou a bater com o cinto e com o chinelo, durante esta sessão falei sobre isso. Ela diz que foram ambos, com o cinto, o pai; com o chinelo, a mãe.

A Maria reconhece que é muito importante ultrapassar o medo porque quando for adulta e os pais morrerem não vai poder dormir com eles e por isso tem de se ir habituando a dormir sozinha (“eu já sou grande”). Posteriormente exploramos alguns “filmes” que a Maria faz na cabecinha dela sobre roubos. Ela foca-se no facto de que alguém lhe vai entrar pela janela e a vai roubar dos seus pais. Com isto conversamos sobre a disposição da casa dela, em que o seu quarto é mesmo “colado” ao dos pais e ambos têm uma janela no exterior. Ou seja, caso alguém entrasse pela janela era muito provável que os pais se aperceberem, uma vez que viam pela sua janela e acordariam com o barulho. Esta ponderação sobre a disposição da sua casa tinha intenção de fazer a Maria perceber que no fundo, o que a separa de noite dos seus pais é uma parede e as probabilidades de acontecer algo e eles não se aperceberem são muito reduzidas.

Como vai a situação escolar? (Proposto por Maria) Está a correr bem. Inclusive, a Maria teve de fazer um trabalho e apresentá-lo oralmente a toda a turma e estava muito nervosa e envergonhada. Adiantou que no fim da sua apresentação, a professora lhe deu os parabéns e lhe disse que vai tirar uma boa nota. Questionei como se sente após ter ultrapassado este medo e insegurança de falar em público e ela disse que se sentia muito bem e feliz. Este exemplo real serviu de ponte para estabelecer relação com o medo de dormir e para ela imaginar como se sentirá quando ultrapassar mais este medo.

Já no término da sessão, dei espaço à Maria para propor alguma estratégia que considere importante para resolvermos este conflito. Nesta questão a Maria volta a referir que era o peluche e o walkie talkie mas devido aos custos associados ao walkie talkie combinamos começar pelo peluche. Acordamos, de forma clara, que a Maria vai pensar no que conversamos durante esta sessão, que vai usar o peluche e pelo menos na sexta-feira vai tentar cumprir o acordo. Para ajudar, a Maria vai evitar “dormitar” durante a tarde para à noite ter mais sono. Finalizando, a Maria reconhece que a primeira vez será a pior mas que se sentirá muito bem por conseguir dormir sozinha. No final da sessão e embora solicite o preenchimento de umas fichas de feedback sobre a minha prestação, achei melhor questionar se há algo que ela gostaria de alterar nas sessões, se há algum aspecto na minha postura enquanto mediadora que ela não aprecie, se há alguma sugestão que considerasse importante tecer para o processo, mas ela garantiu que se sente bem e que está tudo bem.

#### **Progressos alcançados desde a última sessão**

Não se evidenciaram avanços, embora a aluna diga que se sente mais forte e que este medo já teve mais impacto do que o que tem atualmente.

**Constrangimentos identificados na sessão**

A sessão correu muito bem embora a Maria não tenha progredido. Mostrou-se um pouco nervosa (suando muito pelas mãos), mas ao longo da sessão foi ficando mais calma. Frisei que ela não se deve sentir pressionada.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Acompanhar o progresso da Maria, se conseguiu atingir as metas estabelecidas ou não, dificuldades sentidas, opinião sobre se a meta é razoável ou se deve ser reformulada, etc. Ou seja, reunir periodicamente com ela para manter a confiança e para seguir e acompanhar as suas conquistas ou dificuldades. Na próxima sessão será importante verificar se o acordo definido nesta sessão surtir efeitos, caso contrário terá de ser agendada, com alguma brevidade, uma sessão com os pais;
- Estudar a possibilidade de reunir com a Maria e com os pais, em simultâneo.

**Observações pertinentes**

Neste dia tive de alertar a Maria para o tempo que passou desde que conversei com ela e os “frutos” que ela me tem dado. Alertei que ela tem de colocar em prática o que fica acordado porque se não muitos serão os fins-de-semana que passarão e que será “natural” dormir com a mãe. Por tal nunca se verificarão avanços e o meu acompanhamento deixará de ser útil.

A Maria frisa que a mãe questiona se falou comigo, se foi bom e ela diz que diz à mãe que gosta muito. A Maria contou-me que a mãe alerta a sua filha de que estas reuniões que tem comigo não são nenhuma terapia mas que são sim um acompanhamento.

**7ª Sessão**

Data: 5/Março/2014 (11h30)

**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos/Questões a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

A Maria conseguiu cumprir o acordo que tinha feito comigo na semana passada e conseguiu dormir um dia sozinha, usando a estratégia combinada também na semana passada – dormir com um peluche para se sentir mais protegida. A menina estava muito feliz e orgulhosa da sua conquista e pelo que me disse, os pais ficaram igualmente felizes. O pai dela, após ter valorizado o seu avanço, disse que ela agora pode dormir sempre sozinha mas foi a própria Maria que lhe disse que o acordo era dormir uma noite para começar e depois ir evoluindo. Daqui em diante penso que é importante manter a calma e não ser demasiado exigente com a aluna, para ela não regredir. A mãe também mostrou compreensão pela Maria, dizendo que agora é uma questão de se ir habituando a dormir dia após dia sozinha e pouco a pouco construir o seu espaço. No fundo concorda com uma evolução progressiva e calma. Mesmo antes de eu ter proposto, a Maria disse que no próximo fim-de-semana vai tentar dormir os dois dias sozinha. A auto-motivação está claramente mais expressa. A sessão da semana passada foi sem dúvida a mais útil e a que acabou por dar mais frutos. Não quero criar expectativas irreais, nem muito menos transparecer essas expectativas para a Maria. O importante é continuar a acompanhá-la até que ultrapasse definitivamente este medo.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

A Maria conseguiu dormir sozinha uma noite, aplicando uma das estratégias combinadas comigo.

**Constrangimentos identificados na sessão**

A sessão não foi muito longa pois a hora do almoço estava a chegar. No entanto os assuntos principais foram dialogados.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Acompanhar o progresso da Maria, se conseguiu atingir a nova meta estabelecidas ou não, dificuldades sentidas, opinião sobre se a meta é razoável ou se deve ser reformulada, etc. Ou seja, reunir periodicamente com ela para manter a confiança e para seguir e acompanhar as suas conquistas ou dificuldades.

**Observações pertinentes**

Ter em atenção os comentários dos pais e atitude dos mesmos. No passado a menina apresentou uma regressão devido à atitude dos seus pais (facto reconhecido pela própria mãe) e por isso é importante manter o equilíbrio durante a evolução.

**8ª Sessão**

Data: 26/Março/2014 (11h40)

**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos/Questões a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

No final da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, a Maria procurou-me voluntariamente, como é habitual e pediu para falar comigo. Contou-me que os progressos não têm sido, na sua íntegra, os esperados mas que voltou a dormir sozinha. O discurso dela nesta sessão foi muito maduro e mostrou que a sua motivação e coragem estavam elevadas. Autonomamente ela disse “eu tenho de conseguir, tenho de mostrar que sou corajosa. Não tive medo quando dormi sozinha, não ouvi barulhos e senti-me com mais força. Quero muito conseguir. Os meus pais ficam muito contentes quando eu consigo. Nessa noite, acordei às 7h da manhã mas consegui virar-me para o outro lado e voltar a adormecer até mais tarde”. Estas foram frases que eu registei, proferidas na sessão pela interveniente e protagonista do caso. Como é perceptível com a leitura deste documento, a Maria apresentou um discurso muito mais positivo e disse-o por vontade própria, sem eu a ter questionado sobre perspetivas futuras. Para além disso, a consciência das situações e a sua capacidade de refletir está também mais desenvolvida, pois durante o diálogo disse ainda “eu já fico sozinha durante o dia no quarto quando os meus pais estão a cozinhar ou na sala, à noite é igual, só que de olhos fechados”. A leitura que faço desta expressão e a título de registo de acompanhamento, é que ela própria já consegue refletir sobre o dia-a-dia e mais do que isso, consegue fazer esse esforço de forma mais independente, motivando-se para atingir os objetivos pretendidos. Frisou também que não quer desrespeitar o acordo que fez no âmbito do processo de mediação mas que também quer muito ultrapassar as suas barreiras e mostrar que é capaz. Penso que estes aspetos começam já a revelar o seu impacto positivo no contexto escolar pois, a título de exemplo, a Maria contou-me que, sem a ajuda da mãe, conseguiu estudar sozinha para o teste de português e subiu de nota, mesmo a professora sendo exigente. Mostrou à mãe que consegue atingir objetivos sozinha. Valorizei esta motivação e este empenho, porque já em sessões anteriores tínhamos conversado sobre estes aspetos e ela provou que consegue ultrapassar as suas barreiras. “Renovamos” o acordo, voltamos a falar sobre ele e sobre algumas estratégias, uma delas proposta pela Maria – dormir com muitas almofadas nas costas para sentir a presença da mãe. Neste próximo fim-de-semana ela tentará alcançar uma nova meta, ou seja, dormir dois dias sozinha.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

A Maria conseguiu dormir sozinha uma noite. Para além disso, a sua postura e atitude revelam um amadurecimento, que se traduz num aumento de motivação, coragem e empenho. É notável que a Maria começa a sentir-se mais corresponsável pelo e para o sucesso deste processo, tem aprendido e se (trans)formado com o mesmo.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Mais uma vez a sessão não foi muito longa pois a hora do almoço estava a chegar mas tudo ficou dito. Tenho sempre o cuidado de, antes de terminar o diálogo e a sessão, perguntar se há mais algum aspeto que ela queira discutir, algum problema ou conflito que a afecte. Apenas quando vejo que ficou tudo dialogado, é que encerramos a sessão.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Acompanhar o progresso da Maria, se conseguiu atingir a nova meta estabelecidas ou não, dificuldades sentidas, opinião sobre se a meta é razoável ou se deve ser reformulada, etc. Ou seja, reunir periodicamente com ela para manter a confiança e para seguir e acompanhar as suas conquistas ou dificuldades. Para além disso, após a próxima sessão que ficou já agendada para o próximo dia 2 de Abril, dar-lhe-ei mais autonomia e agendando sessões mais compassadas, para que ela se sinta mais independente.

**Observações pertinentes**

Sem registo.

**9ª Sessão**

Data: 17/Abril/2014 (11h45)

**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos/Questões a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

No final da sessão de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, a Maria procurou-me mais uma vez, voluntariamente. Partilhou as boas notícias: conseguiu, pela primeira vez em muito tempo, dormir dois dias sozinha. Sentiu-se bem, sem grande medo e com vontade de vencer novas metas. Julgo que o acordo que lhe apresentei na semana anterior foi um estímulo adicional e mostrou efeitos. Embora esta sessão tenha sido curta e condicionada pela hora do almoço, foi essencial para a Maria mostrar as suas conquistas e dialogar sobre as mesmas. Os pais ficaram claramente muito felizes. Tenho dado mais espaço à Maria, para que ela consiga ganhar autonomia e ultrapasse as barreiras por vontade própria. Combinamos reunir no próximo dia 30 de Abril, para que ela explique claramente como todas as partes envolvidas se sentiram (ela e os pais) com este avanço e quais as dificuldades que possam existir para avançar para uma nova etapa. Esta aluna tem ganho maior confiança, o que se mostra essencial para o sucesso deste processo.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

A Maria conseguiu dormir sozinha duas noites, revelando uma postura e um discurso muito positivos.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Tal como aconteceu na sessão anterior, a sessão não foi muito longa pois a hora do almoço estava a chegar mas o importante foi conversado sobre o que a Maria pretendia. Friso que antes de terminar a sessão, questiono sempre se há algo mais que ela queira falar, respeitando sempre as suas necessidades.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Acompanhar o progresso da Maria, se conseguiu atingir a nova meta estabelecidas ou não, dificuldades sentidas, opinião sobre se a meta é razoável ou se deve ser reformulada, etc. Ou seja, reunir periodicamente com ela para manter a confiança e para seguir e acompanhar as suas conquistas ou dificuldades. Para além disso, tenho dado mais autonomia à Maria, agendando sessões mais compassadas e relembrar o acordo que foi assinado.

**Observações pertinentes**

Sem registo.

**10ª Sessão**

Data: 7/Maio/2014 (11h)

**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos/Questões a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

Esta sessão foi agendada antecipadamente. Iniciei questionando sobre os progressos das últimas semanas, desde que não reunimos. Esta última semana, a Maria não conseguiu dormir nenhum dia sozinha, no entanto, nas anteriores foi conseguindo dormir pelo menos um dia ou dois do fim-de-semana, etapas que já tínhamos definido inclusive no acordo.

As limitações identificadas são pouco claras, dizendo ela que não sabe ao certo o “porquê” de não ter conseguido. Avança que num dos dias desta última semana foi para a sua cama sozinha, estava confiante de que iria conseguir dormir porém, enquanto via televisão para adormecer, assistiu a uma novela que a deixou com medo, perdendo a coragem para dormir sozinha. Segundo a Maria, as imagens eram de tal forma impressionantes que ela escondeu-se debaixo dos cobertores para não ver. Conversamos sobre a possibilidade de ver outros programas mais adaptados à sua idade e ela queixou-se de que apenas tem dez canais e não tem muita variedade. Mesmo assim, combinamos que iria evitar ver canais, programas ou novelas que prejudiquem o seu avanço no que respeita a este caso. Após ter feito um apanhado geral sobre o seu processo, perguntei como é que ela se sente com este cenário e a resposta dela foi: “por um lado sinto-me mal; por outro sinto-me bem”. Pedi que me esclarecesse esses sentimentos e a justificação foi que se sentia mal porque não conseguiu avançar e regrediu; sente-se bem porque nesta próxima semana vai surpreender. Perante esta situação, questionei a Maria sobre a viabilidade de adaptar o acordo assinado, acrescentando uma fase antes de dormir todos os dias sozinha. A minha ideia era colocar como próxima meta dormir semanalmente três ou quatro dias sozinha, incluindo dias da semana e do fim-de-semana, uma vez que até agora só conseguiu dormir sem a mãe aos fins-de-semana, estratégia que foi negociada antecipadamente comigo e com os pais, como se pode ler neste documento. A resposta dela foi negativa, dizendo que não acha necessário alterar o acordo porque quer tentar mais uma vez dormir a semana sozinha ou pelo menos não regredir.

Para clarificar a situação, não só para ajudar a Maria a perceber-se mas também para me ajudar a mim a perceber todas estas situações e argumentos de que faz uso, questionei se o que a impede de dormir sozinha ainda é aquele medo de que ela me falava nas primeiras sessões, um medo extremo de que a sua casa fosse assaltada ou de que a roubassem dos seus pais. Ela diz que não, que já conseguiu ultrapassar essa fase, que agora esse medo já não a domina. Posto isto e visando ter uma perceção mais clara das limitações que a Maria sentiu para cumprir a meta seguinte, perguntei se o facto de não dormir sozinha, não estando diretamente relacionado com esse medo extremo de que falamos no início deste processo, se está relacionado com uma certa acomodação à situação. Como já foram muitas as vezes em que a Maria me disse que dormiu com a mãe porque foi “natural” dormir com a mãe, queria perceber se esta acomodação não estava a ser mais forte do que a motivação que diz ter e sentir. Ela mostrou-se reticente na resposta e acabou por argumentar que os vizinhos fazem muito barulho e que acorda facilmente. Desta forma, não admitiu qualquer relação com o hábito de dormir com a mãe ou com a acomodação a toda esta situação. Juntas, refletimos sobre os dias em que ela conseguiu dormir sozinha e o quão bem ela se dizia ter sentido por ter conseguido cumprir as primeiras fases do acordo. Pretendia que ela

percebesse que se já conseguiu dormir alguns dias sozinha, poderá conseguir dormir semanalmente. Insisti em frisar a evolução da Maria e todas as estratégias que já conversamos ao longo destas sessões, para a consciencializar e relembrar de todo o processo, que já tem a duração de cinco meses. Ela continua a reafirmar que vai surpreender e que vai conseguir. Perguntei o que os pais dizem sobre esta situação e ela contou-me que recentemente pediu uns óculos de sol à mãe e para trocar os óculos por lentes de contato e a mãe disse-lhe que isso exige muita responsabilidade (fundamentalmente as lentes de contato) e que para isso tem de dormir sozinha. A Maria diz concordar com a argumentação da mãe e aproveitei para dar um outro exemplo relacionado com a responsabilidade e com o seu crescimento. Para isso perguntei se ela se achava capaz de dormir sozinha, ter a responsabilidade de todas as noites colocar despertador e acordar no dia seguinte para ir para as aulas, sem que seja a sua mãe a ter de o fazer e de a ter de a acordar para ela cumprir as suas responsabilidades, no caso de chegar às aulas atempadamente. Tentei relacionar o que a mãe disse e o que eu disse, de forma a que ela percebesse que não podemos ter responsabilidade apenas nos que nos convém, que temos de ser responsáveis em tudo. Ela compreendeu a situação. Enquanto mediadora não sei se foi o discurso mais adequado no que respeita a este exemplo, mas foi o que me surgiu, para conseguir que ela refletisse sobre este facto.

Posteriormente decidi voltar a insistir sobre aquilo a que a Maria chama de “natural”, uma vez que é algo que ela diz muitas vezes para justificar os seus retrocessos (“dormi com a minha mãe porque foi natural, aconteceu”). Penso que com esta frase ela se quer referir à rotina que já foi criada na sua casa, de ela dormir com a mãe. Por isso, tentei que ela percebesse que a rotina ideal para responder aos seus interesses era precisamente o contrário, ela perder os seus medos e dormir sozinha, de forma natural. Questionei, para isso, se acha que todas as suas amigas dormem com as mães ou se dormem, de forma natural, sozinhas. Ela diz que dormem sozinhas. Tentei fazer uso da sua linguagem para que ela percebesse claramente a situação. Ficou claro que é urgente uma reviravolta, para que o natural não seja ela dormir com a mãe pois não são esses os interesses dos implicados, o natural é que ela consiga dormir sozinha no seu quarto. São essas necessidades que têm de ser respondidas, foi esse problema, embora mais direcionado com o medo que a condicionava, que a fez procurar a mediação.

Agendamos reunir na próxima semana, para perceber como correu esta semana. Frisei sempre que ela tem de conseguir alcançar as metas por ela, clarificando que ela é corresponsável no processo, eu apenas movo esforços para a ajudar a encontrar soluções para os seus conflitos, tendo em conta os seus interesses e dos restantes implicados, nomeadamente os pais.

Sem mais assunto, a sessão terminou.

#### **Progressos alcançados desde a última sessão**

A Maria conseguiu dormir alguns dias sozinha porém, nesta última semana, regrediu e não dormiu nenhum dia sozinha.

#### **Constrangimentos identificados na sessão**

O maior constrangimento foi o facto da Maria não ter progredido. Apesar disso, a sessão não ficou condicionada. Com o avançar do processo e como já conheço o problema e a menina em causa sinto alguma dificuldade em gerir a imparcialidade, porém sempre que sei que vou dizer algo menos correto tento corrigir e ter bem presente no meu pensamento que não me posso envolver, que sou imparcial e neutra.

#### **Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

- Continuar a acompanhar o progresso da Maria, reunindo já na próxima sessão. Será importante voltar a frisar o tempo que tem passado para que ela tenha uma maior percepção da sua evolução. Posteriormente voltarei a fazer sessões mais compassadas.

#### **Observações pertinentes**

Sem registo.

**11ª Sessão**

Data: 14/Maio/2014 (11h)



**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos/Questões a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

Tal como ficou agendado, reuni novamente com a Maria após uma semana. Ela tinha acordado comigo, na sessão do dia 7 de Maio, fazer uso das estratégias que temos vindo a conversar e dormir uma semana sozinha, dando continuidade ao cumprimento do acordo.

Assim, iniciei a sessão questionando como foi a semana e quais os progressos. Ela desviou um pouco o assunto, dizendo que Sábado de tarde tinha dormido sozinha e que na noite de Sábado para Domingo dormiu com o pai mas ele, no Domingo de manhã saiu cedo da cama para ir arrumar a garagem e ela continuou a dormir até mais tarde, mesmo a mãe estando em casa e a fazer barulho a arrumar. Senti necessidade de clarificar os progressos, questionando então em que dias é que ela dormiu, de noite, sozinha. A resposta, apesar de estar a tentar ser evitada, foi dada: nenhum. Explorei a questão e conclui que a Maria não utilizou as estratégias que combinamos nas sessões anteriores e que já a ajudaram anteriormente a dormir sozinha alguns dias. Percebe-se então que a Maria regrediu, pois nesta semana não dormiu nenhum dia sozinha. Tentei compreender a dinâmica existente na casa dela e ela diz que quando ela dorme com o pai a mãe vai para o outro quarto e vice-versa. Segundo ela, os pais já não comentam este problema. Se anteriormente os pais ainda a tentavam motivar e mostravam desagrado pelo facto de a Maria ter de dormir sempre acompanhada, pelo que percebi, segundo a versão da Maria, isso já não acontece.

Numa tentativa de continuar a ajudar a Maria a encontrar solução para o seu problema, pedi que me identificasse as limitações sentidas e a resposta foi sempre a mesma, independentemente das voltas que eu desse para colocar questões: "Não sei!". Diz que já não é o medo que sentia, que isso ela já ultrapassou mas que não sabe porque é que não consegue. Para ela perceber a ligeira evolução que teve, lembrei que o processo já conta com aproximadamente 20 semanas. Tendo em conta que a Maria não tem praticado as estratégias que conversamos, que são adequadas a ela e à sua família pois muitas foram propostas precisamente pela Maria e pelos pais e tendo em atenção que o acordo não está a ser cumprido e que não são identificadas razões para não avançar, decidi terminar este acompanhamento ou deixá-lo em *stand-by*. Ela percebeu as razões. Tentei destacar as vantagens do processo, nomeadamente de ela se ter tornado uma pessoa mais confiante, mais segura, sem tantos medos e ressaltar também as pequenas evoluções que existiram. Pode esta regressão estar relacionada com uma rotina que já ficou instalada na dinâmica familiar da Maria, que remete precisamente ao facto de um dos pais, na hora de ir para a cama, ir para o quarto da Maria e desta forma, após tanto tempo em que isso aconteceu, já todos se acomodaram e habituaram à situação e por isso já nem entendem isso como um problema. Por tal, deixei claro à Maria que continuo disponível para qualquer problema mas que se torna impossível para mim avançar se nem as estratégias, nem o acordo são cumpridos. Caso a mãe queira entrar em contacto comigo também tem meios para fazer. Por tudo isto, considerei que esta seria a melhor atitude, que pode, de todo, ter sido errada.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

Nenhuns progressos, apenas retrocessos uma vez que durante esta semana a Maria não conseguiu dormir sozinha nenhum dia.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Os constrangimentos passam pelo incumprimento do acordo na sua íntegra e no retrocesso evidente. Para além disso, a Maria não tem feito uso das estratégias acordadas e que respeitavam os interesses dela e dos pais (estratégias essas que já a ajudaram a conseguir evoluir), pelo que não há resultados para continuar o processo.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

O acompanhamento será, em princípio, terminado.

**Observações pertinentes**

Sem registo.

No dia 28 de Maio, no término de uma sessão grupal com o ATL, a Maria pediu para falar comigo. Achei por bem ouvir o que ela teria para me dizer, até porque essa é a minha função e para além disso o que ela queria falar comigo podia não estar relacionado com este caso. Reunimos então no gabinete de mediação e comecei por questionar o motivo da procura. Ela adiantou que estava relacionado com o acompanhamento que terminamos no passado dia 14 de Maio e que esta semana conseguiu dormir sozinha de Sexta para Sábado e de Sábado para Domingo. Questionei o porquê de ela ter apresentado alguma regressão e de agora, que terminamos o caso, ela ter novamente progredido e ter feito uso de algumas estratégias que foram trabalhadas nas sessões de mediação. Fazendo uso das palavras dela, “no fundo, no fundo eu não queria”. Ultrapassou o medo e por isso depois só não avançou porque não queria. Expliquei que tudo que foi dialogado pretendia responder aos interesses dela e dos pais, interesses esses que tanto ela como a mãe da Maria me disseram que era a Maria conseguir dormir sozinha. Ambas as partes queriam isto, logo eu trabalhei visando responder positivamente a este objetivo. Ela disse-me que a mãe apreciou o acordo que estabelecemos e que é essencial ela conseguir alcançar a 3 etapa que é, precisamente, conseguir dormir sozinha sempre. Ouvi o que a Maria me disse e aguardo uma nova evolução. Para a semana reunirei com ela, de forma a valorizar o facto de ela, mesmo após termos decidido terminar a mediação, querer cumprir o compromisso. Frisarei que voltaremos a reunir quando a Maria o cumprir totalmente, ou seja, quando conseguir dormir uma semana sozinha e continuar a querer fazê-lo. Já trabalhamos as estratégias necessárias para que ela consiga cumprir o acordo, compete a ela fazer uso das mesmas uma vez que afirma que são ajustadas e que, quando praticadas, resultam.

**12ª Sessão**

Data: 18/Junho/2014 (15h)

**Intervenientes da sessão**

Maria (5º ano).

**Assuntos/Questões a abordar na sessão (foram propostos por quem?)**

Tal como aconteceu ao longo de todo este processo, a Maria procurou-me voluntariamente. Solicitou que reuníssemos porque tinha novidades. Então resolvemos reunir logo no momento e iniciei questionando qual a questão que motivou a minha procura. Ela afirmou que tem conseguido dormir sozinha e que já ultrapassou os seus medos. Perguntei desde quando dormia sozinha e ela respondeu que já há alguns dias, cumprindo assim a última fase do nosso acordo, ou seja, dormir semanalmente sozinha. Diz sentir-se muito bem com esta conquista e que está mesmo muito feliz e animada. Quanto aos seus pais, ela adianta que estão muito orgulhosos pelo sucesso da filha. Questionei se os medos foram realmente ultrapassados e se os barulhos já não a incomodam. Ela diz que não, que já ultrapassou tudo, agradecendo a minha colaboração e apoio neste processo. Afirma que se sente muito mais feliz assim e realizada. Sem mais assunto a sessão terminou, tal como o acompanhamento por minha parte, uma vez que o período do meu estágio está praticamente terminado. Expliquei a situação à Maria e ela compreendeu perfeitamente, voltando a agradecer o meu acompanhamento.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

A Maria conseguiu alcançar a terceira e última fase do acordo, dormindo sozinha e ultrapassando os seus medos.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Sem constrangimentos a registar.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

Acompanhamento terminado por cumprimento do acordo e por término do estágio no qual estas sessões estavam a ser desenvolvidas.

**Observações pertinentes**

Sem registo.

## Apêndice 18 – Relatório de acompanhamento dos casos (CASO B)

### GABINETE DE MEDIAÇÃO DA [REDACTED]

Domínio da Mediação

Socioeducativa

**Mediadora:** Sílvia Cunha

#### **Narração do caso (em 27 de Março de 2014):**

O caso foi sinalizado por duas alunas do 6º ano – Joana e Diana. Estas procuraram-me voluntariamente, pedindo apoio para resolver um conflito com três colegas, apontando o Dinis, o Rui e o Hélder. Após esta solicitação por parte das meninas, perguntei se estariam dispostas a aceitar a mediação e se poderia propor o mesmo aos colegas. Após a sua confirmação a ambas as questões, apresentei a proposta aos meninos, que igualmente aceitaram. Agendamos a primeira sessão para o dia 27 de Março, de forma a garantir a presença de todos. O caso surge porque existem algumas tensões entre as meninas e os meninos, tensões essas que originam, como todas as versões defendem, ofensas verbais entre eles. O conflito teve origem este ano, devido a algumas brincadeiras que foram mal compreendidas por ambas as partes. Os meninos afirmam ter criado um grupo que tem muito significado para eles, intitulado de *Masters* (Mestres) e para além disso criaram um grupo para rotularem as meninas, sendo o nome desse grupo *Kleenex* (Lenços). As alunas, que nunca criaram nenhum grupo próprio, afirmam que ficam muito magoadas com a atribuição desse nome, devido à conotação com a ação de chorar. De forma mais específica, todos os problemas são gerados porque uns chamam nomes aos outros e vice-versa. Desta forma, as raparigas dizem que não querem que eles lhes chamem mais nomes, nomeadamente *Kleenex* ou, no caso da Joana, de “gorda”; por sua vez, os rapazes dizem que não querem nem gostam que as colegas lhes chamem nomes nas costas. Muitas são as histórias narradas ao longo deste ano porém, todos admitem que no início o conflito era mais grave. A solução passará, segundo eles, por ambas as partes pararem com estas atitudes ofensivas (“se eles pararem nós também paramos; se elas pararem nós também paramos”).

#### **Análise do Caso:**

##### **Identificação dos intervenientes:**

Interveniente A: Diana (6º ano);

Interveniente B: Joana (6º ano);

Interveniente C: Dinis (6º ano);

Interveniente D: Rui (6º ano);

Interveniente E: Hélder (6º ano) - NOTA: não esteve presente na 1ª sessão porque teve de fazer um trabalho na escola.

##### **Como se originou a situação?**

A situação teve origem numa brincadeira, em que as meninas fizeram um comentário, que os rapazes entenderam como uma “boca” direcionada para eles, a título de gozo. A partir daí ambas as partes começaram a ofender-se mutuamente, o que fez com que a situação fosse sendo aumentada. Uns chamavam nomes e os outros contra-atacavam. Todos afirmam que a situação tem maior impacto no ATL pois é quando todos estão mais juntos. Para além disso, todos partilham a mesma opinião relativamente ao facto de ninguém “os levar a sério” e dizerem que “são brincadeiras de crianças”.

**Qual(ais) o(s) problema(s) em questão?**

A convivência dos cinco alunos não é saudável devido a estas “picardias” mútuas. O maior problema passa pelas ofensas verbais, chegando já a afetar as mães uns dos outros (ambas as partes – meninos e meninas, já chamaram nomes às mães dos outros). As raparigas ficam muito sentidas com o nome que os rapazes lhes atribuíram (*Kleenex*) e a Joana em específico diz ficar magoada com o facto de gozarem com a sua fisionomia. Os meninos dizem que o maior problema que têm relaciona-se com as raparigas chamarem-lhes nomes nas costas, coisa que eles não toleram. O Dinis em específico apresenta alguma repugnância pelas meninas no geral, afirmando que nenhuma das colegas do ATL tem interesse porque são todas feias, são “*kleenex*” e por isso não quer conviver muito com elas. A Joana e a Diana também já tiveram alguns conflitos entre elas mas foram ultrapassados: a Diana namorou com o Rui, a Joana gosta do Rui, o Rui não gosta da Joana. Esta última passava informações aos rapazes sobre o que as meninas diziam, nomeadamente sobre o que a Diana falava, o que gerou desconfianças entre estas duas intervenientes. Os alunos dizem que a Joana tomava essa atitude porque se queria aproximar dos rapazes, em específico do Rui.

**Existe algum conflito (explícito ou implícito)? Qual(ais)?**

Sim, é unânime a opinião de que existe um conflito explícito entre estes cinco alunos, nomeadamente no que respeita à sua convivência desarmoniosa e ofensiva. Apesar de todos estarem envolvidos, há alunos que têm tensões mais específicas com determinados colegas.

**Como se sentem os envolvidos?**

Interveniente A: A Diana diz estar farta de ser chamada de *Kleenex*, pois é um nome que não gosta e por tal fica triste e incomodada com toda esta situação, daí ter solicitado, com o auxílio da Joana, a minha intervenção;

Interveniente B: A Joana diz ficar bastante magoada fundamentalmente quando lhe chamam “gorda”;

Interveniente C: O Dinis fica revoltado quando ouve as meninas falarem-lhe nas costas e para além disso tem alguma aversão pelas colegas do ATL;

Interveniente D: O Rui partilha a opinião do Dinis, afirmando que não gosta que falem dele ou lhe chamem nomes nas costas;

Interveniente E: O Hélder mostra-se calmo, não expressando claramente o que sente. Apenas afirma que é tudo mais na brincadeira.

**O que defendem os envolvidos?**

Todos defendem que esta situação tem de ser ultrapassada e que é possível uma convivência saudável, à exceção do Dinis, que afirma que não se quer relacionar muito com as colegas (sexo feminino). As meninas consideram que os meninos não têm o direito de lhes atribuir um nome; os meninos defendem que as meninas se “armam em vítimas” e que falam deles nas costas. Todos confirmam que se ofendem mutuamente, gerando um ciclo à volta do conflito – “se eles nos chamarem nomes, nós também chamamos”. Apesar disso, as meninas dizem que se têm controlado mais e que ultimamente são mais eles que chamam e que fazem alguma pressão psicológica para chorarem.

**Quais os interesses dos envolvidos?**

Todos querem que este conflito termine mas o Dinis, em específico, não mostra interesse em dar-se bem com as colegas do ATL. Conversamos sobre uma convivência saudável e respeitosa. Esta proposta foi mais bem aceite. Há algum interesse, mais por parte dos meninos, segundo o que estes disseram, em manter estas picardias porém, dizem que nem sempre têm intenção de magoar, que muitas das vezes querem apenas “picar” as colegas.

## Registos das Intervenções

1ª Sessão

Data: 27/Março/2014

### **Intervenientes da sessão**

Interveniente A: Diana (6º ano);

Interveniente B: Joana (6º ano);

Interveniente C: Dinis (6º ano);

Interveniente D: Rui (6º ano)

### **Assuntos a abordar na sessão (foram propostos pela Mediadora)**

Narração do problema;

Quando e como se originou;

Quais as implicações deste problema na vida dos alunos;

O que foi feito para o ultrapassar;

Propostas de soluções.

Nesta sessão, era minha principal intenção compreender o conflito e auscultar as diferentes versões que as partes apresentariam face ao mesmo. Pretendi ainda perceber o que cada um não gosta no(s) outro(s), de forma a que cada parte consiga ser tolerante e atender às necessidades dos colegas. Assim, no dia 27 de Março, todos os intervenientes estiveram presentes, com a exceção de um aluno – Hélder, que apesar de ter agendado a sessão comigo, teve um imprevisto (teve de fazer um trabalho na escola).

Nesta primeira sessão, expliquei claramente em que consiste um processo de mediação (objetivos e intenções), qual o papel do mediador e dos mediados. Posteriormente, coloquei a primeira questão: “O que acham que vos trouxe aqui?”. A resposta foi unânime, remetendo para os conflitos e tensões existentes entre eles. O questionamento foi acompanhando toda a sessão, com o objetivo de que fossem eles a identificar e reconhecer o problema. Segundo os meninos, existe um conflito entre o grupo dos *Masters* e das *Kleenex*. De referir que estes grupos foram ambos criados pelos meninos. Tentei perceber a dinâmica destes grupos, como surgiram e o que significam. Os *Masters* (Mestres), é o grupo criado pelos e para os meninos. Segundo a sua explicação, nele se incluem quase todos os rapazes do ATL, com exceção de um ou outro (p. ex. Danilo). Este grupo tem maior impacto no ATL, uma vez que é quando todos se juntam e estão mais reunidos pois, apesar de andarem todos na mesma escola, são de turmas diferentes. O perfil dos membros não está rigidamente definido mas segundo os seus fundadores, têm de ser rapazes e serem “gajos fixes”. Isto fez-me questionar se existe alguma conotação dos *Masters* com “rebeldia”. A resposta foi imediata e negativa, frisando que não é essa a intenção do grupo, ressaltando que têm só de ser colegas porreiros. Outro requisito fundamental a este grupo é não pertencerem às *Kleenex*, grupo fundado também pelos meninos, para agruparem algumas das suas colegas, com as quais têm conflitos, especificamente com a Diana e a Joana. As meninas, quando questionadas sobre o que acham destes grupos e se têm conhecimento da sua existência, dizem que sim, sabem o que é e têm uma ideia do que significam. Por isso a sua mágoa, uma vez que os meninos as rotularam e incluíram num grupo com o qual elas nada têm a ver. Este foi um dos grandes motivos que as duas meninas apontaram para se sentirem mais ofendidas, porque sabem que o grupo que os meninos criaram para as incluir está associado ao facto de elas chorarem. Os meninos, por sua vez, dizem que este nome, apesar de se referir algumas meninas, é para ofender mais a Diana, afirmando o Rui que basicamente, todos os meninos estão contra ela e que o Hélder, apesar de não estar presente, ofende mais diretamente a Joana. As meninas voltam a frisar que não gostam que lhes chamem este nome, que ficam tristes e ofendidas e que por isso, depois se defendem e lhes chamam nomes a eles. Os meninos complementam esta versão, dizendo que eles também não gostam que elas lhes chamem nomes nas costas. As meninas confirmam que o fazem mas para não piorar a situação, porque sabem que se lhes disserem diretamente, vão originar mais discussão. Quando questionei as meninas sobre qual a opinião delas sobre o grupo dos *Masters*, a resposta delas foi “Eles podem ser *Masters* à-vontade desde que não nos chamem *Kleenex*”. Posteriormente questionei os meninos sobre quais os motivos que os faz chamar este nome às meninas de forma geral e eles dizem que é porque elas choram. A Joana acrescenta que o caso dela vai para além deste nome, chamando-a de “gorda”. Segundo esta menina, ela e o Rui fizeram recentemente um acordo para melhorar a situação. O Rui confirma este facto, embora não adiantem em que consistia esse acordo. Para clarificar a situação, questionei se existe alguma ofensa direta entre o Rui e a Joana (vice-versa) e o Dinis e a Diana (vice-versa) e eles dizem que não. Voltam a frisar que a sua maior revolta é com a Diana, apesar de também chamarem nomes às outras meninas. Dizem que a Diana já lhes chamou nomes bastante graves e que eles não gostaram. A Diana confirma a versão, afirmando que agora já não lhes chama nada, eles é que continuam. No que respeita a este aspeto, os meninos mostraram alguma discórdia e gerou-se uma pequena discussão sobre quem chama nomes a quem. As meninas diziam que eles já chamaram nomes às suas mães, os meninos diziam que elas também fizeram isso. Relembrei que estávamos num espaço neutro, para conversar e em que temos de nos respeitar mutuamente. Rapidamente se acalmaram. Nenhuma das partes consegue apontar um objetivo para chamarem nomes uns aos outros, apenas dizem que chamam porque também foram chamados. Questionei se era possível se darem bem e o Dinis respondeu logo que “é um pouco complicado”. Foi o único que manifestou alguma resistência, todos os outros mostram-se mais positivos. O Dinis diz que não gosta das meninas porque “as raparigas do ATL são feias e que para além

disso já lhes chamaram nomes”. Tentei, através do questionamento, que invertessem os papéis e se colocassem no ponto de vista do outro. Apesar de não se terem expressado verbalmente, refletiram, trocaram olhares e fizeram algumas expressões. Este conflito começou este ano e segundo todos os intervenientes, já foi pior. As meninas disseram que sempre que eles lhes chamavam nomes, elas contra-atacavam. Os meninos, por sua vez, adiantam que quem começou foram as meninas e depois a situação foi sendo aumentada. Entretanto as meninas pararam de chamar e eles continuavam e inventaram esses grupos. As meninas não têm nenhum grupo assumido, eles é que as encaixaram. Muitas são as histórias posteriormente narradas, que até hoje estão por resolver. Ficou claro que, se essas tais situações fossem resolvidas no momento, este conflito poderia já estar mais resolvido. As meninas contam histórias passadas em que picavam os meninos e algumas delas foram gravadas (vídeo) o que ainda irrita mais os meninos porém, quem gravou foi outra colega. Recentemente as meninas dizem que só chamam nomes quando eles lhe chamam, para se defender. Os colegas ficam mais chateados porque dizem que as raparigas apenas falam nas costas e que não lhes falam na cara. As meninas confirmam que dizem nas costas deles para não arranjar mais confusões.

Para organizar tudo o que até então foi dito, sugeri que todos dissessem claramente o que não gostam que os colegas façam, para que todos conhecêssemos os interesses dos participantes no processo. Assim, a **Diana** não gosta que o Rui e o Dinis a chamem de *Kleenex* e que o Rui insulte a família dela; quanto à Joana está tudo bem. A **Joana** diz que a Diana não faz nada que ela não goste; O Rui insulta a família e chama-a de *Kleenex*; O **Dinis** insulta-a e fundamentalmente não gosta que a chame de “gorda”. O Dinis, de forma geral, diz que apenas não gosta que lhe chamem nomes nas costas; o **Rui** partilha a mesma opinião.

O objetivo era que eles assumissem o compromisso de não fazer o que os outros não querem que lhes façam, responsabilizando-os por isso. Estes alunos revelaram uma enorme vontade de conversar, dizendo que nunca tinham parado para fazer isso e que realmente há muita coisa que já devia ter sido conversada, valorizando o momento presente, nomeadamente a sessão. Com o avançar da conversa, os alunos continuaram a contar factos passados, conversando diretamente entre eles, o que a meu ver foi positivo pois conseguiram reestabelecer uma ponte entre todos, esclarecendo situações passadas. A propósito surgem outras histórias, que revelam que as próprias meninas já se chatearam entre elas pois, segundo a Diana, a Joana passava informações para os meninos sobre o que as raparigas conversavam. Esta última estava a desmentir a versão da Diana, até que esta disse “agora chega de mentir”, o que fez a Joana alterar a sua versão e dizer que realmente, algumas vezes isso aconteceu. Os meninos dizem que isso continua a acontecer e que ela continua a dizer coisas aos meninos, sobre o que as raparigas falam. Esta versão já não foi totalmente confirmada pela Joana. Perguntei qual a razão para ela ter feito isso. Segundo os intervenientes masculinos era para se aproximar dos rapazes e especialmente do Rui; a Joana diz que não e que era para ter conversa, que estava nas aulas com o Rui, era colega de mesa dele e que se lembrava e dizia as coisas, sem intenção. Foi-me explicado que o Rui já namorou com Diana e que agora a Joana gosta do Rui.

Com o avançar da conversa e após os alunos terem reconhecido que passaram por muitas confusões entre eles e que nunca tinham dialogado sobre as mesmas, afirmam unanimemente que a Educadora diz que isto são brincadeiras de “canalha” e que “não nota que [os] ofende”. Para além disso, ouve parte da conversa ou da discussão entre os alunos e não quer saber de ouvir os outros. Propus como estratégia para ultrapassar este constrangimento, que fossem eles a solicitar que a Educadora lhes desse maior atenção e que ouvisse todas as partes, antes de tomar alguma atitude ou tecer algum comentário. Eles afirmaram que vão tentar.

Considerei pertinente perceber se, no fundo, eles gostam de ter estas “picardias” entre eles. As meninas responderam no imediato que não, que a eles é que lhes dá gozo. Dizem ainda que se eles pararem de as tratar desta forma, que elas também param. Adiantam que quando eles “abusam” a chamar-lhes nomes, que ficam realmente sentidas. A Diana explica-lhes que, ao lhes chamarem isso, que sente que eles têm intenção de as fazer sentir mais fracas. Por sua vez a Joana diz que o que mais a magoa é comentarem a sua fisionomia mas de todos o que mais toma essa atitude é o Hélder (não presente na sessão). Os meninos, quando responderam à questão colocada, dizem que o fazem mais para chatear as colegas. Questionei se quando os Masters estão todos juntos, se se sentem com outra força. Eles dizem que não e o Dinis adianta que se considera sempre poderoso, mesmo sem os amigos. As meninas contradizem e afirmam que eles chamam mais nomes quando estão juntos. Perguntei ainda, aos representantes dos Masters, se podem manter o grupo unido sem chamar nomes ou rotular as colegas. Ambos dizem que sim. No seguimento da questão anterior relativa às “picardias”, perguntei se no fundo há sempre intenção de magoar o outro lado? Os meninos disseram que não, que “é só para picar”.

Já quase no término da sessão, questionei se todos querem que a situação melhore. As meninas foram mais rápidas na resposta, afirmando que sim, os meninos não se expressaram muito. A Diana diz que às vezes está melhor na escola do que no ATL. Definimos, colaborativamente, que durante as próximas semanas, eles iriam tentar controlar a situação, amenizando os conflitos entre eles e evitando fazer o que os colegas disseram que não gostavam, ou seja, as meninas não gostam que lhes chamem de *Kleenex* nem que ofendam a sua fisionomia e por sua vez os meninos não gostam que lhes chamem nomes nas costas. A Diana diz que a única solução passa por elas pararem de lhes chamar nomes e de eles também pararem de lhes chamar nomes. Todos concordaram com esta proposta, apesar do Dinis dizer que não quer conviver com as meninas.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

Sem informação.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Algum nervosismo inicial. O início da sessão foi mais complicado porque o interveniente Dinis teve um ataque de riso, consequência dos nervos. Dei-lhe espaço para rir e não apressei o início da sessão. Questionei o porquê de se estar a rir e ele próprio reconheceu que não sabia porquê e que a única razão que apontava era porque estava demasiado nervoso. Como tive o cuidado de colocar todos os intervenientes à-vontade e eles observaram que não recriminei o colega por se estar a rir (porque percebi claramente que aquilo era uma reação nervosa, sem qualquer intenção de gozo), eles perceberam desde logo que não era meu objetivo julgar nenhum deles, que a minha posição era imparcial e de confiança. Considero que esta situação teve muito de positivo para promover um ambiente adequado ao desenvolvimento da sessão, facilitando a comunicação, o respeito e a confiança. Assim, este constrangimento foi rapidamente ultrapassado e a sessão iniciou com uma explicação, pela minha parte, sobre o que é a mediação e como se desenvolverá o processo ao qual aceitaram participar.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

Conversar com o outro elemento que, à última da hora, não conseguir estar presente nesta sessão porque teve de se deslocar à escola para fazer um trabalho;  
Explorar todas as restantes questões implícitas ao conflito;  
Acompanhar os progressos deste o término desta sessão, até à próxima;  
Estabelecer um acordo.

**Observações pertinentes****2ª Sessão**

Data: 24/Abril/2014

**Intervenientes da sessão**

Interveniente A: Diana (6º ano);  
Interveniente B: Joana (6º ano);  
Interveniente C: Dinis (6º ano);  
Interveniente D: Rui (6º ano);  
Interveniente E: Hélder (6º ano)

**Assuntos a abordar na sessão**

Progressos desde a última sessão;  
Relação do Hélder com o conflito;  
Estratégias para ultrapassar o conflito.

A sessão iniciou com a minha explicação ao Hélder, sobre mediação, objetivos e intenções desta, qual o papel do mediador e dos mediados.

Posteriormente e com a permissão dos intervenientes da sessão anterior, resumi alguns dos aspetos mais pertinentes abordados no dia 27 de Março, bem como algumas das estratégias que já tínhamos acordado. A opinião do Hélder foi tida em conta e por isso questionei se concordava ou não com o conversado na sessão anterior. Ele disse que sim, que partilhava da mesma opinião dos colegas, afirmando que tal como os outros intervenientes, também chama nomes às



meninas. Por tal, tentei perceber porque o faz, quais as motivações ou interesses em fazê-lo, respondendo este “apetece-me, mas é mais à Joana. É mais na brincadeira”. Quanto aos nomes que mais afetam a Joana, nomeadamente quando criticam negativamente a sua forma física, ele diz já ter chamado mais e a própria Joana confirma esta versão, dizendo que agora já não chama tanto. Entretanto, durante esta sessão todos os intervenientes relembrou histórias ocorridas e que originaram pequenos conflitos, todas elas fundamentadas em brincadeiras ou comentários não compreendidos pelos colegas. Os rapazes acusam a Joana de fazer “teatro”, uma vez que ela apenas fica ofendida e chora quando alguém a vê (como a Educadora) e não no momento do ocorrido. O conflito agora está mais em volta da Joana e dos rapazes. Todos partilham a mesma opinião no que respeita à Educadora, dizendo que esta também intervém nos conflitos. O Rui conta que, no outro dia, estava a falar sobre a viagem que vão fazer até ao AquaPark e em que este disse “quanto mais peso tiver atrás numa das diversões, mais salta na água”. A Joana, neste caso, não ficou ofendida e não entendeu esta afirmação como uma crítica ao seu peso porém, a Educadora acusou o Rui de estar a gozar com a colega Joana (“Rui, depois não queres que elas te chamem nomes”). Todos os alunos, incluindo a Joana, acharam que o comentário do Rui não foi malicioso, com a exceção da Educadora, que como confirmam todos os alunos, interpretou que esta seria uma crítica à Joana.

Mais adiante, as meninas dizem que os meninos continuam a chamar-lhes nomes, embora com menor frequência. Posto isto, pedi que eles se colocassem na posição das colegas, expressando como se sentiam se fossem elas a criar um grupo para os rotularem. Eles riram-se e disseram que se assim fosse que eles não ligavam, que ignorariam. Posteriormente perguntei se a solução passaria pelas meninas ignorarem o que os rapazes dizem e eles disseram que provavelmente sim. Porém a Diana não concordou com esta possível estratégia, dizendo que não seria bem assim.

Com o avançar da sessão, perguntei-lhes se querem continuar com esta dinâmica, de ataque-defesa, ou se querem realmente ultrapassar este conflito. A resposta de todos foi unânime: “queremos avançar!”. Voltamos a frisar os aspetos/interesses de ambas as partes, o que não gostam que os colegas façam e concluíram que, para evitar este ciclo vicioso, todos têm de se controlar, não ser “picuinhas” mas sim tolerantes, respeitarem-se uns aos outros e compreender as brincadeiras. Todos os presentes começaram a comunicar autonomamente entre si e por isso resolvi dar-lhes espaço para dialogarem e para aprenderem a resolver os seus próprios problemas, buscando soluções favoráveis para todos. Observei que eles já aplicam uma linguagem de mediação no seu discurso, dizendo que querem ouvir todas as versões antes de retirarem as conclusões. De frisar que a Diana, de todos os colegas, afirma com clareza que já não tem muitos problemas com os colegas desde a última sessão, que os conflitos com ela ficaram resolvidos.

Para terminar a sessão, fiz um ponto da situação e questionei o que vamos fazer futuramente, para ultrapassar este conflito. Todos, sem exceção, disseram que eram capazes de se autocontrolarem para a situação melhorar, dizendo os alunos “eu não chamo mais nomes” e “eu paro se eles pararem”. Achei importante lembrar que o processo de mediação pretende a transformação e a formação dos implicados e por isso é importante que eles se lembrem disso noutros contextos e com outros/as colegas (ex. Hélder em relação à Gabriela: uma aluna que me disse que este aluno em específico também lhe chamam nomes. O próprio, durante esta sessão, disse que para além de chamar nomes à Joana também chama mais à Gabriela). Conversamos sobre a preparação de um acordo, com o qual eles concordaram. Na próxima sessão ser-lhes-á apresentada uma proposta, feita por mim com base no que foi discutido nas duas sessões. Caso todos concordem, será assinado. Tendo em conta que mais nenhum interveniente tinha mais assuntos para discutir, a sessão deu-se por encerrada.

#### **Progressos alcançados desde a última sessão**

Todos os participantes assumem que moveram esforços para se autocontrolarem e embora tenham surgido alguns ruídos pontuais, eles dizem terem-se aplicado para que isso não acontecesse. A Diana afirma já não ter grandes conflitos, transmitindo um feedback bastante bom desde a última sessão.

#### **Constrangimentos identificados na sessão**

O Hélder mostrou-se mais envergonhado e por isso, perceber a sua versão foi mais complexo, uma vez que ele apenas dizia que a sua intenção não era negativa, era mais na brincadeira.

#### **Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

Acompanhar a evolução desde a última sessão;

Reunir apenas com o grupo dos meninos, que são quem, segundo as meninas, evidencia mais resistência no cumprimento do acordo até então apenas verbal. Para além disso, urge perceber qual é a relação destes com as restantes meninas;

Apresentar o acordo elaborado pela mediadora e assina-lo, caso todos concordem com o mesmo.

**Observações pertinentes**

**3ª Sessão**

Data: 22/Maio/2014

**Intervenientes da sessão**

Interveniente A: Diana (6º ano);  
Interveniente B: Joana (6º ano);  
Interveniente C: Dinis (6º ano);  
Interveniente D: Rui (6º ano);  
Interveniente E: Hélder (6º ano)

**Assuntos a abordar na sessão**

Progressos desde a última sessão;  
Assinatura do Acordo de Mediação.

Após várias tentativas de reunir com estes alunos nas últimas semanas, hoje consegui ter a presença de todos os implicados. Em semanas anteriores, havia sempre um ou outro/a menino/a que não estava presente e como queria apresentar a proposta de acordo que redigi com base no que foi discutido nas duas sessões anteriores, seria importante reunir com todos os intervenientes em simultâneo.

Iniciei a sessão questionando como foram estas últimas semanas. Todos partilharam a mesma opinião, afirmando que tudo tem corrido muito bem e que todos têm convivido harmoniosamente. Eu própria observei entre eles uma maior interação. Assim, todos têm cumprido o acordado nas sessões anteriores e por isso as tensões entre eles estão já controladas e ultrapassadas.

Posto isto, apresentei-lhes o acordo que redigi, que após ter sido lido em voz alta, foi colocado em discussão. Mais uma vez, todos concordaram com o acordo e por isso não tinham qualquer alteração a tecer. O acordo foi assinado e fotocopiado para que eles ficassem com um exemplar, pois observei que aquele momento foi importante para eles. Eles próprios disseram que já se sentiam adultos ao assinar um documento tão importante (valorizando o ato). Antes de terminar a sessão, eles dialogaram entre eles e por isso dei-lhes espaço para o fazerem, até porque estavam a demonstrar o impacto positivo que este processo teve neles. No final, para terminar a sessão questionei se mais alguém tinha algo a dizer e eles asseguraram que não, que estava tudo bem. Nos próximos tempos vou acompanhar o cumprimento do acordo, para perceber os efeitos a “longo” prazo da mediação.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

Todos os intervenientes afirmam que as tensões e conflitos existentes estão controlados e foram ultrapassados. O grupo tem convivido saudavelmente nos últimos tempos e têm praticado as estratégias acordadas ao longo das sessões anteriores.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Sem constrangimentos a registar.

**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

Acompanhar os efeitos da mediação a “longo” prazo.

**Observações pertinentes**

## Apêndice 19 – Relatório de acompanhamento dos casos (CASO C)

### GABINETE DE MEDIAÇÃO DA [REDACTED]

Domínio da Mediação

Socioeducativa

**Mediadora:** Sílvia Cunha

#### **Narração do caso (em 28 de Maio de 2014):**

A Maria procurou-me voluntariamente no quando eu estava na instituição e me dirigia para o gabinete. Recebi-a no gabinete de mediação e questioneei o que a fez procurar-me. Ela narrou a existência de um conflito com uma colega – Catarina, que pelo que auscultei, se iniciou na semana passada. De momento apenas se passaram dois atos isolados, apesar de nunca terem sido grandes amigas. Ambos os atos se desenvolveram no recreio. Na semana passada foi por causa de um baloiço, esta semana por causa do escorrega. Os alunos autonomamente criaram a regra de que cada menino ou menina apenas podem estar numa destas diversões por um minuto e esta contagem tem sido o despoletar destes atritos. Foi narrada com maior precisão a situação que tinha acontecido no dia 27 de Maio. A Maria estava no escorrega sentada na parte de cima e a Catarina começou a contar os 60 segundos. A Maria, para a contrariar, não desceu após estes 60 segundos e a Catarina foi por trás e começou a dar-lhe pontapés. A Maria admitiu que não escorregou porque ela [Catarina] se arma e para a provocar não desceu após ela ter contado o tempo. Para além disso, disse à colega “Escorrego se me apetecer”. Quando a outra menina lhe começou a bater com os pés nas costas ela foi obrigada a descer até porque a coordenadora que presenciou o momento, também a mandou descer. Atualmente estas meninas não se falam, a Maria diz que a Catarina se arma porque tem um telemóvel bom e que a educadora e a mãe da Maria dizem que a Catarina é uma Maria-Rapaz porque tem o cabelo curto. No entanto, nunca foram grandes amigas.

#### **Análise do Caso:**

##### **Identificação dos intervenientes:**

Interveniente A: Maria (5º ano)

Interveniente B: Catarina (5º ano)

##### **Como se originou a situação?**

Versão Interveniente A: A situação teve origem no recreio, na passada semana (por volta do dia 21). Originou-se devido a uma tensão criada por ambas as colegas enquanto estavam a brincar.

##### **Qual(ais) o(s) problema(s) em questão?**

##### **Existe algum conflito (explícito ou implícito)? Qual(ais)?**

Sim, embora ainda não tenha atingido grandes proporções pois os casos relatados foram isolados e recentes.

##### **Como se sentem os envolvidos?**

Interveniente A: Com receio de que a situação fique pior e voltem a surgir conflitos no recreio.

##### **O que defendem os envolvidos?**

Interveniente A: sem informação.

**Quais os interesses dos envolvidos?**

Interveniente A: Ultrapassar o conflito e rivalidades.

## Registos das Intervenções

### 1ª Sessão

Data: 28/Maio/2014

#### Intervenientes da sessão

Maria (5ºano)

#### Assuntos a abordar na sessão (foram propostos pela Mediadora)

Narração do problema;  
Quando e como se originou;  
Como reagiram as responsáveis pela turma (educadora ou coordenadora);  
Impacto do conflito na relação das alunas.

#### Progressos alcançados desde a última sessão

Sem informação.

#### Constrangimentos identificados na sessão

Não se verificaram.

#### Estratégias a aplicar na próxima intervenção

- Acompanhar o caso e auscultar se, durante a próxima semana, surgiram novas situações que possam prejudicar a relação destas duas alunas ou se apenas foram dois atos isolados. Caso a situação se mantenha ou piore, será proposta a intervenção de mediação à Catarina, uma vez que por parte da Maria esta opção é viável. Ficou registado que a Maria ia tentar estabelecer contacto com a colega, de modo a voltar a reestabelecer os laços com a mesma.

#### Observações pertinentes

### 2ª Sessão

Data: 5/Jun/2014

#### Intervenientes da sessão

Maria (5ºano)

**Assuntos a abordar na sessão (foram propostos pela Mediadora)**

No dia 5 de Junho, dirigi-me ao ATL para saber a evolução desta tensão entre a Maria e a Catarina durante a última semana. Segundo a Maria, está tudo bem, a semana correu bem e as duas meninas deram-se bem. Não apresenta qualquer outro conflito. Desta forma, não é justificável a continuação desta intervenção, uma vez que se conclui que o caso relatado foi pontual e não apresenta evolução negativa.

**Progressos alcançados desde a última sessão**

As alunas ultrapassaram naturalmente o conflito.

**Constrangimentos identificados na sessão**

Não se verificaram.

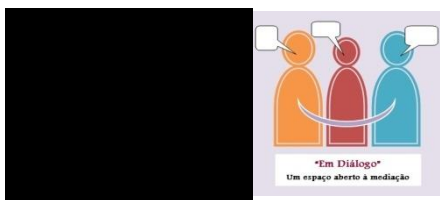
**Estratégias a aplicar na próxima intervenção**

Sem informação.

**Observações pertinentes**

Sem informação

## Apêndice 20 – Autoavaliação da sessão de mediação



### Autoavaliação da sessão de Mediação

(Preenchimento pela Mediadora)

Laços ( ) – Universidade do Minho

Em Diálogo: um espaço aberto à mediação

Dra. Sílvia Cunha

Sessão \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1) **Autoavaliação da postura e ação do(a) mediador(a)**, segundo a Escala: 1. Nunca; 2. Pouco; 3. Às Vezes; 4. Muito; 5. Sempre.

			1	2	3	4	5	Sem info
1.	Expliquei, breve e claramente, os propósitos, objetivos e intenções da mediação							
2.	Ajudei o(s) interveniente(s) na identificação/reconhecimento do problema ou conflito							
3.	Questionei as partes, de forma a promover a compreensão do problema ou conflito							
4.	Assegurei a participação equitativa dos mediados							
5.	Revelei um uso da linguagem corporal adequada (envolvimento, interesse, cuidado, etc.)							
6.	Demonstrei capacidade de comunicação e expressão verbal (p.ex. paráfrase)							
7.	Facilitei o diálogo entre os intervenientes							
8.	Mantive uma postura adequada							
9.	Fomentei a reflexão e geração de ideias							
10.	Ajudei na identificação de possíveis soluções e estratégias							
11.	Demonstrei respeito pelas necessidades das partes							
12.	Reagi positivamente a possíveis resistências por parte do(s) mediado(s)							
13.	Conquistei o respeito dos participantes							
14.	a.	De forma geral, fui....	claro e conciso					
	b.		bom ouvinte					
	c.		Neutro					
	d.		Imparcial					
	e.		Empático					
	f.		Paciente					
	g.		Disponível					
	h.		Confiante					
15.	Conduzi a sessão de forma adequada							
16.	O local e ambiente da sessão mostrou-se adequado e propício ao diálogo							

2) De 0 a 20 valores, sendo que 20 é o valor máximo, avalio esta sessão em \_\_\_\_\_ valores.

## Apêndice 24 – Heteroavaliação adultos

Caro/a Mediado/a,

Visando a melhoria do serviço de mediação “Em Diálogo”, agradeço o preenchimento do seguinte formulário. Antes de responder, recomendo uma leitura atenta e reflexiva das afirmações. As respostas são anónimas e confidenciais. Em caso de dúvida poderá solicitar apoio à mediadora.

Obrigada pela colaboração!

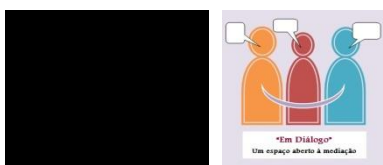
A Mediadora.

1) Assinale (X) a sua opinião de acordo com a seguinte escala de 1 a 5 (1. Nunca; 2. Pouco; 3. Às vezes; 4. Muito; 5. Sempre)

Avaliação geral da sessão				1	2	3	4	5	Sem info
1.	Tenho consciência da existência de um problema ou conflito								
2.	Consegui expor, de forma clara, a minha perspetiva (faí abertamente)								
3.	Fui capaz de...	Compreender	...o ponto de vista do outro.						
		Aceitar							
		Respeitar							
4.	Propus soluções e/ou estratégias								
5.	Senti que a sessão foi útil para a prevenção ou resolução de eventuais conflitos								
6.	A sessão contribuiu para reforçar laços entre mim e os implicados no processo								
7.	Compreendi o valor da comunicação e do diálogo para a resolução de conflitos								
8.	Senti-me bem durante a sessão								
9.	A sessão correspondeu, positivamente, às minhas expetativas								
10.	O ambiente e local da sessão foi adequado								
Avaliação da postura e ação do/a mediador/a				1	2	3	4	5	Sem info
1.	Explicou os propósitos, objetivos e intenções do processo de mediação								
2.	Ajudou-me na identificação e reconhecimento do problema ou conflito								
3.	Questionou as partes, de forma a promover a compreensão do problema ou conflito								
4.	Incentivou a participação equitativa das pessoas envolvidas								
5.	Facilitou o entendimento e o diálogo entre os intervenientes								
6.	Manteve uma postura apropriada e comunicativa								
7.	Soube conversar, incentivando a dialogar sobre o problema ou conflito								
8.	Estimulou a geração de ideias/propostas e hipóteses								
9.	Demonstrou respeito pelas necessidades das partes								
10.	Revelou ser de confiança								
11.	1.	De forma geral, o mediador/a...	...foi claro e conciso						
	2.		...foi empático						
	3.		...foi bom ouvinte						
	4.		...mostrou-se disponível						
	5.		...conduziu a sessão de forma adequada						

De 0 a 20 valores, sendo que 20 é o valor máximo, avalio esta sessão em \_\_\_\_\_ valores.

## Apêndice 25 – Heteroavaliação crianças e jovens do CATL



### Avaliação da sessão de Mediação

(Preenchimento pelos Alunos Mediados)

(Laços) [REDACTED] – Universidade do Minho

Em Diálogo: um espaço aberto à mediação

Dra. Sílvia Cunha

Peço a tua colaboração para responderes a algumas perguntas. As tuas respostas são muito importantes. Antes de responderes, recomendo uma leitura atenta e reflexiva das afirmações. As respostas são anónimas e confidenciais. Em caso de dúvida poderás solicitar apoio à mediadora.

Obrigada pela colaboração!

A Mediadora.

1) Selecciona, com um (x), as opções que a teu ver se adequam:

	Como te sentias no <b>INÍCIO</b> da sessão de mediação?	Como te sentes no <b>FIM</b> da sessão de mediação?
Ansioso/a		
Aliviado/a		
Satisfeito/a		
Inseguro/a		
Frustrado/a		
Calmo/a		
Incompreendido/a		
Destemido/a		
Tímido/a		
Receoso/a		
Confiante		
Nervoso/a		
Compreendido/a		
Alegre/a		
Irritado/a		
Triste		
Outro (1) _____		
Outro (2) _____		
Outro (3) _____		



2) **Como foi a postura da mediadora?** Após leres a frase, coloca um (x) na opção que consideras mais correta segundo a Escala: 1. Nunca; 2. Pouco; 3. Às Vezes; 4. Muito; 5. Sempre.

		1	2	3	4	5	Sem Info
1.	Ajudou-me na identificação do problema ou conflito						
2.	Mostrou-se disponível						
3.	Foi empática						
4.	Demonstrou ser de confiança						
5.	Soube conversar comigo, incentivando-me a dialogar sobre o problema ou conflito						
6.	Soube ouvir-me						
7.	Demonstrou respeito pelas minhas necessidades						
8.	Ajudou-me a encontrar soluções						
9.	Foi clara						
10.	De forma geral, a sessão foi agradável						

3) **Como foi a minha postura?** Após leres a frase, coloca um (x) na opção que consideras mais correta segundo a Escala: 1. Nunca; 2. Pouco; 3. Às Vezes; 4. Muito; 5. Sempre.

		1	2	3	4	5	Sem Info
1.	Recorri, voluntariamente, à mediadora						
2.	Identifiquei e reconheci o problema ou conflito						
3.	Fui capaz de falar abertamente sobre o mesmo						
4.	Demonstrei auto-confiança						
5.	Soube ouvir						
6.	Propus soluções e estratégias						
7.	Globalmente, esta sessão contribuiu para o meu crescimento						
8.	A sessão correspondeu, positivamente, às minhas expectativas						

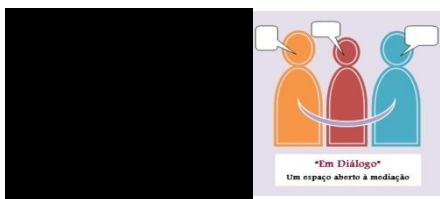
4) **De forma geral** (assinala com o x e justifica a opção)...

<input type="checkbox"/> Gostei da sessão	<input type="checkbox"/> Não gostei da sessão
<b>Porque?</b> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

5) **De 0 a 20 valores**, sendo que 20 é o valor máximo, avalio esta sessão em \_\_\_\_\_ valores.

Obrigada pela tua colaboração 😊

Apêndice 26 – Folha de Presenças (*layout*)



Apreciação da sessão de Formação em Habilidades Sociais e Comunicacionais e de Mediação

Laços ( ) – Universidade do Minho

Em Diálogo: um espaço aberto à mediação

Dra. Sílvia Cunha

Data

	NOME	ANO	APRECIÇÃO		
			✓	+/-	✗
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					

Nota(s):

---



---



# MEDIAÇÃO

**Gestão de tensões/conflitos**  
**Comunicação**  
**Imparcialidade**  
**Estabelecimento de “pontes”**  
**Corresponsabilidade**  
**Respeito**  
**Escuta Ativa**  
**Diálogo**  
**Cooperação**  
**Reflexividade**  
**Negociação**  
**Ganha-Ganha**  
**(Trans)formação**



Imagens adaptadas de <http://dialoguematters.org/> e <http://www.myfortesolutions.com/mediation.php>

Apêndice 28 – Logótipo projeto de estágio “Em diálogo: um espaço aberto à mediação”



## Apêndice 29 – Acordo de mediação do Caso B (exemplo)



### Acordo de Mediação

Eu, \_\_\_\_\_, aceitei participar voluntariamente num processo de mediação iniciado em 27 de Março de 2014 e comprometo-me a cumprir o estabelecido nas sessões do respetivo processo. São partes intervenientes:

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_;  
\_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

Neste sentido, comprometo-me a:

- ⇒ Respeitar os/as meus/minhas colegas;
- ⇒ Não ofender indireta ou diretamente os/as meus/minhas colegas;
- ⇒ Não julgar os comportamentos alheios;
- ⇒ Manter o autocontrolo;
- ⇒ Ser tolerante e compreensivo;
- ⇒ Promover uma convivência saudável entre o grupo.

O mediado

A mediadora

\_\_\_\_\_  
( ) (Silvia Marina Silva Cunha)

*Gabinete de Mediação Laços*

20 de Junho de 2014

14:30

Auditório da [REDACTED]  
([REDACTED]—Braga)

# I Encontro Laços

*Mediar a Família para Proteger a Criança*

## PROGRAMA

### Sessão de Abertura

Dr. José [REDACTED] | Presidente da [REDACTED]  
Dr. Rui Barreira | Diretor do Centro Distrital do Instituto de Segurança Social de Braga  
Dr. Firmino Marques | Vice-presidente da Câmara Municipal de Braga

### Mesa I: Mediação - âmbitos de intervenção e potencialidades

#### O Projeto Laços; Os Pontos de Encontro Familiar

Dra. Lara Santos | Mediadora Familiar SMF e Projeto Laços

#### Mediação Familiar

Dra. Maria João Bravo | Membro da Federação Nacional de Mediação de Conflitos, Mediadora Familiar e Penal e Advogada

#### O risco das crianças no âmbito dos conflitos familiares: a prática e experiência da CPCJ de Vila Verde

Dra. Judite Pregueiro | CPCJ de Vila Verde

Moderadora Dra. Isabel Alexandra Gonçalves | Núcleo de Infância e Juventude do ISS, IP (Braga)

### Mesa II: *Justiça e Mediação Familiar*

#### A criança no tribunal

Dra. Raquel Cotinho | Juiz de Direito

#### Litígio na regulação das responsabilidades parentais: Implicações na criança

Dra. Ana Pereira | Técnica do Núcleo de Infância e Juventude do ISS, IP (Braga)

Dra. Marlene Matos | Professora Assistente da Escola de Psicologia da Universidade do Minho

#### O regime das responsabilidades parentais—algumas questões práticas

Dra. Rossana Martingo Cruz | Advogada e Docente no Instituto Politécnico do Cávado e do Ave (IPCA)

Moderadora Dra. Isabel Alexandra Gonçalves | Núcleo de Infância e Juventude do ISS, IP (Braga)

**Participação gratuita** com inscrição prévia para [lacos\[REDACTED\]@gmail.com](mailto:lacos[REDACTED]@gmail.com) ou 253 [REDACTED] [REDACTED], com indicação de nome, contato correio eletrónico, telefone e profissão.

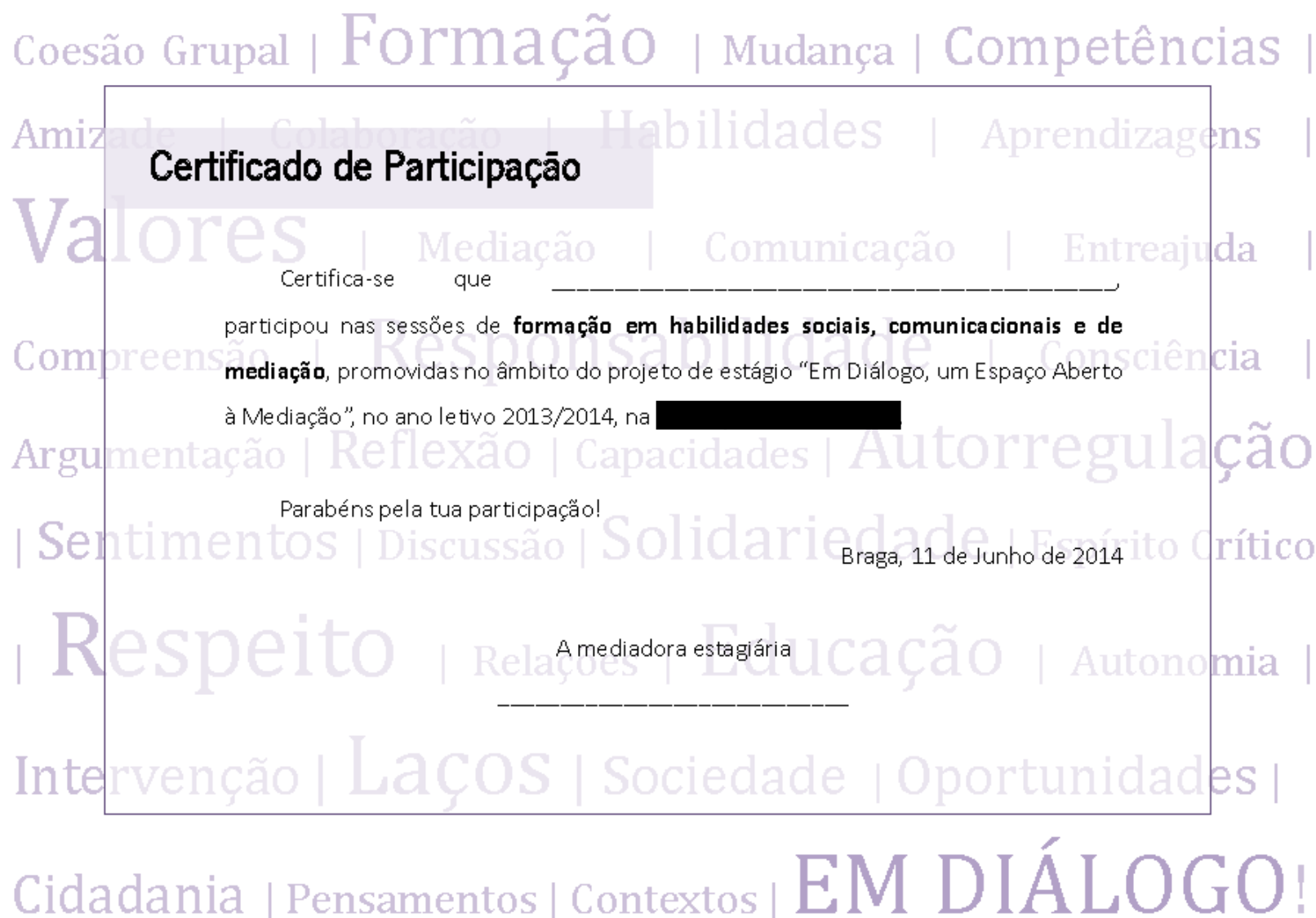
Apêndice 34 – Acordo de mediação (exemplo), desenvolvido nas sessões de formação em habilidades sociais, comunicacionais e de mediação 19 e 20

**ACORDO**

No âmbito da sessão de Formação em Habilidades Sociais, Comunicacionais e de Mediação intitulada de "Em Diálogo sobre a Escola" eu, \_\_\_\_\_, após refletir sobre o meu comportamento, postura e atitudes no 1º e 2º períodos do ano letivo 2013/2014 comprometo-me, no 3º período, a:

- ☞ \_\_\_\_\_;
- ☞ \_\_\_\_\_;
- ☞ \_\_\_\_\_;
- ☞ \_\_\_\_\_;
- ☞ \_\_\_\_\_;
- ☞ \_\_\_\_\_;
- ☞ \_\_\_\_\_;

O Aluno: \_\_\_\_\_ A Mediadora: \_\_\_\_\_





Apêndice 39 – Tabela de apresentação e análise de atividades e objetivos, de acordo com a avaliação

<b>a) Jogo da Teia</b>	
Desenvolvimento da Atividade	Para realização desta dinâmica de apresentação pessoal, os alunos foram dispostos em círculo. Foi solicitado um voluntário para iniciar o jogo. A este foi dado um novelo e, com o novelo na mão, o aluno apresentou-se, referindo informações, que permitissem ao grupo e à mediadora obter um conhecimento geral sobre ele. Após ter-se apresentado, o aluno manteve o fio do novelo preso no seu dedo indicador e lançou (cuidadosamente), o novelo para outro colega que, igualmente, se apresentou e segurou o fio do novelo da mesma forma, antes de o passar para o próximo colega. A atividade desenvolveu-se desta forma até que todos se tivessem apresentado. A mediadora participou da dinâmica, afirmando que dali em diante eles (inclusive a mediadora) serão um grupo! Para além disso, no término da atividade, a mediadora concluiu perguntando aos intervenientes qual o significado que atribuíam à “teia” que se foi formando no centro do círculo do grupo com os fios de lã. Após ouvir as respostas, frisou os objetivos da atividade, reconhecendo a importância da coesão grupal, da importância de cada elemento/aluno para o bom funcionamento do grupo, a força da amizade, da cooperação, da colaboração, bem como o efeito e impacto que uma atitude de um dos elementos do grupo pode ter no restante grupo. Este último caso foi ilustrado solicitando a três alunos que soltassem o novelo do dedo para ver como a teia perdia a forma.
Objetivos	(1) Promover o relacionamento interpessoal, autoconfiança e o diálogo; (2) Reconhecer a importância da coesão grupal; (3) Fomentar relações de amizade e cooperação; (4) Evidenciar a pertinência que cada elemento do grupo tem, bem como a importância da sua colaboração para sustentar o mesmo.
Relação com Avaliação/Diários de Bordo	Esta foi a primeira atividade realizada quer com o 5º, quer com o 6º ano. Em ambas, o feedback foi muito bom. Foi recebida com entusiasmo e todos os participantes se mostraram motivados para intervir nesta primeira atividade. No que respeita ao 5º ano, eles revelaram compreender a moral do jogo e uns alunos disseram que, apesar de conhecerem a dinâmica, nunca ninguém lhes tinha explicado o significado da “teia” que se formava no centro do grupo. Após uma breve explicação por minha parte, eles começaram a complementar o meu discurso com palavras como “amizade”, “ajuda”, ligação entre o grupo e outras. Logo nesta sessão surgiram comentários entre os alunos como “Podes confiar, a Silvia não vai andar a contar o que lhe dizemos”. Percebi que a confiança era uma palavra importante no grupo. Uma das aprendizagens estabelecidas nesta primeira sessão relaciona-se com o respeito. Segundo os alunos, só devemos respeitar os mais velhos. Fiz questão de lhes dizer que, tal como eu quero respeito, também eu tenho de os respeitar, mesmo sendo mais velha. Esta questão foi promotora da confiança entre o nosso grupo. Os alunos, no término da sessão, dirigiram-se à educadora e disseram “Foi muito fixe!”. O mesmo aconteceu com o 6º ano, verificando-se uma excelente apropriação dos objetivos da atividade: cooperação, amizade, “a união faz a força”, ligação, ajuda, entre outras palavras foram espontaneamente proferidas pelos alunos. Quando a atividade terminou, pedi que todos largassem o novelo para eu arrumar e dois alunos resistiram a largar o novelo, afirmando que queriam “manter o grupo junto”. Esta atitude permite-nos perceber que o grupo compreendeu a tarefa e que até usaram isso para mostrar o quanto querem que o grupo se mantenha forte. No entanto, com esta atividade percebi que alunos evidenciaram dificuldades em se caracterizar, o que revela dificuldades de autorreflexão e consciência de si próprio, entre outros.
<b>b) Grupo: Um veículo para regras e valores</b>	
Desenvolvimento da Atividade	A mediadora pediu que todos os alunos levassem uma caneta. Posteriormente, solicitou que se sentassem, entregando-lhes um pedaço de papel. A seguinte questão é colocada: <b>o que é um grupo?</b> Aos alunos cabia a função de escrever, individualmente e nesse pedaço de papel, apenas uma palavra que a seu ver caracterizasse o que é um grupo. Os papeis foram recolhidos e lidos, sendo dado espaço a todos os participantes para comentarem a palavra (se é realmente importante, se há algum valor ou regra implícita, etc). A partir daqui foram exploradas outras questões: Como é que um grupo se organiza? Quais as regras que devem ser respeitadas e cumpridas neste espaço grupal? Quais os valores que associam ao grupo? Para isso, a próxima tarefa consistia em formar grupos de 2/3 elementos e escrever numa folha de cor (verde) <b>três regras</b> que devem ser cumpridas e respeitadas pelo grupo “Em Diálogo”, e numa outra folha de outra cor (azul), <b>um valor</b> que deve estar presente no mesmo. No fim, a mediadora leu e em grupo comentamos as respostas, organizando tudo pelas devidas cores. A mediadora, na próxima sessão, apresentou um cartaz denominado de “O nosso grupo EM DIÁLOGO”. O cartaz tem incluído as definições de grupo, as regras e os valores que os alunos identificaram na atividade da sessão anterior. “Grupo: um veículo para regras e valores”.

Objetivos	(1) Explorar quais os significados e referências associados a um grupo; (2) Perceber quais os valores que os alunos dão mais relevância; (3) Compreender qual a noção de regras que os alunos experienciam bem como quais são as mais valorizadas para os mesmos; (4) Comparar as respostas entre o grupo do 5º ano com o grupo do 6º ano, verificando quais são as semelhanças e diferenças mais acentuadas.
Relação com Avaliação/Diários de Bordo	<p>Quanto a esta atividade, o 5º ano associou valores e sentimentos à definição de um grupo (um grupo é “amizade”, “união”, “ajuda”, “família”, etc), evidenciando-se quais as referências que estes têm construído sobre o mesmo. As regras redigidas por estes foram adequadas. Houve uma que me deixou particularmente surpresa, nomeadamente o “ser um grupo”. Penso que os alunos que escreveram isto tinham boa intenção e a meu ver, mesmo não sendo uma regra habitual, foi engraçado ver que tudo o que anteriormente foi dito sobre o grupo teve importância e elas queriam mesmo assegurar que seremos um grupo daqui em diante. No que respeita aos valores e sentimentos por eles apontados, destaco uma frase que um grupo de alunos escreveu “Ter amigos destes é um valor”! Foi sem dúvida uma frase que me deixou satisfeita. Nesta sessão o grupo do 5º ano apresentou uma participação bastante ordenada, observando-se um comportamento mais disciplinado em relação à primeira sessão. Por sua vez as meninas, que até então revelaram uma participação e relação comigo mais tímida, mostraram-se mais predispostas, interagindo mais com os colegas e com a mediadora. O único constrangimento que apontei remetia para alguma falta de criatividade por parte dos alunos, copiando as frases dos colegas.</p> <p>Quanto ao 6º ano, analisei que este grupo de alunos evidenciou uma maior maturidade e complexidade nas suas respostas na última tarefa proposta. Também as regras redigidas pelo grupo foram curiosas. A título de exemplo “ajudar os outros nas situações mais difíceis” e “respeitar os membros do grupo”. Uma observação que também me permite perceber o impacto do até então abordado remete para uma situação específica em que, a certa altura, devido ao entusiasmo da atividade, os alunos começaram a falar em simultâneo. Quando isto acontecia eu apenas levanto o braço e todos se calam. O curioso foi o comentário de um menino, que quando todos se calaram, ele disse: “Ainda agora estivemos a fazer as regras para cumprirmos e vocês já estão a desrespeitá-las”. Achei interessante, enalteci o comentário e aproveitei para frisar que não fui eu que impus as regras, foram eles que as fizeram e por isso têm ainda mais responsabilidade em cumpri-las. No que respeita a esta atividade percebi que, de modo geral, os alunos não têm perfeita noção do que é trabalhar em grupo. O que observei é que um aluno mais instintivo escrevia a sua ideia e o outro aceitava-a, sem comentar. Expliquei que isso não é trabalhar em grupo e dei exemplos de como eles podem dialogar e debater sobre a tarefa, em conjunto. Alguns alunos perceberam a ideia e dirigiram-se a mim para explicarem como colocaram em prática o trabalho de grupo.</p>
<b>c) Desenvolvimento de um debate sobre o tema;</b>	
Desenvolvimento da Atividade	Esta atividade consistiu na promoção de um debate sobre temas relacionados com a escola. Foram abordadas questões como “a escola é importante/útil?”; “A escolaridade obrigatória determinada pela lei, é justa?”; “as regras e condutas mais rígidas anteriormente praticadas pelos professores (como bater com régua p.ex.), contribuíam para o respeito pela escola e respetiva comunidade escolar?”; “como surgem os conflitos no contexto da escola?”; “Como controlar a violência na escola?”, entre outros.
Objetivos	(1) Clarificar aos intervenientes participantes em que consiste um debate e o que são argumentos, o que é defender uma posição, bem como as vantagens e desvantagens do debate; (2) Compreender o ponto de vista do outro (a sua opinião sobre o tema, perceber os vários lados da mesma questão, etc); (3) Esclarecer que a discussão não deve ter apenas uma conotação negativa, evidenciando que esta pode ser muito produtiva, uma vez que podemos aprender algo que não sabíamos, bem como facilita a compreensão da posição do outro; (4) Reconhecer o valor e sentido da escola e dos saberes escolares para a vida, segundo a perspetiva dos participantes; (5) <u>Despertar interesse para questões escolares (bullying na escola, por exemplo); (6) Auscultar a existência de algum problema ou conflito escolar.</u>
Relação com Avaliação/Diários de Bordo	No 5º ano, de forma geral todos consideravam que uma discussão tem o seu lado positivo, explicando que com ela podemos compreender o ponto de vista do outro. Sempre que algum ou alguns alunos sabem algo que um ou mais colegas não sabem, tento valorizar os seus conhecimentos e dar oportunidade de serem eles a explicar aos colegas. O mesmo aconteceu durante esta sessão, quando um aluno não sabia o que era bullying. Nesta atividade do debate, os alunos mostraram-se muito ativos, em especial um grupo de aproximadamente 6 alunos. No global, os alunos justificaram bem as suas opiniões, dando exemplos práticos e reais. Quando

	<p>discutíamos sobre a violência na escola e a falta de respeito existente (como combatê-la?), alguns alunos afirmavam que, de vez em quando, o professor dar uma palmada só fazia bem. Foi uma perspectiva curiosa, uma vez que a maioria dos alunos é contra os professores “baterem” nos alunos, seja com régua ou com a mão. Se para uns esta era uma solução viável, outros alunos (a maioria), disse que quanto a este tema, a solução passa pelo diálogo e pelo aconselhamento. Um dos alunos propôs uma escala: para resolver estes problemas começávamos pelo diálogo, se não resultasse aconselhávamos mais uma vez, se mesmo assim não resultasse punia-se o aluno com uma sanção, depois falava-se com os pais e só em último recurso é que se usava a violência física. De destacar a capacidade de diálogo e de reflexão que os alunos mostraram Este grupo (5º ano), tem mostrado um comportamento muito positivo, ordenado e o conceito de grupo unido tem estado presente.</p> <p>Já no que respeita ao grupo do 6º ano, grande parte dos alunos tinha uma ideia muito negativa de um debate e de uma discussão. Com a explicação dada por mim e por alguns colegas, conseguiram perceber que o debate é bom, a discussão pode ser positiva e que com ela conseguimos perceber o ponto de vista do outro, concordando ou não com o mesmo. No final todos aprenderam, perceberam e reconheceram que o debate é bastante útil para a troca de ideias e defesa de opiniões. Quando questionados sobre como resolvem os conflitos na escola, muitos deles dizem que por vezes recorrem à “força”, pelo que foi muito útil desenvolver uma discussão em torno desta temática, conversando-se sobre soluções alternativas.</p>
<b>d) Dinâmica do “Patinho Feio”</b>	
Desenvolvimento da Atividade	<p>Previamente, a mediadora deve escrever em post-it’s, palavras, atos ou expressões como “dá-me um beijo na cara”, “aperta-me a mão”, “abraça-me”, “<u>deixa-me sozinho</u>”, “pisca-me o olho”, “sorri para mim”, etc. Na sessão, cada post-it deve ser colado na testa ou nas costas dos participantes (com ajuda de fita-cola, se necessário para fixar), sem eles verem o que está escrito, pois estes não podem saber qual a palavra/frase que lhes foi atribuída. Quando todos os alunos tiverem um post-it colado, os participantes devem fazer ao colega o que diz no post-it e vice-versa. Deve ser automaticamente gerada uma interação entre o grupo: os alunos andam dispersos pelo espaço (sala ou recreio, dependendo do clima) e quando passam pelos colegas fazem o que está escrito no post-it como alguém lhe fará a ele o que está escrito no post-it dele. Um aluno do grupo, mas apenas um, deverá ficar com o post-it com a palavra “deixa-me sozinho” ou “não fales para mim”. Ou seja, este será o “patinho feio”, o único que, no meio de todas as interações, não receberá um abraço, um aperto de mão, um beijo, conversas, etc. No final, quando todos tiverem interagido uns com os outros, todos deverão explicar como se sentiram durante a dinâmica. O maior enfoque deverá ser dado ao aluno que ficou “excluído”, ou seja, que apenas deu, mas não recebeu nenhum ato (“Como se sentem as pessoas que são colocadas de parte? Que não têm amigos na escola? Que são tratadas de forma discriminatória?”). Ele deverá contar como se sentiu, sendo discriminado e deixada de lado. Todos deverão partilhar a sua experiência e opinar sobre as questões subjacentes a esta dinâmica.</p>
Objetivos	<p>(1) Experienciar diferentes sentimentos, atribuindo particular relevância ao sentimento de “exclusão”; (2) Refletir sobre os distintos sentimentos e compreender que diferentes atos despoletam diferentes sentimentos e estados (não cumprimentar o colega pode gerar um sentimento de tristeza; dar um carinho a um colega pode gerar um sentimento de felicidade); (3) Promover o debate baseado na partilha de experiências, bem como a reflexão sobre o outro.</p>
Relação com Avaliação/Diários de Bordo	<p>Em ambos os grupos nos quais esta atividade foi desenvolvida, a avaliação promovida pela mesma foi extremamente positiva. No 5ºano, os intervenientes respeitaram as regras, apesar de um aluno, acidentalmente, ao ler para si o post-it do colega que tinha o “deixa-me sozinho”, leu-o em voz alta. Mesmo assim, a atividade não perdeu total coerência e o grupo interagiu muito bem. Eles adoraram a dinâmica gerada entre todos os participantes e mesmo já tendo percebido as intenções da atividade, no final da mesma queriam repeti-la. O aluno que tinha o post-it com a frase “deixa-me sozinho”, disse que ouviu o colega ler o que dizia no papel dele mas, mesmo assim, se fosse na vida real, na escola ou num contexto semelhante, se observasse todos os seus colegas a interagir, deixando-o de parte, que se iria sentir muito mal e triste. Como exemplo, falamos nas crianças que são vítimas de bullying. Os alunos, na sua maioria, revelaram capacidade de se colocarem no ponto de vista do outro, refletindo sobre o quão angustiante deve ser, para os alunos vitimizados, ir à escola. Para além disso, os restantes alunos que tinham outras expressões escritas como “pisca-me o olho”, “beija a minha mão”, “diz-me olá”, “abraça-me” entre outros, também partilharam a sua experiência. Por exemplo, a aluna que tinha “pergunta-me como estou”, disse que se sentiu muito bem porque recebeu atenção dos colegas; a aluna que tinha o post-it com “faz-me um carinho</p>

	<p>na cara” disse toda sorridente e com cara de satisfeita que adorou e se sentiu muito acarinhada.</p> <p>Com o 6ºano, concluo inclusive que esta foi a atividade melhor realizada ao longo de todas as sessões e que despertou uma participação muito ativa. Como este grupo em particular apresenta alguma dificuldade em cumprir regras, expliquei que, caso alguma regra que eu apresentasse para desenvolvimento desta atividade fosse quebrada, que toda a dinâmica ficaria em causa e todos os colegas sairiam penalizados porque não poderiam colocar em prática a mesma. Queria que eles percebessem a importância do cumprimento das regras pois também no nosso dia-a-dia, quando alguém infringe uma norma, pode prejudicar-se não só a si mas também aos outros. Após ter apresentado como se desenvolveria a atividade e tendo em atenção que esta exigia uma preparação inicial antes do seu início “oficial”, fiquei especialmente atenta ao cumprimento das regras “pré-dinâmica” e observei o esforço que eles fizeram para cumprir as regras estabelecidas. Eles queriam ver o que os colegas tinham escrito nas costas e queriam dizer-lhes mas mesmo assim não o fizeram, portaram-se muito bem e desenvolveram um controlo positivo no que respeita a esta questão. Este grupo tem de ser muito trabalhado quando às regras pois tal como me dizia a educadora numa das entrevistas que fiz para o diagnóstico de necessidades, “eles gostam de fazer o que querem e como querem”. No entanto, esta atividade desenvolveu-se de forma bastante satisfatória, atingindo-se os objetivos pretendidos. O aluno que tinha o post-it com a expressão “deixa-me sozinho”, sentiu-se verdadeiramente sozinho e durante a interação entre os colegas ao longo da dinâmica só questionava “porque é que ninguém me faz nada? Porque é que ninguém vem ter comigo?”. No final da dinâmica e embora a título de brincadeira, ele fingia que chorava. Foi um excelente ponto de partida para o diálogo e reflexão sobre esta atividade em que ele disse que se sentiu mesmo sozinho, colocado de parte, excluído e não estava a perceber porque é que os colegas o estavam a rejeitar. Chegamos à conclusão de que diferentes atos despoletam diferentes sentimentos.</p>
<b>e) Baralho de Sentimentos;</b>	
Desenvolvimento da Atividade	<p>Esta atividade foi previamente preparada pela mediadora. Para isso, esta elaborou um “baralho de cartas”, correspondendo a cada carta o nome de um sentimento, estado ou emoção. Cada aluno, à vez, retirou uma carta do baralho e deu um exemplo de uma situação (se possível real e já experienciada), que retrate esse sentimento, estado ou emoção. A imagem do baralho de cartas, como é rapidamente associada a um jogo, promoveu uma maior adesão dos participantes, motivando-os e envolvendo-os na tarefa. Apesar de aparentar ser uma dinâmica de simples execução, a sua complexidade foi elevada, complementando-a com o diálogo, a discussão grupal, a reflexão, entre outras habilidades e capacidades. Ou seja, os alunos, quando narravam uma situação, levaram a respetiva a debate, refletindo sobre como agiram nessa situação (fundamentalmente se dela resultou algum conflito) e por sua vez, os restantes participantes podiam opinar, colocar-se no papel do colega e refletir sobre como eles agiriam perante toda aquela condição. Os constrangimentos da situação narrada não devem ser esquecidos, tal como também deve ser tido em atenção o contexto no qual a situação ocorreu. Suponhamos a seguinte situação: a carta selecionada tem o sentimento de “arrependimento”. Um aluno conta que, uma vez, teve uma confusão no recreio com um amigo. Chegou à sala de aula bastante <b>nervoso</b> e agitado. O professor chamou-o à atenção porque ele estava desatento e ele, precipitadamente e num ato irrefletido, fruto do estado de nervosismo, ofendeu o professor, em contexto de sala de aula. Perante este exemplo, o grupo de participantes, bem como o aluno protagonista da situação, devem refletir sobre esta atitude, como se sentiu o aluno imediatamente a seguir a ocorrência da mesma, se percebeu instantaneamente o erro cometido ou se foram os colegas a chamá-lo a atenção, o que aconteceria se fosse num contexto diferente, qual a responsabilização deste ato, etc.</p>
Objetivos	<p>(1) Refletir e reconhecer a pertinência e influência dos sentimentos, estados e emoções nas nossas atitudes diárias; (2) Compreender o impacto dos sentimentos nas relações humanas/afetivas e na sociedade, contribuindo para a construção de uma cidadania democrática e educação para a paz, impulsionando a congruência entre valores que se pretendem incutir; (3) Refletir sobre exemplos práticos e reais relacionados com a temática em foco, já experienciados pelos alunos (partilha de experiências); (4) Compreender os sentimentos do “outro” e situações relacionadas com as emoções e os estados (p. ex. Porque é que ele/outro agiu dessa forma? Quais os motivos que podemos identificar? Estão eles relacionados com sentimentos, estados e emoções?); (5) Contribuir para uma maior consciência e (co)responsabilização acerca das situações discutidas, como forma de prevenir futuros conflitos ou condutas nocivas; (6) Relacionar a influência dos sentimentos com a geração de conflitos; (7) Desenvolver e estimular competências e habilidades sociais, de comunicação, de reflexão, pensamento crítico e o diálogo.</p>

<p>Relação com Avaliação/Diários de Bordo</p>	<p>Esta atividade, à semelhança da anterior, foi outra que correu muito bem em ambos os grupos. O feedback da sessão é positivo, fundamentalmente no que respeita à capacidade de partilha do grupo. A reflexão sobre alguns sentimentos, estados e emoções despertou alguma comoção pois, quando refletiamos sobre o sentimento de “alívio” e “arrependimento”, os alunos que selecionaram essas cartas do baralho ficaram de tal modo envolvidos na partilha que relembrou o momento e até se emocionaram. Por exemplo, no caso do arrependimento, o facto de o aluno ter ficado com lágrimas nos olhos, mostrou que realmente está arrependido (e até envergonhado) de uma atitude que teve que e que, segundo ele, foi motivada pelo ciúme, pelo impulso do momento e pelo estado de nervosismo. Foi bom ele ter levado esta questão a reflexão porque percebemos que temos de avaliar todas as situações com consciência plena, com calma e com prudência. Somos responsáveis de todas as atitudes que praticamos e as consequências podem ser graves. É também através da reflexão que prevenimos futuros atos e este exemplo, em especial, foi um bom ensinamento para todo o grupo. Foi bom observar a amizade entre alguns colegas, que não hesitaram em “consolar” o amigo, que logo ficou melhor. Também foi curioso assistir à atitude de um colega presente na sessão e que foi afetado por esta situação. Ele descansou o amigo, dizendo que “já passou” e que não ficou chateado. Por outro lado, temos a questão do “alívio”, outro estado que despertou alguma comoção no aluno protagonista. Ele relatou o quanto aliviado se sentiu após a tia ter saído de uma operação que envolvia algum risco. As situações narradas foram de variados contextos, com maior predomínio para o escolar. Os objetivos delineados foram cumpridos implícita ou explicitamente. Alguns alunos que estavam mais envergonhados ganharam um maior à-vontade (verificando-se evoluções consideráveis desde as primeiras sessões no que respeita a este assunto). Apesar de ficarem mais corados, tímidos, nervosos e por tal mais reticentes à participação, como sentiram e observaram a descontração dos colegas mais desinibidos, começaram a interagir e a entrar no diálogo. Salientei a importância de comunicarem e de ganharem confiança em falar perante grupos, pois estas habilidades ser-lhes-ão muito úteis em outros contextos, por exemplo, na escola. Por último de frisar que, quando saiu a carta que tinha escrito “compreensão”, um aluno deu um exemplo que me deixou muito satisfeita pelo referencial muito positivo que implicava: “Sinto-me compreendido quando falo com a mediadora Sílvia”. Todo o grupo concordou.</p> <p>No 6º ano, os alunos mostram-se abertos ao diálogo e receptivos à partilha de experiências. Não evidenciaram vergonha ou outro constrangimento semelhante, até porque no início da atividade expliquei os objetivos da mesma, bem como a pertinência de desenvolvermos as nossas habilidades sociais e comunicacionais, nos mais diversos contextos. Apesar disso, ao longo da atividade foram muitos os princípios que tive de reestabelecer ao longo da atividade. Os alunos mostraram algum desrespeito pelos colegas e o diálogo por vezes tornava-se mais confuso devido a conversas paralelas. Apesar de serem constrangimentos ocorridos na sessão, optei por registar este aspeto no local reservado às potencialidades, porque movi esforços para os transformar em aprendizagens. Ou seja, sempre que um aluno falava na vez do colega, contava experiências que não lhe diziam respeito, não me ouvia e falava demasiado alto, interrompia o discurso de alguém, fazia piadas despropositadas sobre um colega ou outra situação do género, estimulei a reflexão e esforcei-me para que eles percebessem o lado do outro (p. ex. “Como é que te sentias se o aluno partilhasse perante o grupo uma experiência que não querias que ninguém soubesse?”). Assim, a atividade foi sempre interrompida quando alguém cometia uma atitude menos correta (atendendo ao contexto), para que eles refletissem precisamente sobre a sua postura e as suas atitudes. Sei, pelo que os alunos me expõem, que muitas vezes eles cometem erros e não são chamados à atenção por ninguém, por isso considerei que, tendo em consideração a temática, era a ocasião ideal para trabalhar estes aspetos e constrangimentos específicos deste grupo. A atividade correu normalmente mas paralelamente trabalhei estes assuntos. Os objetivos foram, por isso, para além dos delineados para esta atividade. No entanto, apesar de algumas interrupções ao longo da atividade, a partilha de experiências foi rica e eles mostraram bastante interesse pela tarefa. Estavam todos empolgados para retirar uma carta com o sentimento, estado ou emoção e para serem os próximos a partilhar uma história que espelhasse a palavra rifada. O à-vontade era grande, salvo um ou outro aluno/a que se mostrou mais reticente mas não resistente. É especialmente vantajoso para os alunos mais envergonhados, começarem a ultrapassar os seus receios e ganharem determinação e confiança para falar perante públicos ou para expressarem os seus sentimentos, pensamentos, opiniões ou outras. Muitos são os conflitos gerados pela falta de diálogo, pelo receio de falar e opinar. A pertinência desta capacidade foi inclusive explorada na sessão, quando saiu o sentimento de “insegurança” e uma aluna disse que nas aulas, muitas vezes sabe a resposta certa, mas como é insegura, não participa muito porque tem medo de que a sua resposta seja errada. Mas depois, uma colega mais confiante nas suas capacidades, diz o que ela estava a pensar e afinal estava correto. A essência desta atividade está precisamente em exemplos como este,</p>
---	---

	<p>permitindo que os alunos tenham espaço para falar também sobre as suas dificuldades, assumi-las e refletir sobre as mesmas. Outra palavra que saiu e que quero destacar nesta apreciação foi “aliviado”. Uma das alunas que esteve comigo numa sessão de mediação disse “senti-me aliviada quando falei consigo!”. Este comentário é indicador do impacto positivo que as minhas estratégias têm promovido. No início da sessão e embora a título de brincadeira, uns alunos mais espetivados começaram a falar comigo usando um vocabulário mais rico (as comumente apelidadas de “palavras caras”). Muitas são as vezes que lhes “ensino” palavras novas e mais complexas, explicando qual o seu significado. E então, neste dia eles decidiram brincar comigo e fazer uso de algumas dessas palavras para conseguirem ter uma conversa mais “fina” comigo. Foi muito engraçado ver as suas expressões faciais de “pessoas importantes” que usam “palavras importantes”. Aproveito para referir que a relação que tenho com os grupos do ATL (5º e 6º ano) é muito boa e penso que eles compreendem que é possível conjugar os momentos mais descontraídos com momentos de formação e de educação. Pessoalmente, defendo que este tipo de interação, que implica desenvolvimento de capacidades ou conhecimentos, deve ser levada alegremente porque sinto que consigo cativar mais o público. Por isso gosto de os colocar à-vontade e eles sabem que se a sessão correr menos bem que eles têm responsabilidade sobre isso. É neste sentido que tenho receio de, ao redigir os constrangimentos sobre a sessão, que pareça que tive de me impor ou de me chatear com eles porque isso não é o espelho da verdade nem da minha forma de trabalhar.</p>
<b>f) Quiz: descobre o mediador que há em ti</b>	
Desenvolvimento da Atividade	<p>Após o término da atividade de caráter expositivo, nomeadamente a apresentação de um PPT sobre a mediação, foi-lhes apresentado um pequeno quiz, preparado previamente pela mediadora. Este foi baseado em perguntas-respostas, completa a palavra, adivinhas, entre outras modalidades. O tema em foco foi, como se depreende, a mediação e o jogo foi baseado na apresentação que assistiram anteriormente. O objetivo passou por assimilar conhecimentos, testar a sua concentração e compreensão. Para além disso, esta estratégia permitiu cessar a sessão de uma forma divertida, que estrategicamente estimulou a atenção dos participantes na sessão e facilitou a assimilação dos conhecimentos. Assim, este quiz atuou como reforço ao PPT anteriormente apresentado, motivando aprendizagens e gerando uma conotação positiva ao tema em análise, nomeadamente à mediação. A dinâmica de desenvolvimento do jogo foi livre, para que todos se sentissem confortáveis.</p>
Objetivos	<p>(1) Assegurar a assimilação e compreensão dos conhecimentos e informações abordados na sessão; (2) Evidenciar e valorizar a atenção e concentração ao longo da primeira atividade; (3) Reforçar as aprendizagens adquiridas na sessão, nomeadamente no âmbito da mediação; (4) Promover o cumprimento de regras e o respeito mútuo; (5) Dinamizar um momento agradável, conciliando aprendizagens com diversão, de forma a atrair, de forma estratégica, a atenção dos participantes e a sua motivação durante a primeira atividade.</p>
Relação com Avaliação/Diários de Bordo	<p>Em ambos os grupos, o quiz foi respondido de forma adequada, o que revelou a sua atenção e apreensão dos conteúdos abordados, nomeadamente da mediação enquanto técnica de resolução de conflitos, dotando os alunos de habilidades e capacidades para resolverem os seus próprios conflitos de forma positiva, ajudando-se mutuamente. No 5º ano, o Quiz revelou ser uma estratégia com grandes potencialidades. Os alunos provaram que estiveram atentos e a maioria conseguiu despistar uma ou outra “ratoeira” que intencionalmente coloquei. Para além disso, este jogo mostrou outros benefícios. Como os alunos que frequentam o apoio chegam a meio da sessão e por isso não estiveram presentes na apresentação sobre mediação, com as perguntas e respetivas respostas ao quiz conseguiram compreender e ficar mais integrados no assunto. À medida que iam sendo dadas as respostas, eu ou os colegas complementávamos com uma explicação e assim, mesmos os meninos que chegaram mais tarde e não assistiram à apresentação, conseguiram ficar contextualizados com o tema. Percebe-se que valores como a amizade e a entretida estão a ficar mais enraizados. No final da atividade, os alunos concluíram que não devem resolver os problemas “à chapada”, que o diálogo é fundamental para evitarem conflitos.</p> <p>No 6º ano esta atividade também correu bem, mostrando-se inclusive muito ativos aquando da apresentação do PPT, colocando questões e clarificando dúvidas. No que respeita ao quiz, a atividade aqui em foco, de frisar que estes participantes também estiveram muito bem no desenvolvimento do quiz, explicando as respostas certas aos colegas que se tinham confundido com algumas “ratoeiras” que tinha colocado precisamente para despoletar esta dinâmica e para perceber quem estava realmente atento. O facto de o mediador assumir uma postura imparcial revelou bastante importância para os alunos. Outro aspeto valorizado e que chamou a atenção dos alunos foi o mediador ouvir ambas as partes envolvidas no conflito. Estes aspetos foram-lhes cativantes, despertando outro interesse para a resolução dos</p>

	seus conflitos com base no diálogo. Deste modo, os objetivos delineados foram cumpridos.
<b>g) Em Diálogo pela mediação: conflitos simulados.</b>	
Desenvolvimento da Atividade	Esta sessão foi predominantemente prática. Após os alunos, na semana passada, terem adquirido algumas noções teóricas sobre mediação e como resolver positivamente os seus conflitos, foi chegada a altura de colocar em prática o aprendido e dar-lhes oportunidade de desempenhar o papel de mediadores ou intervenientes num processo de mediação. Nesta sessão/atividade, os alunos começaram por apresentar situações conflituosas reais e selecionamos algumas delas para simular. A dinâmica desenvolveu-se em grande grupo. À vez, um aluno interpretou o papel do mediador e ajudou os colegas a resolver o conflito obedecendo, claro, aos pressupostos da mediação. Para auxiliar a intervenção, facultei uma cópia do PPT apresentado na sessão passada, de forma a relembrar o abordado (características da mediação, papel do mediador e dos mediados, como se desenvolve o processo de mediação, etc).
Objetivos	(1) Aproximar os alunos desta prática alternativa de prevenção e/ou resolução de conflitos, através de uma abordagem prática, dotando-os de habilidades e competências para que aprendam a resolver positivamente os seus conflitos nos múltiplos contextos nos quais estão inseridos; (2) Experimentar e observar as potencialidades da mediação, como prática de prevenção e/ou resolução de conflitos; (3) Reforçar a importância do diálogo, da cooperação, da corresponsabilidade, negociação e reflexividade, como meio de enfrentar e resolver conflitos; (4) Protagonizar o papel do mediador e dos mediados/intervenientes no processo; (5) Compreender os conflitos enquanto oportunidade de aprendizagem, (trans)formação e crescimento, desassociando-os de uma conotação rigidamente negativa; (6) Promover uma convivência saudável e civilizada.
Relação com Avaliação/Diários de Bordo	No 5º ano, a atividade foi tão bem desempenhada que os alunos apresentaram alguma resistência para terminar a sessão. Para além disso, adiantaram que iriam continuar a atividade de simulação de sessões de mediação após o almoço. Todos queriam assumir o papel do mediador, embora tenham experienciado o quão difícil é essa tarefa. A atividade revelou-se muito pertinente, pois eles perceberam, com a simulação de três conflitos, que a articulação de interesses e necessidades é essencial e que através do diálogo conseguimos resolver positivamente as tensões existentes. Orientei sempre a atividade, auxiliando fundamentalmente o mediador. Eles tentavam ter bem presente a questão da imparcialidade mas quando questionavam as partes intervenientes no conflito, muitas vezes acabavam por julgá-los (p.ex. Mediador: “você não percebe que estão a prejudicar o vosso filho?”). Eles próprios disseram que ser mediador é interessante mas muito difícil. Apesar disso, todos queriam experienciar este papel. A sessão correu de forma fluente e foi bastante agradável, com alguma diversão aliada à teatralização dos conflitos. Os alunos revelaram um grande à-vontade e valorizaram imenso as aprendizagens adquiridas. No 6º ano o mesmo sucedeu, sendo esta uma atividade que cativou os alunos, apesar de ter sido desenvolvida sobre alguma confusão. Este grupo ressaltou a importância de não julgar as pessoas sem ouvir ambas as versões e a pertinência do diálogo para a resolução de conflitos ou tensões.

## **IX. Anexos**

(nota: os nomes mencionados são fictícios)



Anexo 11 – Diário “A escrita de um diálogo” (exemplos)



### A escrita de um diálogo

Diário de 24 Sessões Grupais

Um projeto que dá voz aos seus participantes,  
um projeto que valoriza opiniões.

Autores: Alunos do CATL da FVG (5º e 6º ano)

Eu gostei muito porque aprendi o que é um grupo.

Relato 3ª Sessão

Fizemos na 2ª sessão para mim, foi uma experiência fantástica.

Relato 2ª Sessão

Adoramos esta aula porque nós começamos melhor uns com os outros

Relato da 2ª Sessão

Gostei de conversar com os meus amigos e do jogo

Relato da 2ª Sessão

Eu gostei desta sessão porque falamos e ficamos a saber mais sobre bullying e outros problemas

foi uma aula divertida, aprendemos os deveres e os direitos fazendo entre vistas.

Relato 4ª Sessão

Aprendemos o que é um grupo, estivemos unidos e trabalhamos juntos.

Relat 3:557

Eu adorei esta sessão porque falámos sobre os sentimentos das pessoas e gostava de voltar a repetir esta atividade.

Relat 3:557

Gostei desta sessão porque fala-  
mos sobre a educação.  
E não gostei de nada

Relat 3:557

A aula de hoje foi um máximo, foi uma aula fantástica e com muita importância nas nossas vidas. Em gostei imenso da aula de hoje.

Relat 3:557

Esta aula foi muito importante e divertida porque falamos sobre as coisas importantes da escola.

Relat 3:557

Hoje a sessão foi muito interessante, gostamos de interagir uns com os outros!

Relat 3:557

Hoje aprendemos como os outros se sentem, mas foi muito divertido.

Relat 3:557

Esta aula foi muito divertida, aprendi que não se resolve os problemas à "chapada" foi muito divertido.

Eu gostei da sessão, porque aprendemos sentimentos, plá-mos todos a vontade e foi muito divertida.

Eu gostei muito das aulas e mão lá maneira de ensinar.

Nestas sessões aprendemos o que é a meditação, mas não nos portamos muito bem.

Eu gostei de todas as sessões e queria que se repetissem todas as sessões.

Eu gostei imenso destes ~~meses~~ meses com a Sibéria, aprendi imenso com ela. Vou ter muitas saudades dela.

Eu gostei das <sup>sessões</sup> ~~sessões~~, tive pouco tempo mas deu para ver que era fixe.

Nestas sessões, eu gostei de tudo, aprendi muitas coisas novas. Gostaria que no 6º ano também ~~houvesse~~ houvesse outra vez estas sessões. E vou ter saudades.