

MESTRADO EM INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

A mediação escolar na construção das competências cívicas de um grupo do 2º ciclo

Isabel Maria Oliveira Gonçalves

Dissertação apresentada à Escola Superior de educação de Paula Franssinetti, para a obtenção do grau de Mestre em Intervenção Comunitária, especialização em contextos de risco, sob a orientação do Professor Doutor Júlio Emílio Pereira de Sousa.

Porto, abril de 20012

RESUMO

No âmbito da presente dissertação de mestrado, desenvolveu-se um estudo com o intuito de avaliar o impacto do uso de uma técnica de mediação de conflitos, num dado grupo de alunos do 2ºciclo.

O objetivo deste trabalho é avaliar de que forma a mediação escolar pode ser uma ferramenta sócio-educativa ao serviço da participação e convivência democrática. Deste modo, pretende-se abrir caminho para a tão desejada transformação escolar, sustentada no aproveitamento de novas técnicas de mediação de conflitos, até agora tão pouco exploradas pela ação educativa vigente.

A investigação decorreu numa escola do Ensino Básico, na cidade do Porto, durante o ano letivo de 2009/2010 e 2010/2011. Estiveram envolvidos alunos do 5º ano e uma professora.

Para a recolha de dados foram desenvolvidos os seguintes instrumentos: dois inquéritos e um teste sociométrico. Nas sessões foram aplicadas técnicas diversas, tais como a instrução, a aprendizagem cooperativa, o debate, o reforço específico, entre outras.

Para sustentar esta dissertação procedeu-se a uma revisão das fontes de informação mais relevantes acerca da mediação escolar, educação para a paz e gestão de conflitos.

Palavras-chave: escola, conflitos, competências cívicas, mediação escolar.

ABSTRACT

In this master thesis, we developed a research aiming to assess the use of a conflict measurement technique in a group of Elementary school children.

The goal of this work is to evaluate how school mediation can work as a social and educative tool to democratic participation. This aims to lead to a desired school transformation, with the background of new conflict mediation techniques, which have not been explored very much by educative action until now.

The investigation took place in an elementary school in Oporto during school years 2009/2010 and 2010/2011. Fifth grade students and a teacher were involved in the project.

The following instruments were used to gather the information needed: two surveys and a sociometric test. Several techniques were used in the sessions, such as instruction, cooperative learning, debate, specific reinforcement, among others.

To support this thesis we revised the most important sources of information on school mediation, education for peace and conflict management.

Keywords: school, conflicts, civic skills, school mediation.

AGRADECIMENTOS

Venho, deste modo, expressar o meu reconhecimento a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste trabalho:

Em primeiro lugar ao meu orientadora Professor Doutor Júlio Sousa, pelo modo como me acompanhou, pelos seus conselhos, orientações, sugestões e pela disponibilidade para responder às minhas questões.

À Dra. Elisabete Pinto da Costa e Eng. Fernando Rosinhas pela generosidade com que sempre partilharam os seus conhecimentos comigo.

Ao Luís Cordeiro, meu marido, pela compreensão, disponibilidade e apoio ao longo desta investigação.

Aos amigos, a quem mesmo deixando de dedicar toda a atenção que tanto mereciam, estiveram sempre comigo, especialmente à Liliana e à Isabel, que me deram apoio, disponibilidade e motivação ao longo de todo este processo, contribuindo, desta forma, para a minha decisão de não desistir e para a manutenção do meu equilíbrio emocional. Obrigada, pois, pelas incansáveis horas de paciência nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais pelo incansável apoio e constante preocupação, motivando-me sempre para lutar pelos meus objetivos.

A todos aqueles que, na impossibilidade de referir os seus nomes, estiveram sempre a meu lado com uma palavra de incentivo.

ÍNDICE

Introdução.....	12
CAPÍTULO I ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
1. Situação atual de violência nas escolas.....	16
1.1 Violência.....	17
1.2 O Conflito	17
1.3 Prevenção do Conflito	19
1.4 Competências cívicas.....	21
2. Mediação: Método de Resolução de Conflitos	22
2.1 Papel do Mediador	22
2.2 Mediação Escolar	23
2.3 Mediação formal e informal	26
2.4 O Acordo da Mediação.....	30
2.5 Escuta Ativa na Mediação	32
3. Mediação em Portugal	33
4. O Diretor de Turma como Mediador Escolar.....	34
CAPÍTULO II METODOLOGIA	38
1. Considerações Prévias	39
1.1 Justificação da investigação.....	39
1.2 Instrumentos.....	40
1.3 Problema de estudo	40
1.4 Objeto de estudo	40
1.5 Recolha de Dados	41
1.6 Revisão bibliográfica	41
1.7 Trabalho e campo/ Procedimento.....	41
2. Resultados do diagnóstico	42

3.	Formação dos docentes: o diálogo como instrumento	48
3.1	Seminário: uma estratégia de sensibilização	48
3.1.1	Objetivos do seminário	49
3.1.2	Conteúdos abordados	49
3.1.3	Procedimento	49
4.	Formação dos alunos sobre a mediação	50
4.1	Primeira Sessão: O conflito.	50
4.2	Segunda Sessão: O conflito com o professor. E tu como resolvias?	51
4.3	Terceira Sessão: A violência.	51
4.4	Quarta Sessão: Não se faz nada? Porquê?	52
4.5	Quinta Sessão: Conhecimento de si, emoções e sentimentos.	52
4.6	Sexta Sessão: Mediação. Fases do processo de mediação escolar.	53
4.7	Sétima Sessão: Escuta, comunicação e negociação.	53
4.8	Oitava Sessão: Simulações.....	54
5.	Recolha de Dados.....	55
5.1	Resultados do Inquérito A	55
5.2	Resultados do Inquérito B	66
5.3	Resultado do número de ocorrências (Pintas).....	70
5.4	Resultados da 2ª parte do teste sociométrico	82
	CAPÍTULO III AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	88
1.	análise dos resultados.....	89
1.1	Dimensão de integração.....	89
1.2	Dimensão de comportamento relações entre pares	90
	Conclusão.....	93

Bibliografía.....	95
Anexos.....	97

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização Sócio-demográfica da Amostra	55
Tabela 2 – Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da localização dos espaços da escola	56
Tabela 3 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da identificação de serviços da escola.....	57
Tabela 4 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da caracterização da escola.	58
Tabela 5 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível das regras da escola.....	60
Tabela 6 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da segurança na escola.....	61
Tabela 7 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente ao recurso a determinados elementos da escola de modo a solucionar um determinado problema.....	61
Tabela 8 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à descrição do nome da escola que andavam no 4º ano.	62
Tabela 9 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente aos pontos bons e maus na escola.	63
Tabela 10 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível sócio-demográfico.....	66
Tabela 11 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente se gostam da turma.....	67
Tabela 12 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à questão, quando tens um problema revelas a algum colega da turma?.....	67
Tabela 13 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à questão, quando contas um problema a um colega apenas lhe contas ou pedes opinião?	68

Tabela 14 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à questão, achas que algum colega da turma te confia um problema?	68
Tabela 15 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à situação: "Danificaste material de um colega, o teu colega fica muito aborrecido" Como tentas resolver?	69
Tabela 16 – Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à situação: Consideras o conflito uma situação desagradável?	70
Tabela 17 - Caracterização dos participantes no estudo ao nível da turma e sexo	72
Tabela 18 - Comparação da Distribuição do número de pintas atribuídas em cada período e no final do ano nas turmas em análise.	73
Tabela 19 - Comparação da atribuição ou não de pintas em cada período e no final do ano nas turmas em análise.....	75
Tabela 20 – Comparação da Distribuição do número de pintas atribuídas em cada período e no final do ano na turma 5º A.	76
Tabela 21 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 2º Períodos na turma 5º A	77
Tabela 22 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 2º e 3º Períodos na turma 5º A	77
Tabela 23 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 3º Períodos na turma 5º A	78
Tabela 24 - Caracterização da turma 5º I ao nível do sexo.	78
Tabela 25 – Comparação da Distribuição do número de pintas atribuídas em cada período e no final do ano na turma 5º I.	79
Tabela 26 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 2º Períodos na turma 5º I.	80
Tabela 27 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 2º e 3º Períodos na turma 5º I	80
Tabela 28 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 3º Períodos na turma 5º I.	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Refere o nome de três colegas a quem contavas um problema teu?	42
Gráfico 2 - Quem achas que são os colegas que te escolheram para te contarem um problema?	43
Gráfico 3 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que escolhias para se sentar ao teu lado?.....	43
Gráfico 4 - Quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?	44
Gráfico 5 - Refere o nome de três colegas a quem não contavas um problema teu?	45
Gráfico 6 - Quem achas que são os colegas que não te escolheram para te contar um problema?	45
Gráfico 7 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que não escolhias para se sentar ao teu lado?.....	46
Gráfico 8 - Quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?	47
Gráfico 9 - Refere o nome de três colegas a quem contavas um problema teu?	82
Gráfico 10 - Quem achas que são os colegas que te escolheram para te contarem um problema?	82
Gráfico 11 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que escolhias para se sentar ao teu lado?	83
Gráfico 12 - Quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?	84
Gráfico 13 - Refere o nome de três colegas a quem não contavas um problema teu?	84
Gráfico 14 - Quem achas que são os colegas que não te escolheram para te contar um problema?	85
Gráfico 15 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que não escolhias para se sentar ao teu lado?	86

Gráfico 16 - Quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?..... 86

INTRODUÇÃO

A sociedade atual está, diariamente, marcada por acontecimentos de violência, registados pelos meios de comunicação, por investigações e testemunhos pessoais. Esta situação gera um ambiente desconfortável, uma sensação de desesperança e uma aparente incapacidade de viver em paz. O panorama agrava-se quando presenciamos um sistema educativo, que se encontra frágil, não conseguindo fomentar o diálogo e uma cultura de paz, que não pensa nem atua, no sentido de considerar a vida como um bem comum e um bem-estar coletivo. Pensamos, pois, que é necessário agir neste momento, formando cidadãos com valores cívicos, com autonomia, com solidariedade, equilíbrio, capazes de assumir o compromisso de participarem ativamente, no sentido de transformar as diversas situações de conflito num acordo de diálogo e de não violência. É, deste modo, imprescindível que os cidadãos assumam um conflito participativo na construção de uma sociedade baseada em alicerces democráticos. Pretendemos, que os alunos adquiram competências que lhes permitam aprender e escutar, que sejam capazes de usar ferramentas na mediação de conflitos, tendo sempre presente os direitos dos restantes. Parece-nos que esta pode ser uma forma de intervir, participar e, assim, ter a capacidade para gerir as diferenças que podem surgir no contexto escolar. Os procedimentos que regem a mediação são essenciais para uma cultura de paz. Estaremos perante uma ato voluntário e de reconhecimento de que o sujeito faz parte do conflito. É fixado um tempo e um lugar para a comunicação entre ambos, são determinadas as regras do processo, ambas as partes exprimem os seus pontos de vista e revelam os seus interesses, elabora-se um acordo e fomenta-se uma verificação do cumprimento do mesmo.

Todos estes procedimentos constituem um processo transformador, onde os cidadãos podem modificar as suas convicções de forma positiva.

Vivemos rodeados de comunicação tecnológica, mas parece que nos esquecemos da comunicação como fator de relação entre as pessoas. Não podemos ignorar a teia de relações e atividades sociais que se dão no dia a dia.

É importante criar condições aos cidadãos de amabilidade e tolerância pelo outro. A convivência depende das possibilidades de cada um expor o que pensa e sente, permitindo que se solucione os problemas conforme eles surjam. Para que seja uma realidade é necessário dotar os jovens com competências relacionais. Os princípios da mediação podem ser uma mais-valia para a construção dessas competências que no futuro colocarão em prática. Comunicar mais e resolver os conflitos através de uma negociação poderá fomentar o melhor crescimento emocional da criança. Tornar os jovens corresponsáveis pela harmonia escolar e transmitir que possuem uma parte do poder da resolução dos conflitos.

Segundo Moore (1977:274) “A mediação é um dos processos de interação inventados para permitir que as pessoas vivam juntas”

É obrigação da escola e da comunidade educativa local ter uma atitude pró-ativa no sentido de incorporar novas práticas, sendo que os professores desempenham, neste processo, um papel crucial.

A escola não tem só um carácter de instrução, mas também um papel crítico e criativo. A um grupo de 2ºciclo foi transmitido como funciona a mediação e como esta pode ser uma oportunidade de trabalhar com o outro e não contra o outro. Procurando o que o outro tem de melhor e por conseguinte trabalhar a dimensão integral.

A forma como percebemos e interpretamos os conflitos diários é um dos fatores mais importantes para a compreensão da conduta nas relações sociais.

O objetivo deste estudo é, pois, caracterizar os diversos elementos que compõem os fatores acima referidos e realçar as conexões entre eles.

A escolha do tema- a mediação escolar na construção das competências cívicas de um grupo de 2º ciclo- é fruto da análise da realidade educativa vivenciada pela docente, e da percepção de que a mediação, apesar de já ter sido alvo de estudos aprofundados e suficientemente divulgados junto das comunidades educativas, ainda não trouxe grandes alterações nas práticas de ensino promovidas nas escolas e junto dos professores.

Esta área foi escolhida pelo facto de ser diretora de turma e, como tal, sentir que muitos dos problemas diários na escola se tornam ainda mais conflituosos quando não resolvidos entre os pares.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO

TEÓRICO

1. SITUAÇÃO ATUAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

A violência manifesta-se em todos os âmbitos sociais, culturais, emocionais e políticos. Na dimensão social a violência observa-se como uma expressão generalizada, manifestando-se num vazio que deve ser combatido para se viver em paz. É urgente mudar esta escola, na qual os alunos não têm opinião própria e onde tudo se organiza sem a sua participação direta e efetiva. Na realidade, a prática educativa é autoritária, própria de uma hierarquia vertical, não promove a participação nem a tomada de decisões de uma forma coletiva. As autoridades escolares possuem a verdade e têm sempre razão e abusa-se, por vezes, do poder conferido institucionalmente, praticando-se uma educação condutiva, impeditiva de uma construção do conhecimento real, retirando-se, assim, a oportunidade de criação e de convívio.

Esta prática educativa é uma “semente” para a violência escolar. Pensamos que já é tempo de aceitar que a violência entre os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem continua nas aulas, como tem demonstrado diversas investigações. Desta forma, é fundamental encontrar soluções eficazes para resolver os conflitos. Atualmente, as escolas têm poder para delinear, implementar e desenvolver projetos com objetivo de minimizar o conflito escolar de forma a incutir nos indivíduos valores de pluralidade, opções morais, desenvolvendo um pensamento aberto e democrático, tendente à criação de uma sociedade onde se possa viver em paz e em liberdade. Para que tal seja uma realidade, é necessário que o diretor da escola, os assessores e os professores conheçam a realidade escolar, já que esta é o espelho do resto da sociedade, onde a violência impera. Assim, é pertinente e urgente implementar um projeto escolar de prevenção de conflitos.

1.1 VIOLÊNCIA

Quando escrevemos sobre violência devemos ter em conta duas perspectivas que estão relacionadas. Uma delas é a violência direta, que tem um carácter pessoal, onde se utiliza a forma física e verbal como meio para resolver diferenças. Outros autores consideram que a violência surge de forma indireta ou estrutural, manifestando-se nas injustiças sociais. É a violência direta ou indireta que permite reforçar os efeitos da violência e impede o desenvolvimento das potencialidades do ser humano. Por tudo isto, a violência não pode ser entendida apenas como apenas uma agressão física, sendo, porém, um fenómeno complexo e diverso.

1.2 O CONFLITO

O conflito é uma situação em que há um claro desacordo entre vários intervenientes e que despoleta, por vezes, a disputa. Assenta, por vezes, em divergências onde existe incompatibilidade de interesses, posições e necessidades. O conflito que impera nas escolas é pequeno, comparado com outro tipo de conflito que surge entre nações, estados, religiões, etc..

O conflito é um reflexo de uma situação de divergência de interesses, necessidades e objetivos incompatíveis. O conflito é, pois, um processo pontual e dinâmico. Todos os tipos de conflitos são, assim, interpretados pelas partes, fazendo com que as suas pretensões desejos e interesses, não possam acontecer simultaneamente, gerando-se, por conseguinte, manifestações com diversos graus de intensidade. Perante manifestações distintas, é necessário que as ações para atingir os objetivos derivados dos interesses divergentes, sejam orientadas através de métodos que permitam o êxito através de acordos aceitáveis e positivos para ambas as partes. O conflito é uma fase de um processo que nasce, cresce, se desenvolve e que pode desaparecer/dissolver ou

permanecer estável e não se resolver; também pode crescer para níveis de conflito ainda maiores entre essas mesmas partes...

A solução do conflito deve ser feita o mais cedo possível, mas só quando os pares estão preparados e capacitados é que poderão ser encontradas soluções através de métodos não violentos. Quando mais cedo se resolver o conflito, mais fácil é encontrar a solução... caso contrário, acentua-se a ansiedade e a tensão entre as partes.

Os conflitos fazem parte do cotidiano, e como tal temos que nos preparar para responder às necessidades da sua erradicação de forma adequada e oportuna.

Mereia Uranga (2002:117-118) escreve o seguinte:

“A aplicação de técnicas de transformação de conflitos na sala de aulas representa uma visão da educação e da paz que se centra em promover um marco nas relações pacíficas dentro e fora da escola, que podem ultrapassar as barreiras da escola, e serve também para criar bases nas relações que irá refletir na sua futura vida profissional, familiar, etc.”

Verificamos aqui um efeito de espelho, isto é, as escolas permitem o desenvolvimento de atitudes dos adultos, que por sua vez, as aplicam em torno da micro sociedade, onde estão inseridos, e posteriormente são aplicadas na macro sociedade, na qual é possível verificar a dimensão de como tudo foi assimilado. Assim, temos que compreender a escola como um cenário micro social que serve, não só para aprender conhecimentos, mas também para experimentar simulações sociais para a vida.

O mesmo autor afirma “ ... Como resultado da aplicação destes programas, os estudantes desenvolvem habilidades sociais, pois aprendem a comunicar melhor, a resolver os seus conflitos e a reduzir as suas tensões associadas ao conflito. Estas competências aumentam a capacidade para tomar decisões, melhoraram a sua autoestima e promoverem a responsabilidade antes do problema...”

A escola deve assumir este compromisso, criar programas que projete novas formas de sociabilização, de forma a criar uma convivência digna. O desenvolvimento dos conflitos traduz uma crise no sistema escolar.

Um dos mecanismos de maior êxito, para tratar os conflitos e contribuir para uma melhor sociabilização na escola é a mediação escolar. A mediação pode ativar todos os sentimentos e autoestima dos alunos, que se reconhecerá escutado. A mediação serve também para por em marcha as competências sociais que ajudam a solucionar os conflitos sociais do quotidiano. Como a mediação é uma técnica que a comunidade educativa pode usar para combater situações resolver conflitos que surjam entre os estudantes ou outros membros da comunidade educativa. Um dos aspetos fundamentais da mediação escolar é a geração de relações horizontais entre as diferentes pessoas, com características de maior equilíbrio e democracia.

Para Juan Deijo (2003:56), o conflito "...dependendo da forma como for tratado, poderá vir a ser um facto construtivo e benéfico para os pares."

1.3 PREVENÇÃO DO CONFLITO

Os professores devem ter uma forte capacidade de se adaptarem às diversas situações e, paralelamente, devem ser autónomos, com espírito criativo: defensores de valores plurais. Além disso, os docentes devem demonstrar serem capazes de compreender a diversidade e complexidade das situações e ter consciência que as soluções têm que ser fáceis e eficazes. Desta forma, é possível formar cidadãos capazes de conviver numa sociedade plural e democrática em que é possível viver em paz e em liberdade. Por isto é necessário educar para a paz e não para a violência. A prevenção surge para conseguir um determinado perfil, desenvolver capacidades, competências através das quais se

encontram estratégias para abordar o conflito. Procurando assim o “ganha-ganha” entre os pares.

É importante analisar os conflitos e descobrir a sua complexidade, procurar as origens. Este estudo do conflito implica não só aos professores, como aos alunos realizarem atividades de estratégias que os ajudem a conhecer melhor, podendo, assim, enfrentar e resolver as contendas do seu quotidiano.

É importante que toda a comunidade escolar (principalmente a docente) procure meios e recursos disponíveis para fomentar nos seus alunos a diversidade, o respeito pelo outro, a consolidação de valores e de reduzir as bases de muitas divergências que se desenrolam nas escolas. É importante referir que a formação/educação deve partir do pressuposto da necessidade básica de que todo ser humano deve ser aceite, integrado e respeitado, segundo os seus valores, identidade e diversidade. É impossível criar qualquer medida para erradicar os conflitos, uma vez que eles fazem parte de qualquer instituição onde o ser humano está presente. No entanto, é possível nas escolas ajudar os alunos a aprender com as diferenças e a agir antes do conflito. A proximidade entre a resolução de problemas e o conflito pode ser considerada uma ponte para o futuro. Aceitar uma proposta de resolução não é fácil para os jovens que nasceram e cresceram num conflito real e constante. Fomentar nos jovens a resolução de conflitos é, sem dúvida, a maneira mais correcta, assertiva e criativa que leva o jovem a ter um processo de crescimento saudável. A tarefa dos professores não é fácil, no entanto este é o tempo de transformar a escola, como atrás foi referido, num “ganha-ganha”.

Pelo que foi dito podemos afirmar que a educação é um fator de construção de uma sociedade mais justa, menos violenta, mais participativa, que deve dirigir o processo e a prevenção do conflito, que deve incidir em entender o papel do eu e do outro, dos direitos e deveres de cada um, formando um cidadão para o princípio da convivência. A prevenção a nível escolar vai disputar um processo que tem como

princípio enfrentar qualquer divergência, melhorando as relações entre os pares, criando um ambiente saudável e tendo consciência de que será sempre um processo com limitações e potencialidades.

1.4 COMPETÊNCIAS CÍVICAS

A convivência foi considerada um dos pilares da educação no século XX. Aprender a ser e aprender a viver juntos, a conhecer melhor os outros, criando projetos conjuntos e solucionando os conflitos. Esta nova proposta educativa foi indicada no Relatório da Comissão Internacional para a Educação da UNESCO (Delors, 2005). Trata-se da descoberta do outro e, de si próprio. Trabalhar o “eu” e o “tu” num contexto de “nós”. Nesta perspectiva, surgem as competências cívicas, através da qual se pretende formar cidadãos e promover o seu desenvolvimento moral e cívico, com vista ao exercício de uma cidadania responsável. Todos sabemos que a escola tem um papel importante na promoção de sujeitos conscientes e críticos, participantes e comprometidos no processo do seu próprio desenvolvimento. Assim, para operacionalizar estes princípios e valores, o Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de janeiro, integra no currículo do ensino básico, a Formação Cívica, como área curricular não disciplinar que “(...) o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes(...)” – artigo 5º, ponto 3). Relativamente, às competências sociais, saber lidar com o conflito e reconhecer o valor positivo dos conflitos é enriquecedor. Segundo Oliveira e Galego(2005:23) a mediação de conflitos “funciona como um meio de ajuda, proporcionando a cada indivíduo a possibilidade deste se responsabilizar cada vez mais por si, ajudando-o também a descobrir as suas capacidades individuais”.

2. MEDIAÇÃO: MÉTODO DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

A mediação é um dos processos utilizados na gestão de conflitos, que prevê uma alteração nos nossos hábitos e, conseqüentemente, uma profunda mudança de mentalidade. Devemos começar por educar no conflito e para o conflito. Daí a necessidade de uma intervenção precoce. Na prevenção e resolução dos problemas de convivência.

Segundo Torrego (2000:11) “a mediação é um método de resolução de conflitos em que as duas partes em conflito recorrem voluntariamente a uma terceira pessoa imparcial: o mediador, para chegar a um acordo satisfatório.”

Na mediação, cada um dos pares tem a oportunidade de relatar o que aconteceu, sendo que, essa sessão, deve ser guiada por um mediador capaz de propor uma solução para o conflito, no entanto, nem sempre é possível resolver na mediação o conflito. A arte de mediação aprende-se. Os princípios da mediação podem ser identificados, adquiridos, recriados para serem experimentados. Qualquer pessoa pode ser mediadora. O processo de mediação, aprende-se, existe uma metodologia para desenvolver as competências necessárias: as habilidades.

2.1 PAPEL DO MEDIADOR

O mediador tem um papel muito importante na mediação, apesar de não ser este a dar a solução para a resolução do conflito. O mediador deve saber escutar, deve ser neutral nas suas questões, deve ser imparcial. Assim, o mediador deve ter a capacidade de:

Ajudar os pares em conflito a decidir se querem “usar” a mediação.

Saber acolher e conseguir ganhar confiança.

Ajudar os pares a descrever a natureza do conflito e como este os está a afetar.

Ajudar os pares a serem claros sobre as suas necessidades.

Conseguir cooperação.

Promover a criatividade.

Ajudar os pares a pensar em possíveis soluções práticas.

Ajudar os pares a serem construtivos e positivos.

Introduzir respeito.

Saber gerir comportamentos “difíceis”.

Ser imparcial e certificar-se que toda a gente está a ser ouvida.

Em suma, podemos escrever que o mediador compreende e gere um processo no qual é imparcial, encorajando a expressão e o reconhecimento dos sentimentos.

2.2 MEDIAÇÃO ESCOLAR

A mediação escolar ajuda os indivíduos da comunidade escolar a resolver os conflitos por si mesmo. Parte do conceito do conflito é uma oportunidade de aprender. Segundo Pingeon, “se não for para acabar com eles pelo menos para atenuá-los (...). Ao restaurar a comunicação onde ela não passa mais e ao reconstruir o laço social, estaremos a desmoldar as estruturas violentas” (Pingeon, 2007, pp.14, 16) A sua meta consiste em educar para a paz e aprender/ensinar num clima de tranquilidade/ de paz. Os acordos estão associados ao processo de aprendizagem e sujeitos às normas educativas, nomeadamente ao regulamento interno das instituições escolares.

Prevê-se que os alunos desenvolvam competências sociais, apreendam a comunicar mais, resolvam corretamente os conflitos e reduzam os custos emocionais associados aos mesmos. Estas competências encaminham a criança para uma maior capacidade de tomar decisões, para uma maior autoestima e para o desenvolvimento da sua responsabilidade.

Como tal, é necessário desenvolver programas de formação de docentes para abordar de uma forma mais humana as diferenças que existem numa sociedade plural e diversa. Só assim será possível resolver os conflitos de uma forma positiva.

A mediação é um processo de negociação assistida, onde existe uma terceira pessoa imparcial, que atua como encaminhador e condutor da comunicação procurando a busca de pontos comuns, que permitam o acordo.

O mediador escolar deve excluir o confronto, orientando o processo através da persuasão e da busca de soluções, através de análises alternativas e praticando a escuta ativa, num ambiente onde predomine a empatia, sendo a meta final um acordo entre os pares em conflito e o cumprimento deste, procurando que os jovens aprendam com este espaço a escutar e a tomar decisões. É fundamental que os pares em conflito demonstrem vontade em negociar.

Na busca de soluções para o problema, os interessados devem assumir o seu protagonismo e controlar por si mesmos o processo, que deve ser rápido e informal. O acordo deve ser gerido e elaborado pelos pares em conflito. O mediador não pode ser delegado pelos pares para a tomada de decisão. Por esta razão, qualquer resultado alcançado terá origem na vontade dos pares.

Dos princípios que orientam o processo de mediação salientam-se os seguintes: Autodeterminação das partes, confidencialidade do processo, imparcialidade do mediador, seriedade no processo e competência técnica do Mediador. Entre as características que o mediador deve possuir salientam-se as seguintes: flexibilidade, autocontrole, abertura de ideias, não desconfiança perante o câmbio, estímulo em estimular, escuta dos pares. Deve ter, ainda, uma grande capacidade de adequação, atitude e aptidão psicológica, experiência de vida e paciência.

Um dos aspetos resultantes do processo de mediação é conseguir que os pares sintam os seus interesses em lugar das suas posições,

portanto, a atuação do mediador deve evitar dirigir posturas intransigentes, pois pode parar a negociação, devendo colocar um ênfase especial nas necessidades e nos interesses entre os pares. É responsabilidade do mediador zelar para que o processo se realize dentro dos parâmetros do respeito e das ideias alheias. Se não se conseguir manter a mediação dentro de um tom adequado, nunca pode existir solução e aí perde-se a intenção de chegar a uma conclusão. Note-se que o processo pode ser parado pelo mediador e retomado, a partir de um processo de redefinição.

A mediação escolar deve ser realizada num espaço agradável e confortável para todo os intervenientes, por exemplo, um gabinete. Na escola deve existir um local próprio para o efeito, onde a tranquilidade impere. Em Portugal já existem alguns gabinetes de mediação escolar pilotos, financiados por fundos comunitários. O gabinete de mediação escolar é um espaço neutro de resolução de conflitos entre duas ou mais partes e encontro de estratégias para evitar certos problemas, bem como melhorar a autoconfiança, motivação e atitudes.

2.3 MEDIAÇÃO FORMAL E INFORMAL

Existem dois tipos de mediação, a mediação informal que permite a reabertura dos canais de comunicação entre as partes em conflito, sem ter a intenção de chegar a um acordo e a mediação formal, que pretende que ambas as partes cheguem a um acordo, tendo em conta posições, interesses e necessidades...

A mediação informal dá relevo à importância em melhorar as relações. As três fases que a constituem a mediação informal são: o procedimento, o narrar e o que tratar.

A mediação formal integra a mediação informal, no entanto, completa-se com os seguintes quatro aspetos: de que abordagem se trata, o acordo que se faz, a assinatura que se realiza e o acompanhamento que é feito.

Os setes momentos que acompanham a mediação têm, pois, características próprias:

O procedimento- é considerado o primeiro acordo, pois estabelecem-se as regras do jogo, onde as partes do conflito se comprometem a cumprir e a avançar com a mediação. Nesta fase, os mediadores tomam a direção da mediação, ganham a confiança dos pares e demonstram naturalidade. Nesta fase, os pares podem intervir e expressar as suas opiniões sem serem julgados.

Nesta fase deve ser explicado como funciona o processo de mediação, estabelecer normas básicas (tempo e respeito mútuo).

Clarificar aos pares em conflito que o acordo não surgirá da equipa de mediação, mas sim dos pares. Clarificar o papel do mediador neste processo, sendo visto como uma mais-valia para melhorar a comunicação e transformar positivamente a relação dos pares.

Recordar a importância da confidencialidade do processo.

Antes de juntar as partes o mediador deve ter um papel para escrever notas durante a mediação, rever o espaço da mediação. O espaço deve ser informal e cómodo.

Narrar- nesta fase é pedido a cada um dos pares que exponha a sua versão do conflito tal como o viveu. É necessário que o mediador dê tempo a cada um dos pares dando a possibilidade de surgir algum elemento do conflito que possa estar submerso e que por diversas razões ainda não tenha sido exposto na mesa.

Nesta fase surge a oportunidade das partes ouvirem a história/visão do outro. É uma fase de liberdade, onde cada um conta e, diz o que sente e pensa sem interrupções por parte da outra parte do conflito.

Os pares sentem-se ouvidos, normalmente, nesta fase importantíssima; as emoções realçam-se sobre a racionalidade e surgem muitos elementos para além do conflito.

O mediador deve perguntar e parafrasear de forma a encontrar as verdadeiras causas do conflito. Fazer entender que para uma parte um detalhe pode ser algo importante e que para a outra parte do conflito ela nada vale.

O mediador define o que é verdade e o que é mentira, não valoriza nem aconselha. Ouve, parafraseia e anima os pares.

Durante esta fase, deve-se recordar os pares que têm a oportunidade de falar e é perentório apontarem-se comentários que pareçam importantes para a mediação.

É necessário, ainda nesta fase, aprofundar o conflito, isto é, o mediador não deve questionar diretamente os pares, mas sim usar expressões *“Conta-me mais sobre essa situação”, “O que achas que pode ter acontecido?”*.

Quando todas as emoções e toda a informação estiverem clarificadas, inicia-se outra fase.

Que tratar- esta é a fase de colocar um pouco de ordem na mediação. O problema tem de ser centrado, clarificado e ordenado, de acordo com os temas mais importantes dos pares. É importante que todos estejam de acordo com os pontos a resolver.

Nesta fase, o mediador, terá uma lista dos interesses comuns de ambas as partes acerca do conflito em causa. Esta lista não pode ser longa, pois pode trazer pouca esperança, além disso, nem todos os elementos devem ser registados. Deve conter, principalmente, os temas centrais e as maiores preocupações dos pares. O mediador deve trabalhar os temas comuns e mais sensíveis para criar confiança e interesses.

Realizada a lista, o mediador, questiona os pares acerca do registo efetuado e averigua se tencionam continuar com a mediação. Se a resposta for afirmativa, inicia-se a fase seguinte.

Propor- nesta fase trata-se cada tema e procura-se possibilidades de o resolver. Nesta fase, junta-se todo o tipo de ideias a fim de serem orientadas para uma solução. Não se julga, nem se seleciona nenhuma.

Nesta fase, organiza-se o conflito e tratam-se dos pontos mais fáceis, para criar um clima de confiança no processo e para melhorar o ambiente. Quando não existe uma tensão por parte dos pares é importante começar pelos temas mais conflituosos. Nesta fase, identificam-se os interesses e as necessidades, procuram-se soluções a curto prazo e que sejam aceites por ambas as partes. Essas partes devem dizer o que querem e o que mais receiam. É importante, nesta etapa, insistir na ideia de que os pares devem ser espontâneos e criativos. Quando colocadas as soluções em cima da mesa, deve ser feita uma reflexão sobre os prós e os contras das mesmas.

O mediador, nesta altura, deve reconhecer os sentimentos associados a cada ponto: através do parafrasear, do apoiar o diálogo direto entre as partes, do dar ênfase a qualquer comentário positivo, que uma parte faça relativamente à outra...

A fase é, pois, a seguinte:

Acordo- nesta fase organiza-se as ideias da fase anterior. Organiza-se uma estrutura que permita levar a um acordo entre as

partes. São revistas as propostas, revistos os aspetos positivos e as dificuldades que cada um pode encontrar. Segue-se a fase seguinte...

Assinar- é considerado um segundo acordo. Regista-se o acordo, que deve ser realista, claro, concreto, aberto e equilibrado. Os pares devem acreditar no acordo. Só desta forma é possível uma maior probabilidade de ser cumprido, abrindo-se, assim, uma porta para a reconciliação.

O mediador deve ter, sempre, em atenção os seguintes aspetos: que o referido acordo seja concreto, para evitar expressões ambíguas como “possivelmente” ou “frequentemente”,... e para que não surjam interpretações distintas entre as partes e que os prazos e os sítios do acordo sejam bastante concretos e claros.

O mediador deve informar os pares em conflito de que nenhum dos dois ganha mais do que o outro. Os pares em conflito também devem ter consciência e conhecimento do compromisso que estão a assinar. Cabe ao mediador, neste período, utilizar uma linguagem natural e evitar que o registo seja feito com palavras legais. Escrever um acordo com as características supra mencionadas. As respostas às questões “O quê?”, “Como?”, “Quando?”, “Onde?” e “Para quê?”, devem ser, pois, respondidas com clareza.

Cada um dos pares recebe uma cópia do acordo.

Após receber o acordo, segue-se a seguinte fase:

Acompanhar- esta fase serve para ver o cumprimento do acordo. Este acompanhamento pode ser formal ou informal.

Como se pode concluir, a mediação informal não utiliza um compromisso de acordo, mas estabelece uma comunicação positiva e favorece o reconhecimento mútuo, para transformar as relações negativas. Quando os canais de diálogo estão abertos existe uma possibilidade de uma mediação formal. Esta mediação formal, prevê a um pacto respeitador por ambas as partes.

2.4 O ACORDO DA MEDIAÇÃO

O acordo é uma formalidade do ato concluído pelas partes, que é, por sua vez, um resultado da mediação. Deve ser respeitado pelas partes.

Os acordos e os compromissos alcançados no processo de mediação, devem ser registados, revistos periodicamente, e, se necessário, reestruturados.

É necessário destacar a importância do respeito e do cumprimento dos acordos. Deve existir, também, uma autodisciplina e uma maneira de exercer o controlo.

Para alcançar uma solução do tipo “ganha-ganha”, é necessário em primeiro lugar que cada um dos pares em conflito exponha as suas necessidades e interesses, e, com a ajuda do mediador, procurar, sempre, opções que satisfaçam os interesses dos pares. Com base das opções reveladas deve ser elaborada, selecionada, uma proposta e redigido o acordo.

No texto escrito do acordo de mediação deve estar registado o seguinte:

A data do começo e a data da assinatura do acordo

O nome dos pares em conflito

O nome do mediador

A descrição do conflito

O acordo final

O docente envolvido no processo de mediação tem o papel de facilitar um clima de confiança e de empatia e, para isso, deverá utilizar a escuta ativa para entender a “história” de cada uma das partes. Também deve implementar o comentário e o resumo, acompanhados por perguntas para assegurar que existe entendimento entre as partes sobre o sucedido.

Com o decorrer da mediação, o mediador deve promover a autonomia dos alunos, deve cultivar o diálogo entre os intervenientes

como uma forma de escutar e de ser escutado, de forma que se atue com responsabilidade.

O processo de mediação nasce da inquietude em melhorar a convivência da Escola e potenciar o desenvolvimento de novos recursos e procedimentos, que podem contribuir para resolver os conflitos do quotidiano, através de cooperação, do diálogo, do respeito e da sensibilidade pelo outro.

Segundo Aristóteles o homem é um “animal social” que se desenvolve e cresce segundo os seres e a sua “qualidade de pessoas”, é um reflexo da cultura e da educação formal e não informal e, neste domínio, fará todo o sentido citá-lo.

Apesar de vivermos na era da comunicação social, salientamos que a comunicação pessoal quase não existe. A mediação e a resolução de conflitos não se apreendem com naturalidade e espontaneidade. É preciso saber resolver os conflitos de uma maneira pacífica, sendo, esta, uma aprendizagem e uma meta a alcançar. Quando é dada uma resposta não violenta depende sempre da formação da pessoa, da capacidade de resolução de conflitos, do seu autocontrolo, do seu sentido de comunidade em comum. Com a resposta violenta não se ganha, bem pelo contrário: só se perde.

Na escola está implementada a autoridade e, muitas vezes, também o autoritarismo. Existe uma superioridade espontânea:

Punitiva \implies autoritária e culpabilizante

Restaurativa \implies cooperativa, colaborativa, atribuição de responsabilidades

Fazer nada \implies ignorar, fingir que não se vê

Fazer por \implies resgatar, desculpar

O objetivo fundamental da educação deve ser fazer com que os alunos saibam viver em sociedade: numa sociedade democrática pacífica, justa, com igualdade de oportunidades, cooperação e respeito pelo próximo.

2.5 ESCUTA ATIVA NA MEDIAÇÃO

A escuta ativa é uma técnica de comunicação, que pretende e permite que as barreiras (de comunicação) que se registam entre as partes de um conflito, se atenuem.

Segundo Fachada (1991:323) “a escuta ativa implica que prestemos atenção não só ao conteúdo da mensagem de cada uma das partes, mas também aos sentimentos e emoções nelas implicadas, aos índices não verbais e ao contexto em que a mensagem é proferida.”

Partindo desta ideia de escuta ativa, compreendemos que ela se reveste de enorme importância na resolução de conflitos, pois é fundamental que, neste processo, as partes envolvidas expressem a sua opinião e o desacordo, sendo, também, importante explorar os sentimentos, os valores e as atitudes de todos os quantos estão envolvidos e sentem vontade de encontrar a solução para o conflito. Muitas vezes, os conflitos surgem da falta de comunicação e da dificuldade que todos temos em “ouvir” e em aceitar as posições, os pontos de vista das outras pessoas. A escuta ativa, apesar de ser difícil, porque se está a lidar com problemas e questões nas quais as pessoas estão emocionalmente envolvidas, é, assim, de toda a importância, pois só deste modo podemos compreender as necessidades e os interesses dos envolvidos no conflito. O saber escutar cria empatia, e esta, por sua vez, facilita e permite a obtenção de um ambiente mais propício ao encontro de soluções satisfatórias para o conflito. O conflito deve ser visto e abordado no seu sentido positivo, isto é, deve-se entendê-lo como fator de progresso, de troca de opiniões. É, pois, fundamental esta prática, pois será ela que permitirá a abordagem positiva, eliminando as barreiras que podem conduzir a uma deterioração de relações e a situações ou processos infundáveis, nos quais nenhuma das partes ganha...

3. MEDIAÇÃO EM PORTUGAL

Estudos revelam que a mediação escolar surgiu nos Estados Unidos, em 1972, em França, em 1994 e, mais recentemente, em Portugal. Na Europa as primeiras experiências foram realizadas por assistentes sociais mas mais tarde foram alargadas a outros intervenientes da comunidade escolar. Alguns membros da União Europeia têm vindo a institucionalizar o mediador nos estabelecimentos de ensino. Na União Europeia, depois da adoção de uma recomendação por parte do Conselho da Europa de 15 de maio de 1981 sobre soluções amigáveis de resolução de conflitos, o tratado de Maastricht de 2 de fevereiro de 1992 cria o Mediador Europeu, cuja função é intervir nos conflitos entre a administração comunitária e os cidadãos da comunidade.

Em Portugal são raros os programas sobre mediação escolar. Os primeiros programas piloto surgiram nos anos 90, associados a programas da comunidade europeia. Nos últimos anos assistimos ao aparecimento de programas mais desenvolvidos, alguns inseridos no GESPOSIT- um projeto europeu de investigação/ formação/ inovação/intervenção/ intercâmbio/mediação, que envolve seis países e várias universidades. Este projeto tem em vista a gestão dos conflitos e da violência pela mediação social, escolar e familiar. Foi implementado a título experimental no decorrer do ano letivo 2000/2001, em três estabelecimentos de ensino. Os resultados observados foram de tal forma positivos, que os próprios estabelecimentos continuaram com o projeto. Na segunda metade dos anos 90 começou a ser notória a legislação sobre mediação escolar. No ano de 1998 surge o despacho conjunto e em 1999 o despacho conjunto nº942/99, de 3 de novembro apresenta a remuneração, o acompanhamento e avaliação de desempenho. No ano de 2000 o Ministério da Educação criou um grupo de trabalho para os Mediadores culturais, a fim de realizarem uma lista das escolas com necessidades. Um ano mais tarde é estabelecido o estatuto legal do mediador.

4. O DIRETOR DE TURMA COMO MEDIADOR ESCOLAR

Ao longo do ano letivo o diretor de turma é uma agente privilegiado na mudança de mentalidades, isto, porque, é este quem trabalha com todos os intervenientes diretos no processo ensino-aprendizagem.

Segundo orientações oficiais, decreto regulamentar n.º10/99, de 21 de julho, no qual são estabelecidas as competências das estruturas de orientação educativa, bem como as funções de coordenação, já previstas no Decreto-lei 115-A/98, reforçando o papel do diretor de turma em várias áreas. O diretor de turma tem uma maior visão da escola/turma, uma vez que tem contacto direto com os alunos, com os encarregados de educação, com os professores e órgãos de gestão da escola. Verifica-se que o diretor de turma tem as seguintes funções:

Diretor de Turma/Alunos

Conhecer o registo bibliográfico escolar dos alunos.

Conhecer os alunos individualmente bem como a forma como se organizam na turma.

Identificar os alunos com dificuldades e providenciar o seu apoio no âmbito da Ação Social Escolar, nos domínios pedagógico e/ou psicológico.

Analisar os problemas de inadaptação dos alunos e apresentar propostas de solução.

Identificar necessidades, interesses e hábitos de trabalho com vista a um eficaz envolvimento dos alunos nas tarefas escolares.

Detetar e tentar solucionar atempadamente os problemas entre os alunos ou entre os alunos e os professores.

Apoiar iniciativas e projetos que favoreçam a integração escolar e social dos alunos.

Contribuir para o desenvolvimento do espírito cívico, de responsabilidade, de trabalho e de entreatajuda.

Manter os alunos informados acerca dos regimes de faltas e de avaliação.

Sensibilizar os alunos para a importância dos cargos de delegado e subdelegado e organizar a sua eleição.

A este respeito, refere Marques (1997:36) “Os diretores de turma tem elevadas responsabilidades na promoção da integração escolar dos alunos, na criação de condições para o seu desenvolvimento pessoal e social e na intensificação das relações da escola com o meio.”

Diretor de turma/professores da turma

Fornecer aos professores da turma as informações recolhidas sobre os alunos e as suas famílias.

Caracterizar a turma no início do ano com base em tratamento estatístico.

Discutir e definir com os professores estratégias de ensino-aprendizagem tendo em conta as características da turma.

Aferir em conselho de turma critérios de avaliação.

Solicitar periodicamente informações aos professores sobre comportamento e aproveitamento dos alunos e informá-los sobre os mesmos assuntos bem como sobre a assiduidade dos alunos.

Identificar e discutir com os professores problemas detetados e as suas possíveis soluções.

Diretor de Turma/Encarregado de Educação

Comunicar o dia e hora de atendimento.

Preparar e realizar as reuniões com os encarregados de educação.

Informar os encarregados de educação sobre as estruturas de apoio existentes na escola, projetos, clubes,...

Informar os encarregados de educação sobre as regras de funcionamento da escola, do regulamento interno e da legislação em vigor (ex. faltas e avaliação).

Preparar as entrevistas individuais com os encarregados de educação e proceder ao registo das mesmas.

Enviar aos encarregados de educação as informações sobre a assiduidade dos seus educandos com a periodicidade prevista na lei.

Comunicar aos encarregados de educação a realização de visitas de estudo.

Envolver os pais na realização de atividades educativas com os alunos e os professores da turma no âmbito do projeto curricular de turma ou de outros contextos de aprendizagem.

Auxiliar os pais no acompanhamento dos seus educandos.

Estimular de maneira efetiva a participação dos pais na vida da escola.

Solicitar a vinda dos pais à escola sempre que tal seja necessário.

Tarefas organizativas/administrativas

Organizar e manter atualizado o dossier de direção de turma.

Registar semanalmente as faltas dos alunos.

Preparar e coordenar as reuniões do conselho de turma e organizar as respetivas atas.

Preparar os conselhos de turma de avaliação e, após as mesmas, verificar pautas, fichas biográficas.

Ao analisar o escrito anteriormente podemos concluir que as maiorias das funções do diretor de turma são burocráticas, ocupando grande parte dos tempos não letivos. É urgente alterar este excesso de burocracia e adequar as funções do diretor de turma como dinamizador das estratégias de mediação: na sua relação com os alunos, professores, órgãos de gestão, encarregados de educação, ...

Para que isto aconteça é preciso que o diretor de turma esteja muito atento aos problemas comunicacionais e percecionais da comunidade. Segundo Coutinho (1998:15-16) “A atuação do Diretor de turma insere-se, num processo de orientação que acompanha todo o processo de formação do aluno, apresentando-se como um serviço que ultrapassa as barreiras do tempo académico tradicional e pressupõe, implícita ou explicitamente, a conceção de uma determinada ideia de Homem que urge ajudar a construir.”

As aulas de formação cívica lecionadas pelo diretor de turma devem ser aproveitadas para abordar as técnicas de mediação e essencialmente a ensinar os alunos a ouvir o outro.

Cabe ao diretor de turma inculcar nos seus alunos valores de pluralidade e de convivência democrática.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

1. CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS

A investigação está direcionada para os aspetos básicos da atividade humana, no âmbito social e académico. A investigação desenvolveu-se numa visão reflexiva sobre os seguintes contextos e momentos distintos – antes e depois. Foi realizada uma articulação teórica/prática- investigação, ação e transformação. Acreditamos que o conhecimento do conflito pode ser útil para encontrar novas formas de convivência pacífica e democrática.

1.1 JUSTIFICAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

Com esta investigação abordamos diversos tópicos fundamentais no âmbito da convivência escolar, atitudes comunicacionais, atitudes de partilha e acolhimento de emoções e sentimentos; investigação de interesses e necessidades e tipos de resolução de conflitos.

Com este documento descrevemos e analisamos diferentes aspetos da violência e da paz, com o fim de compreender uma conduta de atuação.

A educação de paz é uma conduta que proporciona princípios fundamentais para o respeito e integridade da pessoa para a democracia e a convivência pacífica entre os alunos. A investigação dá ênfase na melhoria e alguns casos na mudança das atuais práticas de tratamento de conflitos, a fim de contribuir para uma cultura de paz.

Com o desenvolvimento deste trabalho consideramos necessário identificar um conjunto de conceitos. Foi permitido delimitar o objetivo de estudo, formular perguntas de investigação, estabelecer os objetivos do trabalho, seleccionar métodos e procedimentos para o desenvolvimento e alternativas de solução.

Os conceitos teóricos articulam-se, com um fim de elaborar uma proposta educativa com cultura de Paz.

Esta investigação sobre a mediação, surge como sendo um processo de socialização, de ideias, propostas, métodos e valores que contribuem para uma sociabilização pacífica, onde se respeita a integridade física, moral e psicológica das pessoas.

Este trabalho sobre o fenómeno do conflito, foi realizado através de leituras, diálogos, inquéritos, com o objetivo de se compreender o tema e a importância para as relações interpessoais.

1.2 INSTRUMENTOS

Na operacionalização do programa optei por utilizar 4 inquéritos como instrumentos de medida, contendo um conjunto de questões relacionadas aos fenómenos em estudo e os seus objetos.

Através do procedimento de análise dos inquéritos, fez-se uma descrição e caracterização do tratamento de conflito de um grupo “objeto de estudo”.

As ideias que propomos nesta investigação, são para serem usados nas escolas, de forma a fortalecer a socialização.

1.3 PROBLEMA DE ESTUDO

O objetivo é avaliar de que forma a mediação escolar pode ser uma ferramenta sócio-educativa ao serviço da participação e convivência democrática.

1.4 OBJETO DE ESTUDO

18 alunos com idades entre os 10 e os 13 anos.

1.5 RECOLHA DE DADOS

A recolha de dados foi realizada durante os anos letivos de 2009/2010 e 2010/2011

1.6 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Realizamos uma revisão bibliográfica que compreendeu os seguintes temas: educação para a paz, tratamento de conflitos, direitos humanos, mediação.

1.7 TRABALHO E CAMPO/ PROCEDIMENTO

O programa de intervenção desenvolve-se durante as aulas de formação cívica.

As atividades propostas foram estruturadas atendendo a um ritmo sucessivo de fases de aprendizagem que permitisse aos alunos encontrarem-se com o tema a trabalhar em cada unidade.

O primeiro passo da minha intervenção, foi realizar um diagnóstico da situação, através de técnicas sociométricas, como forma de conhecer a dimensão social da aula, da escola e por fim conhecer os líderes da turma. Estas técnicas foram utilizadas de forma a conhecer a micro sociedade da turma. Como diretora de turma realizei o projeto curricular de turma com a colaboração dos restantes docentes do conselho de turma.

No início da intervenção foi realizado um seminário, orientado pela Dra. Elisabete Pinto da Costa, dirigido aos professores do conselho de turma sobre as técnicas de mediação escolar.

Seguidamente foram desenvolvidas as atividades das respetivas sessões. Assim, através da participação e da experiência, procuramos que todos os alunos adquirissem os diferentes conceitos, técnicas e ferramentas propostas.

2. RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO

Os resultados apresentados do diagnóstico referem-se aqui à primeira parte de teste sociométrico. Este teste é um conjunto de procedimentos que determina e estuda as relações informais que se produzem no grupo.

Para descrever os participantes do estudo foram aplicadas metodologias de análise descritiva, nomeadamente, gráficos. As sociomatrizes estão nos anexos.

As variáveis categóricas foram descritas através de frequências absolutas (n) e relativas (%).

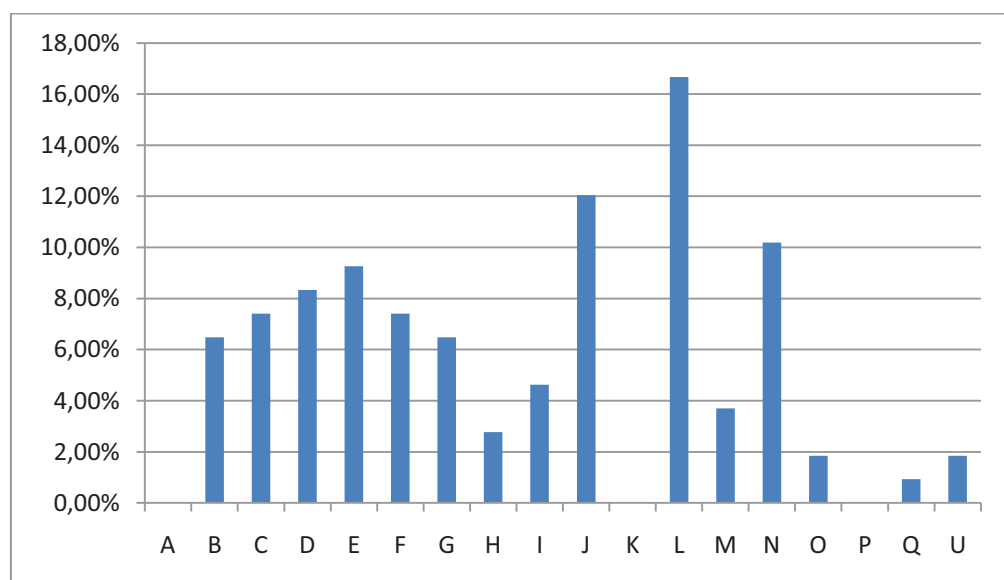


Gráfico 1 - Refere o nome de três colegas a quem contavas um problema teu?

Quando questionamos os alunos, quem são os três colegas a quem contavas um problema, surge com preferido o aluno L, o aluno J como não significativo e isolado o aluno A.

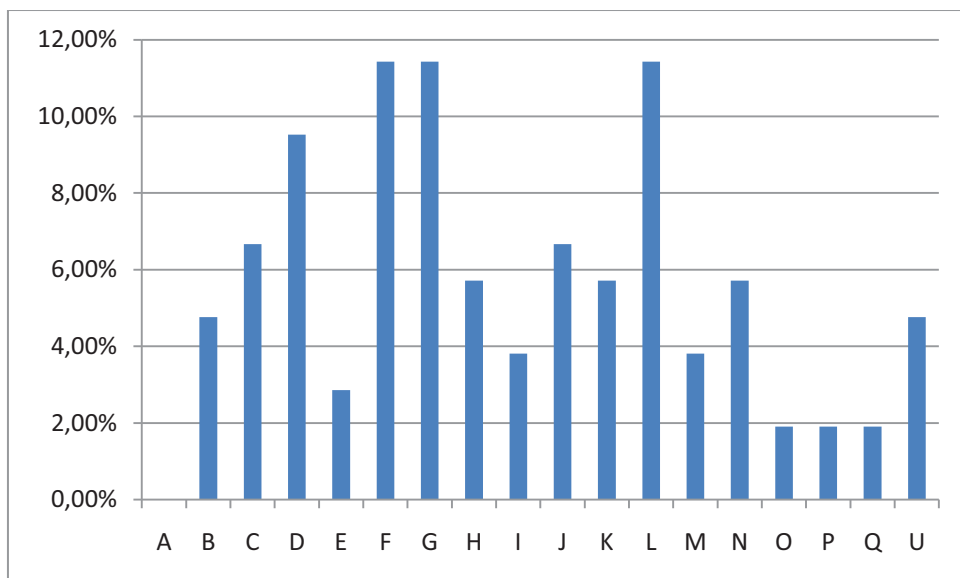


Gráfico 2 - Quem achas que são os colegas que te escolheram para te contarem um problema?

Os resultados obtidos pela turma, quando questionados quem achas que são os três colegas que te escolheram para te contarem um problema, surgem como preferido o aluno F, não significativo L e isolado A.

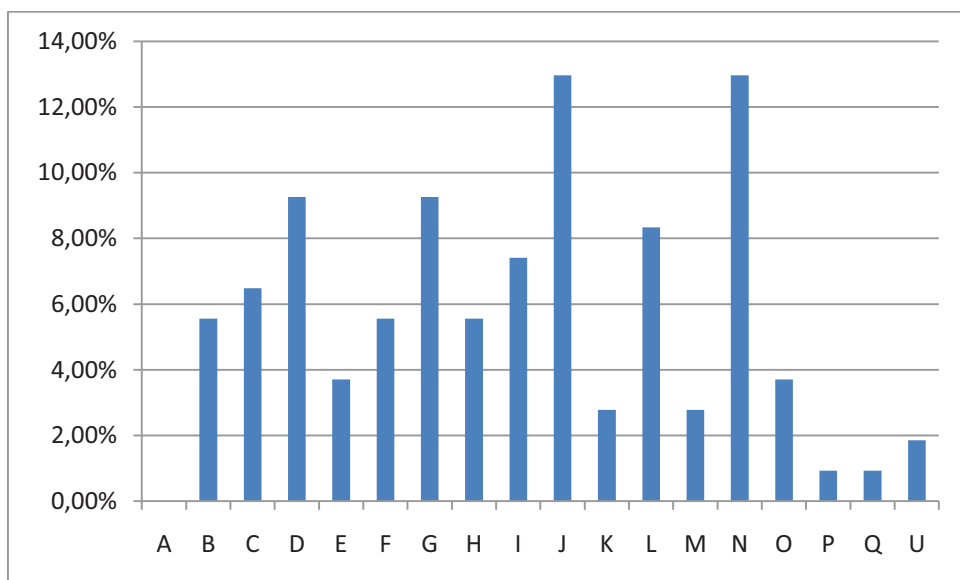


Gráfico 3 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que escolhas para se sentar ao teu lado?

As escolhas dos alunos, quando questionados quem são os três colegas que escolhem para se sentarem ao seu lado na cantina, surgem como preferido o aluno J, não significativo o aluno N e isolado o aluno K.

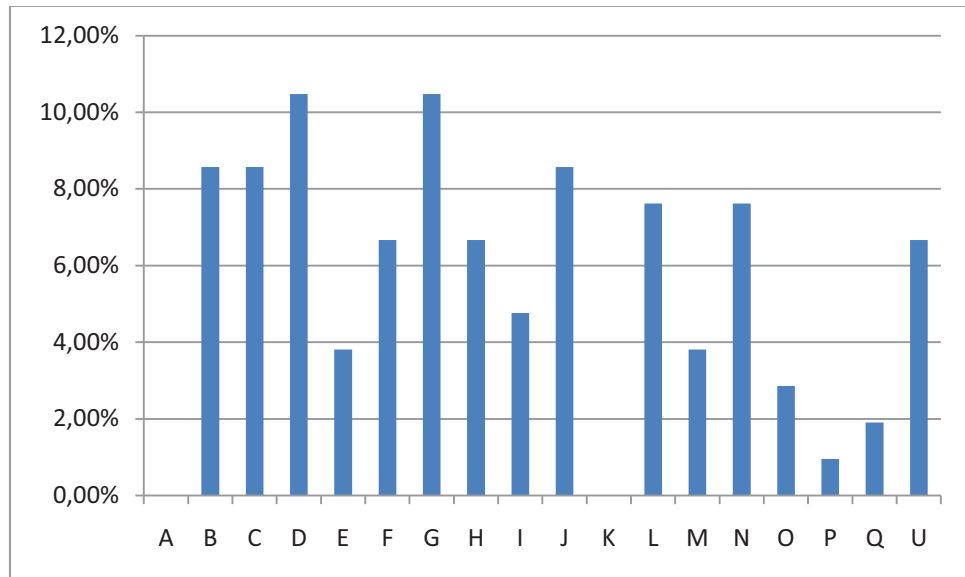


Gráfico 4 - Quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

Os resultados obtidos, pela turma quando questionados quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina, como preferido surge o aluno D e G, não significativos B, C e J e isolados A e K.

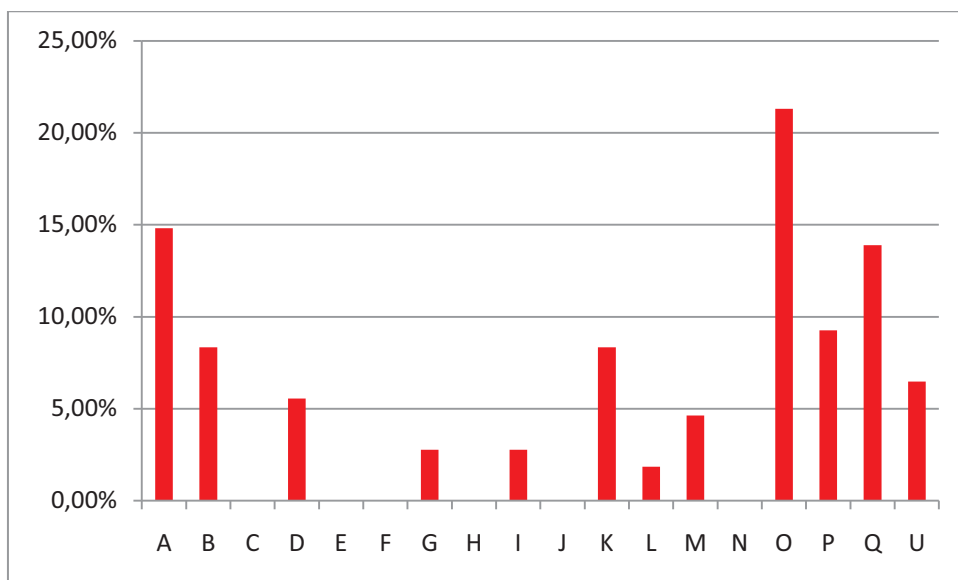


Gráfico 5 - Refere o nome de três colegas a quem não contavas um problema teu?

O aluno O é o preferido dos colegas para não lhe contar um segredo, não significativo surge o aluno A e isolados os alunos E, F H, J e N.

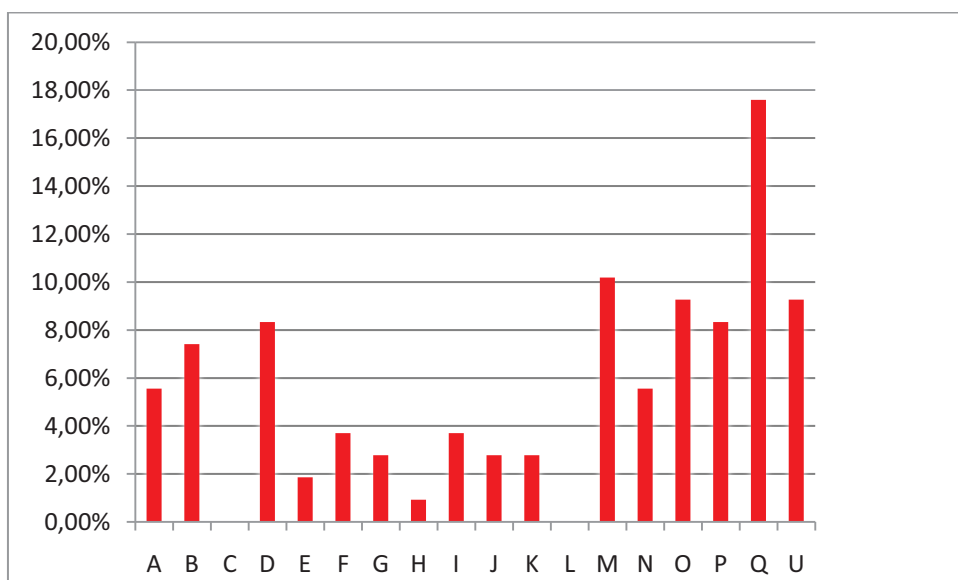


Gráfico 6 - Quem achas que são os colegas que não te escolheram para te contar um problema?

Os resultados obtidos pela turma, quando questionado quem achas que são os três colegas que não te escolheram para lhe contar

um segredo, como preferido surge o aluno Q, não significativo M e isolado C e L.

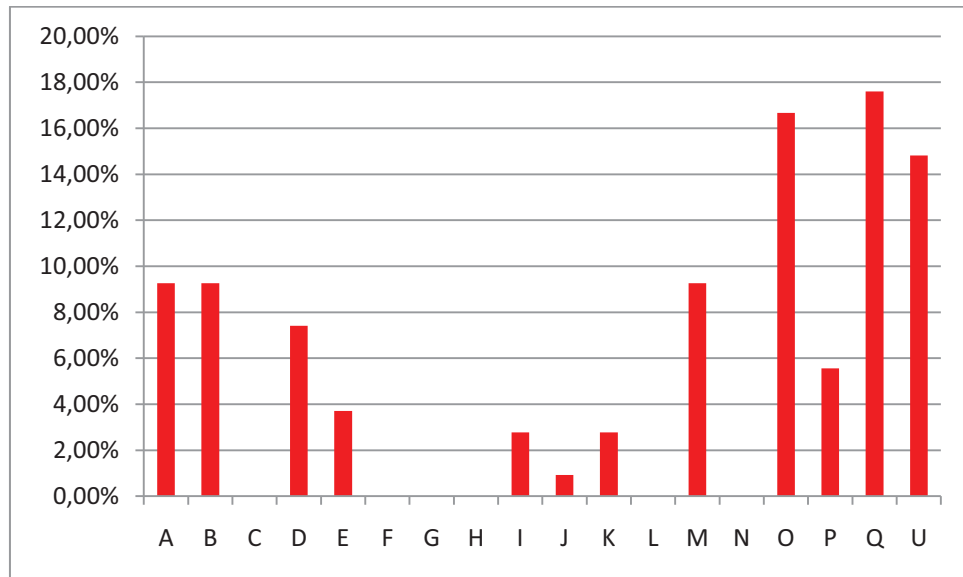


Gráfico 7 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que não escolhias para se sentar ao teu lado?

As escolhas dos alunos, quando questionados sobre quem são os três colegas que não escolhem para se sentarem ao seu lado na cantina, surgem como preferido o aluno Q, não significativo o aluno O e isolados os alunos C, F, G, H, L e N.

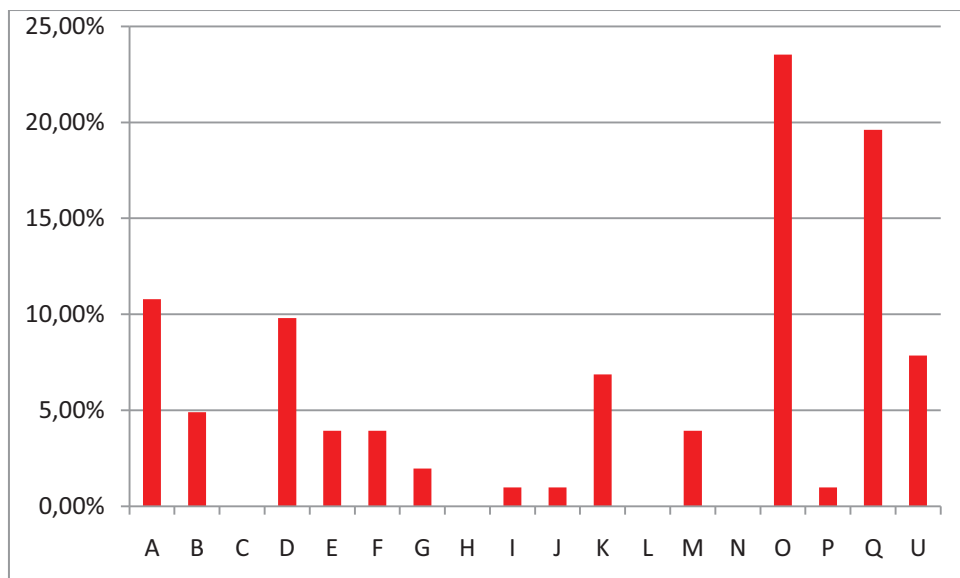


Gráfico 8 - Quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

Os resultados obtidos pela turma, quando questionados quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina, como preferido surge o aluno O, não significativos Q e isolados C, H e N.

3. FORMAÇÃO DOS DOCENTES: O DIÁLOGO COMO INSTRUMENTO

Trabalhar numa escola não é fácil. Desobediência, faltas de respeito, agressividades verbais e algumas vezes física são fatores que alteram a auto estima profissional dos professores. Os professores devem receber técnicas e estratégias para colmatar estas dificuldades. Na sua prática profissional, tendem a usar esquemas cognitivos, crenças e atitudes que precisam de ser enriquecidos.

A atualização dos conhecimentos é realizada através de formações. No nosso país, são os Centros de Formação que se encarregam de organizar formações aos professores. Estes centros organizam cursos normalmente com 25 horas. No entanto, a oferta formativa desses centros dirige-se para grupos de disciplina e para inovações tecnológicas no ensino, deixando muitas vezes de fora as competências transversais a todos os grupos, como é o caso do processo de mediação escolar.

3.1 SEMINÁRIO: UMA ESTRATÉGIA DE SENSIBILIZAÇÃO

No início deste projeto foi realizado um seminário com a Professora Doutora Elisabete Pinto da Costa de forma a que todos os professores conheçam as técnicas de mediação. Não foi uma formação de 25 horas, mas apenas um seminário de 4 horas. Com a realização deste seminário pretendemos fomentar a sensibilização para o tema e para a uma prática de resolução de conflitos de uma forma democrática.

3.1.1 Objetivos do seminário

Adquirir nova informação sobre técnicas de resolução de conflitos;

Informar sobre procedimentos e estratégias de intervenção;

Transmitir de modelos de projetos, programas e técnicas concretas;

3.1.2 Conteúdos abordados

Esquemas claros e operacionais sobre o que é a convivência;

Fatores, causas e consequências do conflito escolar;

O que é a violência, quando surge e como se produz;

Estratégias da mediação de conflitos.

Projetos de intervenção de mediação de conflitos;

3.1.3 Procedimento

Exposição teórica;

Visionamento de uma simulação de uma mediação;

Esclarecimento de dúvidas.

4. FORMAÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A MEDIAÇÃO

Como diretora de turma realizamos, sete sessões de quarenta e cinco minutos e uma sessão de noventa minutos nas aulas de Formação Cívica com o grupo de trabalho (21 alunos) com o objetivo de gerar uma mudança de comportamentos e atitudes perante o conflito.

Ao longo das sessões foram utilizados diversos recursos: exposição teórica, criação de grupos de escuta e de comunicação; realização de simulações; observação e comentários da simulação, passagem de filme.

Pretendemos com estas sessões que os alunos desenvolvessem as capacidades de aprender a escutar, a observar, a descobrir as emoções e sentimentos dos próprios e dos outros, a comunicarem melhor, a negociar e saber encontrar as soluções pacíficas e satisfatórias para ambos numa situação de diferendo ou de conflito.

Foram distribuídos inquéritos aos alunos em dois momentos: um antes da primeira sessão e o segundo no fim das sessões.

4.1 PRIMEIRA SESSÃO: O CONFLITO.

Justificação:

Apesar do conflito ser uma realidade na escola, não devemos aceita-la, mas sim trabalhar com os alunos o tema e perceber as suas causas.

Objetivo: Situações de conflito no quotidiano. Observação, reflexão sobre o comportamento habitual e as reações mais frequentes. Aspetos positivos e negativos do conflito. Admitir que o outro pode ter um ponto de vista diferente do meu.

Papel do dinamizador: Criar condições para um diálogo aberto sobre o tema.

Recurso: Exposição teórica

Tempo: 45 minutos.

4.2 SEGUNDA SESSÃO: O CONFLITO COM O PROFESSOR. E TU COMO RESOLVIAS?

Justificação: Nem sempre os alunos percebem a intenção dos professores em pedirem para estudarem mais e realizarem mais exercícios. Esta sessão está orientada para que o aluno consiga colocar-se no lugar do professor.

Objetivo: Analisar os estilos dos professores do conselho de turma. Compreender os sentimentos e emoções de um professor. Compreender as expectativas do professor e dos alunos.

Papel do dinamizador: Criar um ambiente para que todos os alunos participem e se expressem.

Recurso: nada a salientar

Tempo: 45 minutos.

4.3 TERCEIRA SESSÃO: A VIOLÊNCIA.

Justificação: A escola ainda tem muita violência verbal e não verbal. É imprescindível reduzir e criar um bom ambiente de convivência escolar.

Objetivo: Identificar vários tipos de violência na escola.

Papel do dinamizador: Criar um ambiente calmo e sereno no grupo para estes terem todas as condições de identificar diferentes tipos de violência no estabelecimento de ensino e levantarem alguns “porquês” sobre as respostas à violência.

Recurso: Exposição teórica

Tempo: 45 minutos.

4.4 QUARTA SESSÃO: NÃO SE FAZ NADA? PORQUÊ?

Justificação: Quando um aluno é ridicularizado por outro existe uma tendência de se sentir pena do aluno. Normalmente refugiamo-nos neste sentimento e temos medo de agir e intervir.

Objetivo: Incentivar a ajuda entre os alunos. Valorizar a autocrítica quando a nossa atitude fica diante de uma situação injusta.

Papel do dinamizador: Criar pequenos grupos de trabalho na turma. Ajudar os grupos a perceber que julgar o protagonista da história é fácil mas ter uma atitude crítica e agir não é assim tão claro.

Recurso: Nada a salientar.

Tempo: 45 minutos.

4.5 QUINTA SESSÃO: CONHECIMENTO DE SI, EMOÇÕES E SENTIMENTOS.

Justificação: Sabemos o que sentimos mas não sabemos o que os outros sentem.

Objetivo: Conhecimento de si, confiança em si e nos outros de maneira positiva. As emoções nas palavras e na expressão.

Papel do dinamizador: Criar um ambiente para os alunos se conhecerem melhor a si e aos outros. Saberem exprimir sem agressividade. Dar algumas técnicas ao grupo de forma a estes serem vigilantes e saberem agir face aos rumores.

Recurso: Exposição teórica, apresentação de imagens, atividade cénica.

Tempo: 45 minutos.

4.6 SEXTA SESSÃO: MEDIAÇÃO. FASES DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO ESCOLAR.

Justificação: A escola, não é só um reprodutor de conhecimentos, mas mais que tudo é um espaço que permite a análise de alternativas e procura de soluções da problemática da violência.

Objetivo: Apresentação da Mediação. Limites da Mediação escolar.

Papel do dinamizador: Explicar o que é a mediação, as condições e os objetivos. Apresentar como funciona a mediação. O papel do mediador, dos pares em conflito.

Recurso: Exposição teórica, filme

<http://www.youtube.com/watch?v=V2H-iAdr5-E&feature=related>

Tempo: 45 minutos.

4.7 SÉTIMA SESSÃO: ESCUTA, COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO.

Justificação: Não basta saber o que é certo ou errado é preciso dar técnicas para os alunos utilizarem durante o processo de mediação.

Objetivo: Escuta ativa, a reformulação, a comunicação não violenta e a negociação.

Papel do dinamizador: criar condições para saber escutar a opinião de cada um, saber acolher e transmitir as informações, desmistificar informações.

Recurso: Exposição teórica. Fazer grupos de escuta e de comunicação.

Tempo: 45 minutos.

4.8 OITAVA SESSÃO: SIMULAÇÕES

Justificação: A componente prática é sempre uma mais-valia para o conhecimento de competências.

Objetivo: O processo de mediação. Exercícios com situações de conflito e o papel do mediador. Tornar os alunos mais hábeis no processo de mediação através da realização de simulações.

Papel do dinamizador: Criar condições para que todos os alunos possam ter papéis de simulações de mediadores e de par em conflito.

Recurso: Exposição teórica, formação de grupos de trabalho recorrer à imaginação e à criatividade para fomentar as soluções na lógica de “cada um ganha” e saber tomar uma atitude distante na altura do conflito.

Tempo: 90 minutos.

5. RECOLHA DE DADOS

Em seguida serão apresentados os resultados do inquérito A, B, C e teste sociométrico

5.1 RESULTADOS DO INQUÉRITO A

Para descrever os participantes do estudo foram aplicadas metodologias de análise descritiva, nomeadamente, gráficos e medidas sumárias, apropriadas. As variáveis categóricas foram descritas através de frequências absolutas (n) e relativas (%), as variáveis contínuas foram descritas utilizando medidas sumário, tais como, média, desvio padrão ou medianas, entre mínimo e máximo, se a distribuição for simétrica ou assimétrica, respetivamente.

De forma a testar alterações após mediação nos alunos do 5ªA foi aplicado o teste de McNemar para amostras emparelhadas. Foi utilizado um nível de significância de 0,05. Todos os dados foram inseridos e a análise foi efetuada utilizando o programa de análise estatística SPSS® v.17.0 (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Tabela 1 - Caracterização Sócio-demográfica da Amostra		
n=18	n	(%)
Sexo		
<i>Feminino</i>	11	(61)
<i>Masculino</i>	7	(39)
Idade (em anos)		
10	9	(50)
11	6	(33)

12	2	(11)
13	1	(6)
Estás a repetir o 5º ano?		
Não	16	(89)
Sim	2	(11)

Neste estudo, dos 18 alunos analisados, 11 (61%) são do sexo feminino e 7 (39%) do sexo masculino, a maioria tem 10 anos, 9 (50%), 6 (33%) têm 11 anos, 2 (11%) têm 12 anos e apenas 1 (6%) tem 13 anos. Apenas 2 (11%) referem estar a repetir o 5º ano (tabela 1).

Tabela 2 – Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da localização dos espaços da escola						
n=18	Sei		Sei mais ou menos		Não sei	
	N	(%)	N	(%)	n	(%)
1- No edifício da escola sei onde fica o CRE	18	(100)	0	(0)	0	(0)
2- No edifício da escola sei onde fica o PBX	18	(100)	0	(0)	0	(0)
3- No edifício da escola sei onde fica a Ludoteca	18	(100)	0	(0)	0	(0)
4- No edifício da escola sei onde fica a Secretaria	16	(89)	2	(11)	0	(0)

Neste estudo, dos 18 alunos analisados, 2 (11%) não sabem onde fica a secretaria da escola. Os mesmos 18 alunos analisados, 100% sabem onde fica o CRE, o PBX e a Ludoteca.

Tabela 3 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da identificação de serviços da escola.						
	Sim		Não sei		Não	
N=18	n	(%)	N	(%)	N	(%)
<i>5- A funcionária que costuma estar no bufete chama-se D. Júlia</i>	13	(72)	4	(22)	1	(6)
<i>6 - As funcionárias que costumam estar na papelaria chamam-se D. Rosa e D. Regina</i>	13	(72)	3	(17)	2	(11)
<i>7 - As funcionárias que costumam estar no pavilhão chamam-se D. Conceição e Fatinha</i>	14	(78)	2	(11)	2	(11)
<i>8 - O Diretor da Escola chama-se Professor António Lopes</i>	13	(72)	5	(28)	0	(0)

Dos 18 alunos, 13 (72%) responderam a opção correcta quando questionados pelo nome da funcionária do bufete e da papelaria da escola. Catorze alunos (78%) escolheram a opção correcta quando questionados pelo nome das funcionárias do pavilhão. Relativamente ao nome do Diretor da escola 13 alunos (72%) responderam corretamente.

Dos 18 alunos, 4 aluno (22%) não sabem o nome da funcionária do bufete; 3 aluno (17%) não sabem o nome das funcionárias da papelaria; e 2 alunos (11%) não sabem o nome das funcionárias do pavilhão. Cinco alunos (28%) não sabem o nome do Diretor da Escola. Dos 18 alunos, 1 (6%) não sabe o nome da funcionária do bufete, 11% dos alunos não sabem o nome das funcionárias da papelaria e do pavilhão.

Tabela 4 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da caracterização da escola.								
	Não concordo nada		Não concordo		Concordo		Concordo Muito	
n=18	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)
<i>9 - Ter 2 intervalos pequenos é melhor do que ter só um intervalo grande</i>	5	(28)	1	(6)	10	(56)	2	(11)
<i>10 - Com muitos professores é difícil aprender</i>	7	(39)	5	(28)	5	(28)	1	(6)
<i>11 - Com 2 intervalos é difícil voltar a concentrar-me no início de cada aula</i>	5	(28)	8	(44)	4	(22)	1	(6)
<i>12- Ter muitos professores baralha-me</i>	7	(39)	7	(39)	2	(11)	2	(11)
<i>13 - Nos intervalos pequenos tenho tempo para fazer tudo o que preciso de fazer</i>	7	(39)	6	(33)	4	(22)	1	(6)
<i>14 - Ter muitos professores é mau porque são todos diferentes e exigem coisas diferentes</i>	3	(17)	13	(72)	1	(6)	1	(6)
<i>15 - Ter só um intervalo obriga-me a estar na sala de aula demasiado tempo seguido</i>	2	(11)	7	(39)	5	(28)	4	(22)
<i>16 - É bom ter muitos professores</i>	1	(6)	3	(17)	10	(56)	4	(22)

Dos 18 alunos que responderam às questões sobre a caracterização da escola, os resultados foram os seguintes: 5 alunos (28%) não concordam nada que 2 intervalos pequenos são melhor do

que só ter um grande, 1 aluno (6%) apenas não concorda, 10 alunos (56%) concorda e 2 aluno (11%) concorda muito.

Quando questionados os 18 alunos se terem muitos professores é difícil aprender, as respostas foram: 7 alunos (39%) não concordam nada, 5 alunos (28%) apenas não concordam, 5 alunos (28%) concordam e 1 aluno (6%) concorda muito.

À questão com 2 intervalos é difícil voltar a concentrar no início de cada aula? 5 alunos (28%) não concordam nada, 8 alunos (44%) apenas não concordam, 4 alunos (22%) concordam e 1 alunos (6%) concorda muito.

Dos 18 alunos que responderam ao inquérito 7 alunos (39%) não concordam nada que ter muitos professores baralham os, 7 alunos (39%) apenas não concordam, 2 alunos (11%) concordam e 2 alunos (11%) concordam muito.

Relativamente ao intervalo pequeno os alunos questionados se tem tempo para fazer tudo o que precisam de fazer 7 alunos (39%) não concordam nada, 6 alunos (33%) apenas não concordam, 4 alunos (22%) concordam e 1 aluno (6%) concorda muito.

Quando solicitado aos 18 alunos que respondessem à questão, “Ter muitos professores é mau porque são todos diferentes e exigem coisas diferentes” as respostas foram: 3 alunos (17%) não concordam nada, 13 (72%) apenas não concordam, 1 aluno (6%) concorda e 1 aluno (6%) concorda muito.

Dos 18 alunos, 2 alunos (11%) não concordam nada que ter só um intervalo obriga-os a estar na sala de aula demasiado tempo seguido, 7 alunos (39%) não concordam, 5 alunos (28%) concordam e 4 alunos (22%) concordam muito.

É bom ter muitos professore, 1 aluno (6%) não concorda nada, 3 alunos (17%) apenas não concordam, 10 alunos (56%) concordam e 4 alunos (22%) concorda muito.

Tabela 5 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível das regras da escola.						
	Conheço bem		Conheço		Não conheço	
n=18	n	(%)	n	(%)	n	(%)
<i>17 - Conheço as regras de comportamento nos corredores da escola</i>	4	(22)	13	(72)	1	(6)
<i>18 - Conheço as regras de comportamento na sala de aula</i>	6	(33)	11	(61)	1	(6)
<i>19 - Conheço as regras de comportamento no CRE</i>	6	(33)	11	(61)	1	(6)
<i>20 - Conheço as regras de comportamento no balneário da Educação Física</i>	8	(44)	10	(56)	0	(0)

Neste estudo, dos 18 alunos analisados, 4 (22%) conhecem bem as regras de comportamento nos corredores da escola, 13 (72%) apenas conhecem e, 1 aluno (6%) não conhece as regras de comportamento no corredor da escola. Relativamente às regras de comportamento na sala de aula e do CRE, 6 alunos (33%) conhecem bem, 11 alunos (61%) apenas conhecem e 1 aluno (6%) não conhece. As regras de comportamento no balneário de Educação Física, 8 alunos (44%) conhecem bem e 10 (56%) apenas conhecem.

Tabela 6 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível da segurança na escola.				
	Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo Muito
n=18	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
<i>21 - Sinto-me inseguro</i>	4 (22)	7 (39)	6 (33)	1 (6)
<i>22 - Sinto medo</i>	7 (39)	6 (33)	3 (17)	2 (11)
<i>23 - Sinto-me ameaçado pelos alunos mais velhos</i>	6 (33)	7 (39)	4 (22)	1 (6)
<i>24 - Os alunos mais velhos não respeitam os mais novos</i>	3 (17)	5 (28)	7 (39)	3 (17)

Dos 18 alunos, 4 alunos (22%) escolheram a opção não concordo nada que se sentem inseguros na escola, 7 alunos (39%) não concordam que se sentem inseguros, 6 alunos (33%) concordam que sentem-se inseguros e 1 aluno (6%) concorda muito que se sente inseguro.

Tabela 7 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente ao recurso a determinados elementos da escola de modo a solucionar um determinado problema.		
N=18	N	(%)
<i>25 - Quando tens um problema relacionado com a tua vida na escola qual é a primeira pessoa a quem te diriges para te ajudar a resolver esse problema?</i>		
<i>Ao Diretor da Escola</i>	0	(0)
<i>A um funcionário</i>	2	(11)
<i>Ao Diretor de Turma</i>	4	(22)
<i>A um qualquer Professor</i>	0	(0)

<i>A um colega</i>	6	(33)
<i>Aos teus pais</i>	6	(33)

Os 18 alunos que responderam a este inquérito, quando pretendem solucionar um problema recorrem, 2 alunos (11%) a um funcionário, 4 alunos (22%) à Diretora de Turma, 6 alunos (33%) a um colega e 6 alunos (33%) aos pais.

Tabela 8 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à descrição do nome da escola que andavam no 4º ano.		
n=18	n	(%)
Em que escola andavas no 4º ano?		
<i>Não Respondeu</i>	2	(10)
<i>EB1 da Ermida</i>	2	(10)
<i>EB1 do Seixo</i>	2	(10)
<i>EB1 Igreja Velha</i>	2	(10)
<i>EB2,3 da Ermida</i>	1	(5)
<i>Ermida</i>	2	(10)
<i>Escola da Ermida</i>	1	(5)
<i>Escola do Seixo</i>	1	(5)
<i>Escola EB2,3 Ermida</i>	1	(5)
<i>Escola Ermida</i>	1	(5)
<i>Igreja Velha</i>	3	(15)
<i>Padre Manuel Castro</i>	2	(10)

Neste estudo, os 18 alunos analisados realizaram o seu 1º ciclo em escolas diversas do Agrupamento de Escolas.

Tabela 9 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente aos pontos bons e maus na escola.		
N=18	n	(%)
Escreve coisas boas nesta escola		
<i>Não Respondeu</i>	2	(10)
<i>Acho que é uma escola completa</i>	1	(5)
<i>Atividades, inter-turmas, corta-mato</i>	1	(5)
<i>As festas, jogos, colegas</i>	1	(5)
<i>As funcionárias e os Professores</i>	1	(5)
<i>Campo de futebol</i>	1	(5)
<i>CRE, Ludoteca</i>	1	(5)
<i>Eu acho boas nesta escola ter o cre para pesquisar coisas que nos queremos precisar</i>	1	(5)
<i>Eu gosto muito do ambiente do recreio</i>	1	(5)
<i>Haver um lado do 3º ciclo e outro do 2º ciclo. Algumas funcionárias são divertidas. Os meus colegas</i>	1	(5)
<i>Ludoteca</i>	3	(15)
<i>Os colegas, os professores e os funcionários</i>	1	(5)
<i>Os colegas, os professores, a diretora de turma. Tudo é bom</i>	1	(5)
<i>Os professores</i>	1	(5)
<i>Os professores fixes. Ter muitos amigos e uma turma boa.</i>	1	(5)
<i>Os professores são nossos amigos. A escola tem muito espaço para nós todos.</i>	1	(5)

<i>Temos buffet. Temos EUx</i>	1	(5)
Escreve coisas que achas más nesta escola		
<i>Não Respondeu</i>	8	(40)
<i>As coisas que eu acho nesta escola é a porrada</i>	1	(5)
<i>As confusões à hora do toque</i>	1	(5)
<i>Casas de banho</i>	1	(5)
<i>CXé</i>	1	(5)
<i>Não acho nada mal</i>	1	(5)
<i>Não ter tanto tempo no intervalo</i>	1	(5)
<i>O buffet só ter um funcionário. Termos muitos T.P.C. e termos pouco tempo para os fazer</i>	1	(5)
<i>O facto de os mais velhos gozarem com os mais novos</i>	1	(5)
<i>Os recreios são muito pequenos (têm pouco tempo):</i>	1	(5)
<i>Os recreios são pequenos</i>	1	(5)
<i>Ter muitos alunos mas é normal em qualquer escola</i>	1	(5)
<i>Tudo</i>	1	(5)

Os 18 alunos que responderam a este inquérito, quando questionados sobre as coisas boas e más da escola, os resultados foram: 2 alunos (10%) não responderam. 3 alunos (15%) escolheram a Ludoteca como um espaço bom da escola. 1 aluno (5%) escreve que a escola é completa. As restantes respostas foram contemplar as atividades, as festas, os funcionários e professores, o ambiente de recreio, o buffet, o campo de jogos, entre outros.

Relativamente às coisas más que os alunos encontram na escola os resultados foram: 8 alunos (40%) não responderam. Os alunos que responderam a esta questão colocaram, confusão à hora do toque, porrada, casas de banho, falta de tempo no intervalo, falta de funcionários no buffet, entre outras.

1 aluno (5%) respondeu que não acha nada mal na escola.

5.2 RESULTADOS DO INQUÉRITO B

Neste estudo, dos 16 alunos analisados, 11 (69%) são do sexo feminino e 5 (31%) do sexo masculino, a maioria tem 10 anos, 8 (50%), 5 (31%) têm 11 anos, 2 (13%) têm 12 anos e apenas 1 (6%) tem 13 anos. Apenas 2 (12%) referem estar a repetir o 5º ano (tabela 10).

Tabela 10 - Caracterização dos alunos participantes no estudo ao nível sócio-demográfico.		
n=16	n	(%)
Sexo		
<i>Feminino</i>	11	(69)
<i>Masculino</i>	5	(31)
Idade (em anos)		
10	8	(50)
11	5	(31)
12	2	(13)
13	1	(6)
<i>Estás a repetir o 5º ano?</i>		
<i>Não</i>	14	(88)
<i>Sim</i>	2	(12)

Tabela 11 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente se gostam da turma.									
N=16	Sim			Não			De alguns colegas		
	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)
Momento 1									
<i>Sim</i>	16	(100)	(100)	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)
<i>Não</i>	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)
<i>De alguns colegas</i>	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)

Dos 16 alunos que responderam ao primeiro e ao segundo momento do inquérito responderam que gostavam da turma.

Tabela 12 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à questão, quando tens um problema revelas a algum colega da turma?						
Momento 1						
n=16	Momento 1					
	Sim			Não		
	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)
Momento 2						
<i>Sim</i>	14	(100)	(88)	0	(0)	(0)
<i>Não</i>	2	(100)	(13)	0	(0)	(0)

P=0,500

14 alunos da turma, quando tem um problema, revelam a um colega da turma, e 2 não revelam.

Este resultado foi igual nos dois momentos.

Tabela 13 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à questão, quando contas um problema a um colega apenas lhe contas ou pedes opinião?						
n=16	Momento 2					
	Peço opinião			Apenas conto o problema		
	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)
Momento 1						
<i>Peço opinião</i>		(73)	(89)		27)	43)
<i>Apenas conto o problema</i>		(20)	(11)		80)	57)

$p=0,625$

No primeiro momento 11 alunos pedem opinião ao colega sobre um problema, e apenas cinco contam o problema.

Dos 11 alunos que pedem opinião no primeiro momento 8 alunos (73%) mantiveram a resposta no segundo momento.

Tabela 14 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à questão, achas que algum colega da turma te confia um problema?						
N=16	Momento 2					
	Sim			não		
	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)
Momento 1						
<i>Sim</i>	14	(100)	(0)	0	(0)	(0)
<i>Não</i>	0	(0)	(0)	2	(100)	(0)

Dos 16 alunos da turma, 14 acreditam que um colega da turma lhe confiaria um problema e 2 dois acreditam que ninguém lhe confiaria um segredo. Este resultado foi igual nos dois momentos.

Tabela 15 - Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à situação: “Danificaste material de um colega, o teu colega fica muito aborrecido” Como tentas resolver?

N=16	Momento 2								
	Exprimes-te com um calão			Ignoras que danificaste o material			Conversas calmamente com o colega e tentas resolver o problema		
	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)
Momento 1									
<i>Exprimes-te com um calão</i>	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)
<i>Ignoras que danificaste o material</i>	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)	1	(100)	(6)
<i>Conversas calmamente com o colega e tentas resolver o problema</i>	0	(0)	(0)	0	(0)	(0)	15	(100)	(94)

P=1,000

Quando os 16 alunos inquiridos danificam um material de um colega, 1 aluno (6%) ignora que danifica o material e os restantes (94%) conversam calmamente com o proprietário do material para resolver. As respostas são iguais no primeiro e segundo momento.

Tabela 16 – Caracterização dos alunos participantes no estudo relativamente à situação: Consideras o conflito uma situação desagradável?						
n=16	Momento 2					
	Sim			Não		
	n	(%L)	(%C)	n	(%L)	(%C)
Momento 1						
<i>Sim</i>	12	(92)	(80)	1	(8)	(100)
<i>Não</i>	3	(100)	(20)	0	(0)	(0)

$p=0,625$

No primeiro momento 13 alunos considera o conflito uma situação desagradável e 3 alunos consideram que não é uma situação desagradável.

Dos 13 alunos que consideram desagradável um conflito 12 alunos (92%) mantiveram a resposta no segundo momento.

5.3 RESULTADO DO NÚMERO DE OCORRÊNCIAS (PINTAS)

Para descrever os participantes do estudo foram aplicadas metodologias de análise descritiva, nomeadamente, gráficos e medidas sumárias, apropriadas. As variáveis categóricas foram descritas através de frequências absolutas (n) e relativas (%), as variáveis contínuas foram descritas utilizando medidas sumário, tais como, média, desvio padrão ou medianas, entre mínimo e máximo, se a distribuição for simétrica ou assimétrica, respetivamente.

Foi utilizado o Teste de Mann-Whitney (teste não-paramétrico para amostras independentes), para se comparar a distribuição do

número total de Pintas em cada período e no final do ano (as duas turmas em análise 5ªA e 5ª I), uma vez que a distribuição destas variáveis contínuas é assimétrica.

Foi usado o teste de independência do Qui-Quadrado para analisar a associação entre variáveis categóricas, ou seja, entre cada turma (as duas turmas em análise 5ªA e 5ª I) e o ter ou não pintas em cada período e no final do ano. Quando mais de 20% das células de cada tabela apresentou frequência esperada relativa à análise de associação de duas categóricas foi inferior a 5, caso a tabela seja de dupla entrada apresenta-se em alternativa o Teste Exato de Fisher.

Para testar a alteração no número de pintas nos 3 períodos em cada uma das turmas foi utilizado o teste de Friedman (teste não-paramétrico para amostras emparelhadas), para avaliar alterações entre dois períodos foi aplicado teste de Wilcoxon (teste não-paramétrico para amostras emparelhadas).

Para testar a alteração em ter ou não de pintas entre cada dois períodos turmas foi utilizado o teste de McNemar (teste não-paramétrico para amostras emparelhadas).

Foi utilizado um nível de significância de 0,05 para todos os testes de hipótese. Todos os dados foram inseridos e a análise foi efetuada utilizando o programa de análise estatística SPSS® v.18.0 (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Os resultados apresentados foram retirados de um projeto “Um lema, uma atitude”. Este projeto está implementado nas escolas do agrupamento deste a Pré ao 9ºano. Os alunos desde o início do ano conhecem os dezoito lemas (ver anexo) que são distribuídos nas diversas quinzenas. Sempre que um aluno não cumpre um lema tem uma ocorrência (pinta) ao final das três pintas é chamado a um

entrevista por um responsável do projeto e ao final das cinco é comunicados ao encarregado de educação. As ocorrências podem ser marcadas pelos auxiliares e professores. No final de cada período, os alunos que não têm ocorrências (pintas) são recompensados com uma prenda e um diploma. No final do ano letivo usufruem de um passeio escolar, sem custos. Durante o ano letivo existem 6 festas noturnas temáticas, em que os alunos até seis ocorrências podem participar. Por cada pinta pagam um valor simbólico. Nestas festas o bar está aberto e as receitas são encaminhadas para os custos do projeto.

Tabela 17 - Caracterização dos participantes no estudo ao nível da turma e sexo		
N=47	n	(%)
Turma		
5 ^ª A	20	(43)
5 ^ª I	27	(57)
Sexo		
<i>Feminino</i>	24	(51)
<i>Masculino</i>	23	(49)

O número de alunos analisados é 47, sendo 24 do sexo feminino e 23 do sexo masculino.

A turma do 5^ªI tem mais 7 alunos que a turma A.

Apesar do número de alunos do 5^ªA ser menor o número de alunos do sexo feminino é igual à turma I.

Tabela 18 - Comparação da Distribuição do número de pintas atribuídas em cada período e no final do ano nas turmas em análise.

	Turma																		p§
	Total (n=47)					5ºA (n=20; 43%)						5ºI (n=27; 57%)							
	mdn	P25	P75	min	Max	mdn	P25	P75	min	Max	MO	mdn	P25	P75	Min	Ma x	MO		
Número total de Pintas																			
1º Período	1	0	3	0	20	0	0	3	0	10	22,63	1	0	5	0	20	25,02	0,531	
2º Período	2	0	6	0	25	2	1	4	0	10	26,13	1	0	8	0	25	22,43	0,351	
3º Período	0	0	2	0	13	0	0	0	0	3	19,98	1	0	3	0	13	26,98	0,051	
Total acumulado no Ano	3	1	10	0	48	3	1	7	0	21	24,15	3	0	15	0	48	23,89	0,948	

mdn – mediana; P-Percentil; min-mínimo; max-máximo; MO – Média das ordens; § - Teste de Mann-Whitney.

O valor mediano do número total de pintas no 1º período na turma 5ºA é de 0, variando entre 0 e 10 (MO=22,63), sendo que na turma 5º I é de 0, variando entre 0 e 20 (MO=25,02) sendo ligeiramente superior, não sendo esta diferença estatisticamente significativa ($p=0,531$) (tabela 3). Já no 2º período a turma 5º A parece ter um número ligeiramente superior de pintas, mediana de 2 variando entre 0 e 10 (MO=26,13) do que na turma 5ª I, mediana de 1 variando entre 0 e 25 (MO=22,43), invertendo-se o cenário novamente no 3º período onde a turma 5º I teve maior atribuição de pintas, mediana de 1 variando entre 0 e 13 e a turma 5ºA com mediana de 0 e variando entre 0 e, não sendo em nenhum dos

casos estatisticamente significativa ($p=0,351$ e $p=0,051$,
respetivamente).

Tabela 19 - Comparação da atribuição ou não de pintas em cada período e no final do ano nas turmas em análise.							
			Turma				
	Total (n=47)		5ºA (n=20; 43%)		5ºI (n=27; 57%)		
	n	(%)	N	(%)	n	(%)	P
Atribuição de Pintas							
1º Período							
<i>Nenhuma</i>	22	(47)	10	(50)	12	(44)	0,706*
<i>Pelo menos 1</i>	25	(53)	10	(50)	15	(56)	
2º Período							
<i>Nenhuma</i>	12	(26)	2	(10)	10	(37)	0,036*
<i>Pelo menos 1</i>	35	(74)	18	(90)	17	(63)	
3º Período							
<i>Nenhuma</i>	28	(60)	15	(75)	13	(48)	0,064*
<i>Pelo menos 1</i>	19	(40)	5	(25)	14	(52)	
Total acumulado no Ano							
<i>Nenhuma</i>	8	(17)	1	(5)	7	(26)	0,114**
<i>Pelo menos 1</i>	39	(83)	19	(95)	20	(74)	

*Teste de Independência do Qui-quadrado; ** Teste Exato de Fisher.

No 1º período 50% dos alunos da turma 5º A e 56% da turma 5ª I teve pelo menos 1 pinta atribuída, não sendo esta diferença estatisticamente significativa ($p=0,706$), já no 2º período atribuíram-se pelo menos 1 pinta em 90% dos alunos do 5ºA e 63% dos alunos do 5ºI,

sendo esta diferença estatisticamente significativa ($p=0,036$) (tabela 3). Essas percentagens foram no 5ºA de 25% e no 5ºI mais elevado e igual a 52% não sendo uma diferença significativa ($p=0,064$). No final do ano à turma 5º A forma atribuídas pelo menos uma pinta em 95% dos alunos e à turma 5º I, 74% ($p=0,114$).

Tabela 20 – Comparação da Distribuição do número de pintas atribuídas em cada período e no final do ano na turma 5º A.										
N=20	mediana	P25	P75	mínimo	Máximo	MO	$p\%$	$p^{(1)}$	$p^{(2)}$	$p^{(3)}$
Número total de Pintas										
1º Período	0	0	3	0	10	1,90	<0,001	0,004		
2º Período	2	1	4	0	10	2,70		0,001		
3º Período	0	0	0	0	3	1,40		0,023		
Total acumulado no Ano	3	1	7	0	21					

P-Percentil; MO – média das ordens; $\%$ - Teste de Friedman;

(1) Teste de Wilcoxon entre o número total de pintas no 1º e 2º períodos;

(2) Teste de Wilcoxon entre o número total de pintas no 1º e 3º períodos;

(3) Teste de Wilcoxon entre o número total de pintas no 1º e 3º períodos.

Tendo em conta apenas a turma 5º A verificaram-se diferenças estatisticamente significativas ao longo dos 3 períodos ($p<0,001$), sendo que no 1º período o número de pintas mediano foi de 0 (variação de 0 a 10), no 2º de 2 (variação de 0 a 10) e no 3º de 0 (variação de 0 a 3) (tabela 5). De notara que se verificaram sempre diferenças na comparação entre dois períodos.

Tabela 21 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 2º Períodos na turma 5º A				
N=20	2º Período			
	Nenhuma	Pelo menos 1	Total	p
1º Período				
<i>Nenhuma</i>	2	8	10	0,008
<i>Pelo menos 1</i>	0	10	10	
<i>Total</i>	2	18	20	

|| - Teste McNemar

Dos 10 alunos que não tiveram nenhuma pinta no 1º Período, 8 (80%) passaram a ter no segundo e os restantes 2 (20%) mantiveram, e os 10 que tinham pelo menos uma pinta no 1º período mantiverem no 2º, sendo esta diferença estatisticamente significativa ($p=0,008$) (tabela 21).

Tabela 22 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 2º e 3º Períodos na turma 5º A				
N=20	3º Período			
	Nenhuma	Pelo menos 1	Total	p
2º Período				
<i>Nenhuma</i>	1	1	2	0,001
<i>Pelo menos 1</i>	14	4	18	
<i>Total</i>	15	5	20	

|| - Teste McNemar

Dos 2 alunos que não tiveram nenhuma pinta no 2º Período, 1 (50%) passaram a ter no segundo, e os 18 que tinham pelo menos uma pinta no 2º período, 14 (78%) passaram a ter nenhuma e 4 (22%) mantiveram, sendo esta diferença estatisticamente significativa ($p=0,001$) (tabela 22).

Tabela 23 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 3º Períodos na turma 5º A				
N=20	3º Período		Total	p
	Nenhuma	Pelo menos 1		
1º Período				
<i>Nenhuma</i>	9	1	10	0,125
<i>Pelo menos 1</i>	6	4	10	
<i>Total</i>	15	5	20	

|| - Teste McNemar

Dos 10 alunos que não tiveram nenhuma pinta no 1ºPeríodo, 1 (10%) passou a ter no 3ºPeríodo e os restantes 9 (90%) mantiveram, e os 10 alunos que tinham pelo menos 1 pinta no 1ºPeríodo, 6 (60%) passaram a ter nenhuma pinta e 4 (4%) mantiveram, sendo esta diferença estatisticamente não significativa ($P= 0,125$) (tabela 23)

Tabela 24 - Caracterização da turma 5º I ao nível do sexo.		
N=27	n	(%)
Sexo		
<i>Feminino</i>	12	(44)
<i>Masculino</i>	15	(56)

A turma 5^oI é constituída por 12 alunos (44%) do sexo feminino e 15 alunos (56%) do sexo masculino.

Tabela 25 – Comparação da Distribuição do número de pintas atribuídas em cada período e no final do ano na turma 5^o I.										
N=27	mediana	P25	P75	mínimo	Máximo	MO	p χ	$p^{(1)}$	$p^{(2)}$	$p^{(3)}$
Número total de Pintas										
1 ^o Período	1	0	5	0	20	2,00	0,029	0,159		
2 ^o Período	1	0	8	0	25	2,30			0,007	
3 ^o Período	1	0	3	0	13	1,70				0,086
Total acumulado no Ano	3	0	15	0	48					

P-Percentil; MO – média das ordens; χ - Teste de Friedman;

(1) Teste de Wilcoxon entre o número total de pintas no 1^o e 2^o períodos;

(2) Teste de Wilcoxon entre o número total de pintas no 2^o e 3^o períodos;

(3) Teste de Wilcoxon entre o número total de pintas no 1^o e 3^o períodos.

Tendo em conta apenas a turma 5^o I verificaram-se diferenças estatisticamente significativas ao longo dos 3 períodos ($p=0,029$), sendo que no 1^o período o número de pintas mediano foi de 1 (variação de 0 a 20), no 2^o de 1 (variação de 0 a 25) e no 3^o de 1 (variação de 0 a 13) (tabela 8). De notar que na comparação entre dois períodos apenas se encontraram diferenças entre o 2^o e 3^o períodos ($p=0,007$).

Tabela 26 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 2º Períodos na turma 5º I.				
N=27	2º Período			
	Nenhuma	Pelo menos 1	Total	p
<i>1º Período</i>				
<i>Nenhuma</i>	8	4	12	0,687
<i>Pelo menos 1</i>	2	13	15	
<i>Total</i>	10	17	27	

|| - Teste McNemar

Dos 12 alunos que não tiveram nenhuma pinta no 1º Período, 4 (33%) passaram a ter no 2º Período e os restantes 8 (67%) mantiveram, os 15 alunos que tinham pelo menos uma pinta no 1º Período 13 (86%) mantiveram e 2 (14%) não tiveram nenhuma pinta no 2º Período, sendo esta diferença estatisticamente não significativa ($p= 0,0687$)

Tabela 27 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 2º e 3º Períodos na turma 5º I				
N=27	3º Período			
	Nenhuma	Pelo menos 1	Total	p
<i>2º Período</i>				
<i>Nenhuma</i>	8	2	10	0,453
<i>Pelo menos 1</i>	5	12	17	
<i>Total</i>	13	14	27	

|| - Teste McNemar

Dos 10 alunos que não tiveram nenhuma pinta no 2º Período, 2 (20%) passaram a ter no segundo, e os 17 que tinham pelo menos uma pinta no 2º período, 5 (30%) passaram a ter nenhuma e 12 (70%) mantiveram, sendo esta diferença estatisticamente não significativa ($p=0,453$)

Tabela 28 – Comparação da atribuição ou não de pintas entre o 1º e 3º Períodos na turma 5º I.				
	3º Período			
N=27	Nenhuma	Pelo menos 1	Total	p
<i>1º Período</i>				
<i>Nenhuma</i>	9	3	12	1,000
<i>Pelo menos 1</i>	4	11	15	
<i>Total</i>	13	14	27	

|| - Teste McNemar

Dos 12 alunos que não tiveram nenhuma pinta no 1º Período, 3 (25%) passou a ter no 3º Período e os restantes 9 (75%) mantiveram, e os 15 alunos que tinham pelo menos 1 pinta no 1º Período, 4 (27%) passaram a ter nenhuma pinta e 11 (73%) mantiveram, sendo esta diferença estatisticamente não significativa ($p= 1, 00$)

5.4 RESULTADOS DA 2ª PARTE DO TESTE SOCIOMÉTRICO

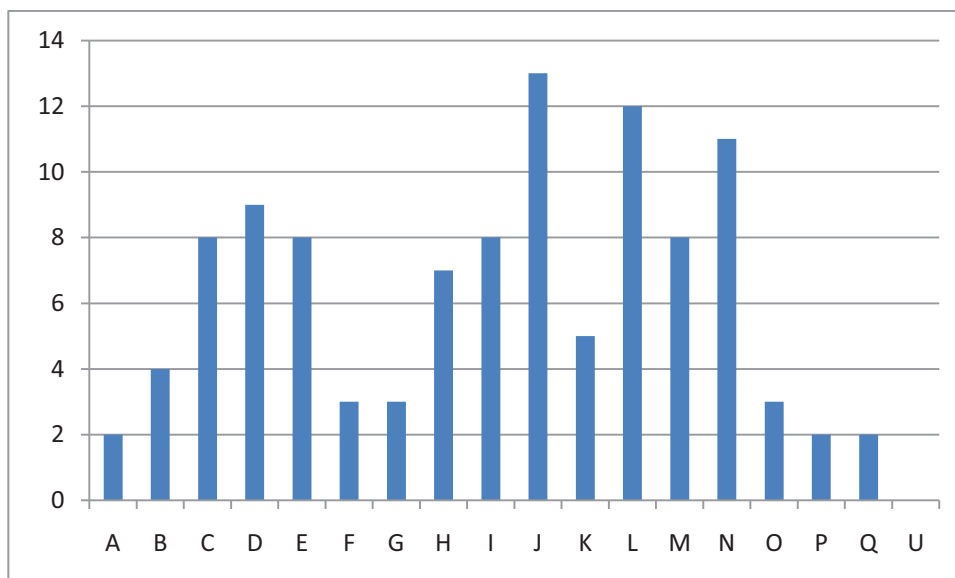


Gráfico 9 - Refere o nome de três colegas a quem contavas um problema teu?

Quando questionamos os alunos quem são os três colegas a quem contavas um problema surge com preferido o aluno J, o aluno L como não significativo e isolado o aluno U.

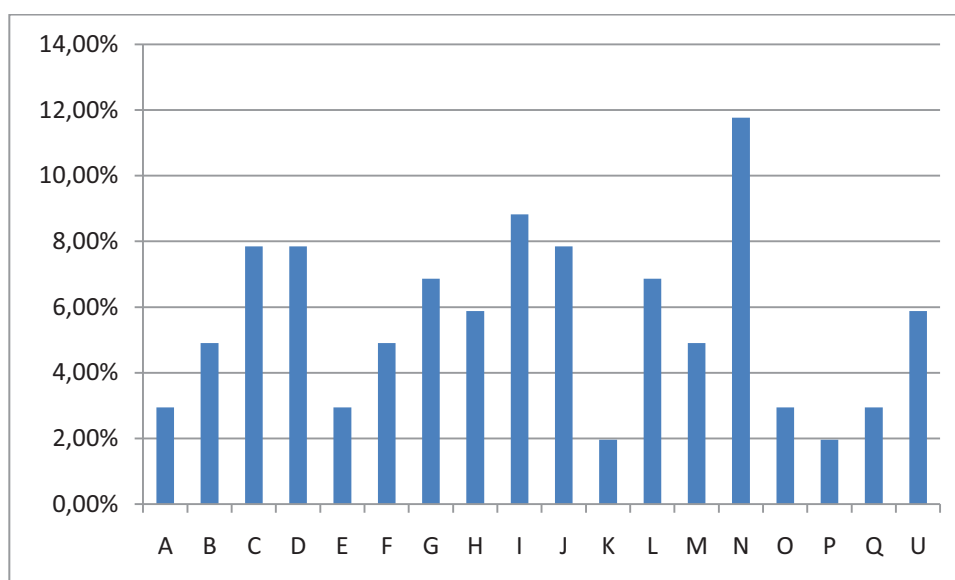


Gráfico 10 - Quem achas que são os colegas que te escolheram para te contarem um problema?

Os resultados obtidos pela turma quando questionados quem achas que são os três colegas que te escolheram para te contarem um segredo surgem como preferido o aluno N, não significativo I e isolados K e P.

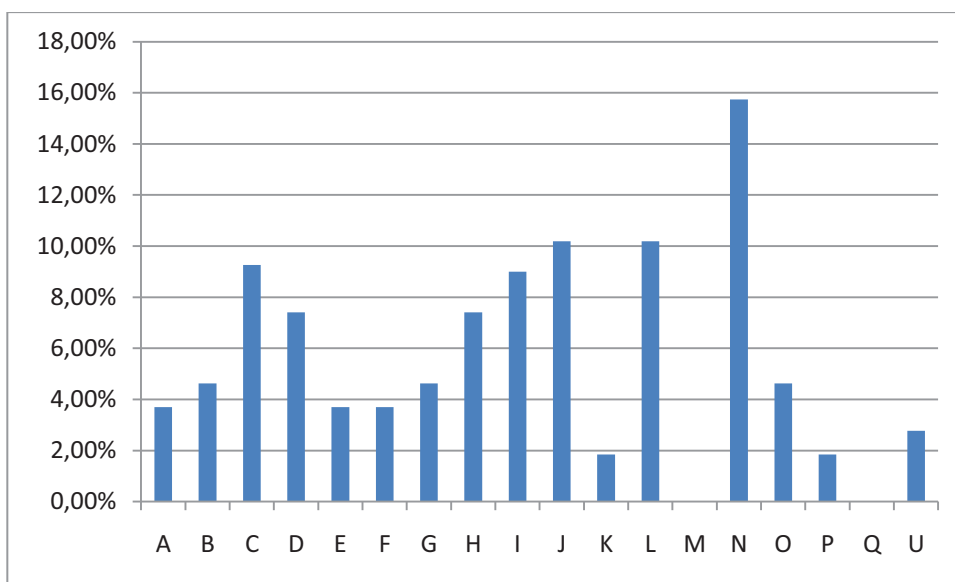


Gráfico 11 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que escolhias para se sentar ao teu lado?

As escolhas dos alunos quando questionados quem são os três colegas que escolhem para se sentarem ao seu lado na cantina surgem como preferido o aluno N, não significativos os alunos J e L e isolados os alunos M e Q.

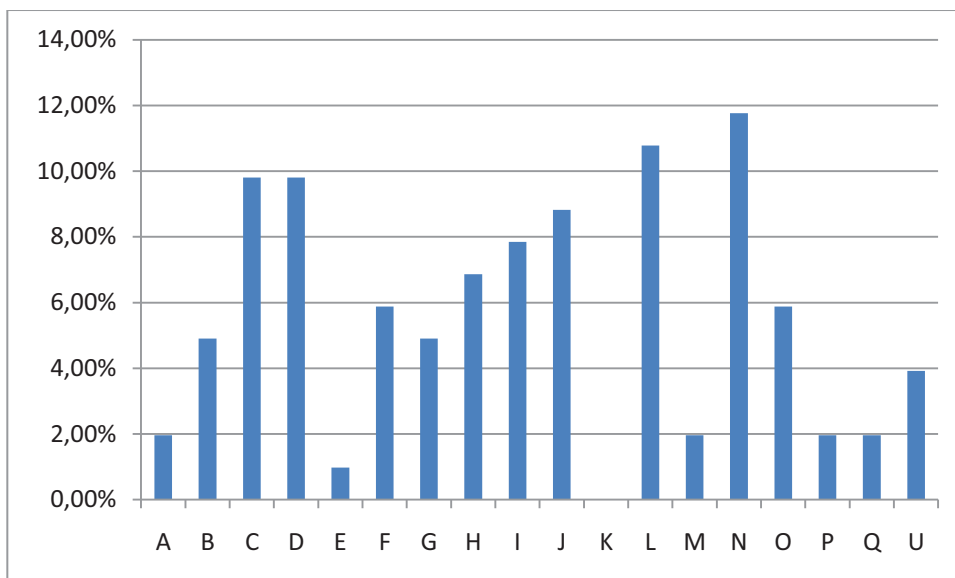


Gráfico 12 - Quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

Os resultados obtidos pela turma quando questionados quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina, como preferido surge o aluno N, não significativo o aluno L e isolado K.

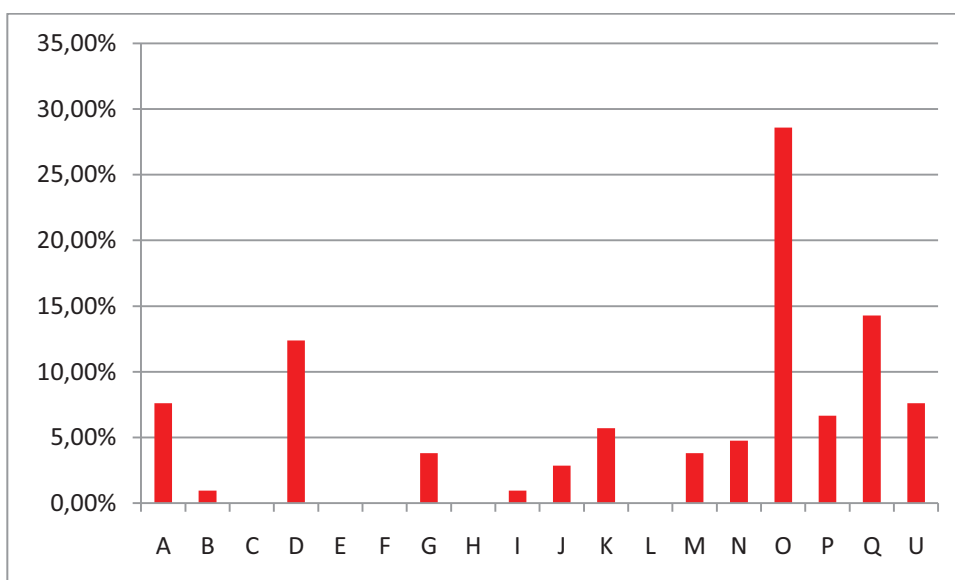


Gráfico 13 - Refere o nome de três colegas a quem não contavas um problema teu?

O aluno O é o preferido dos colegas para não lhe contar um segredo, não significativo surge o aluno Q e isolados os alunos C,E,F,H e L.

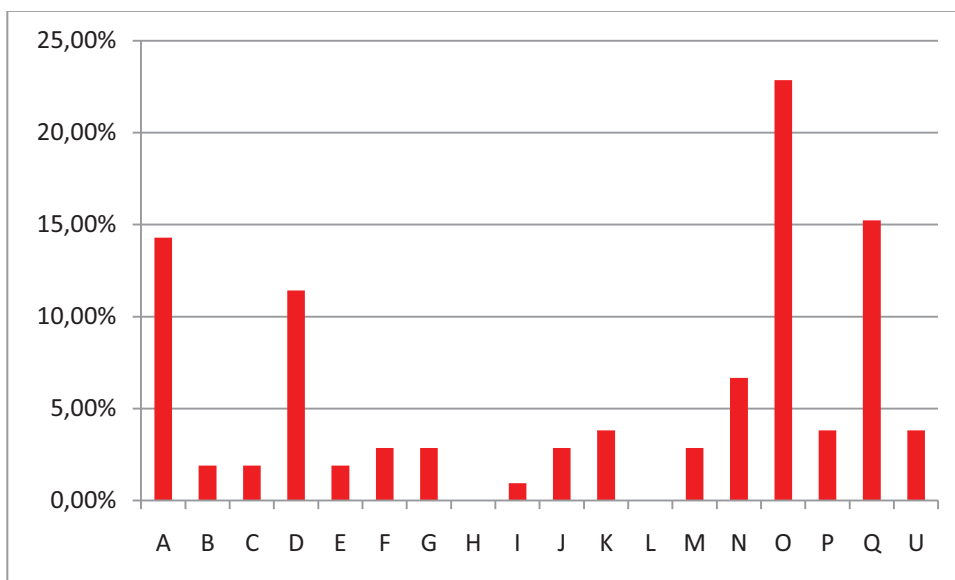


Gráfico 14 - Quem achas que são os colegas que não te escolheram para te contar um problema?

Os resultados obtidos pela turma quando questionado quem achas que são os três colegas que não te escolheram para lhe contar um segredo, como preferido surge o aluno O, não significativo Q e isolados H e L.

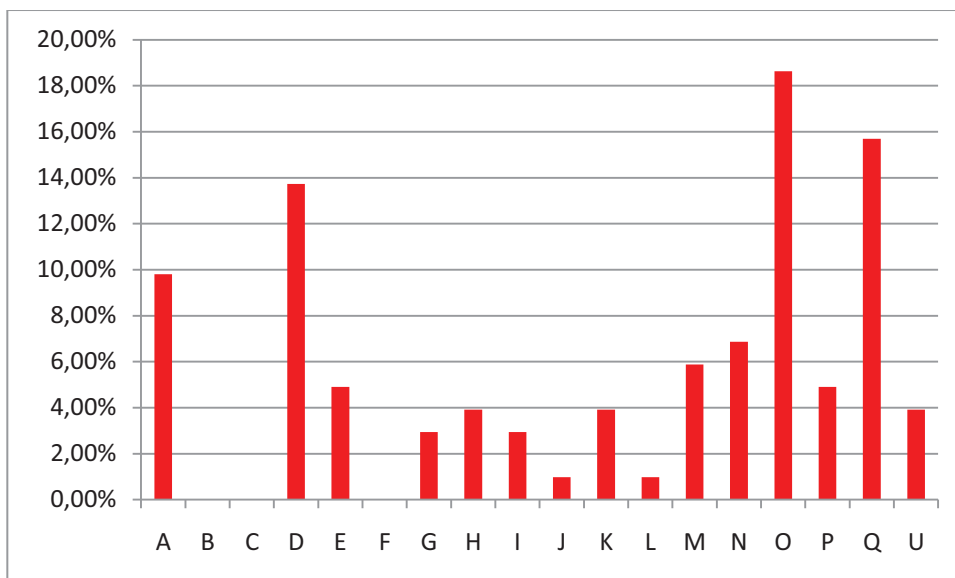


Gráfico 15 - Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que não escolhias para se sentar ao teu lado?

As escolhas dos alunos quando questionados quem são os três colegas que não escolhiam para se sentarem ao seu lado na cantina surgem como preferido o aluno O, não significativo o aluno Q e isolados os alunos B, C e F.

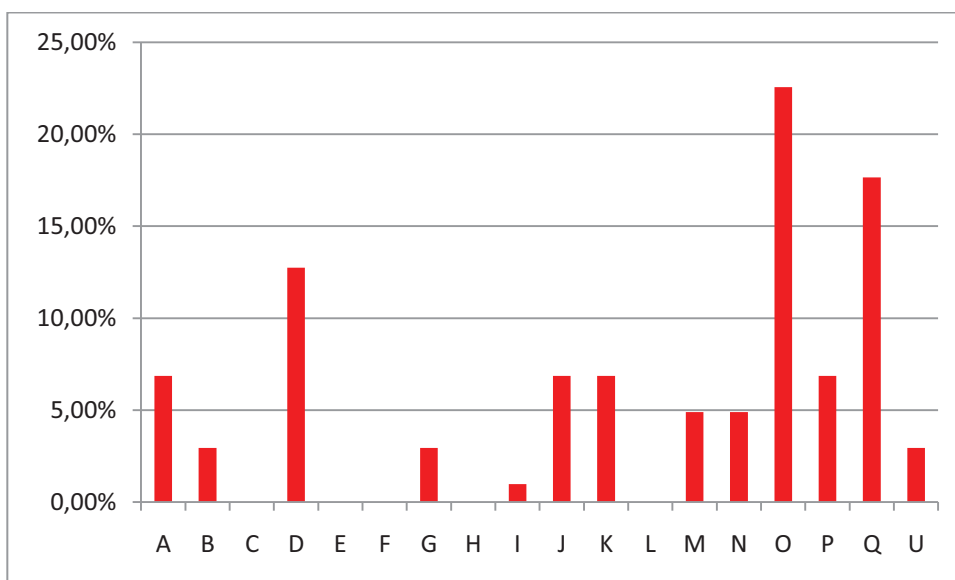


Gráfico 16 - Quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

Os resultados obtidos pela turma quando questionados quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem

ao teu lado na cantina, como preferido surge o aluno O, não significativos Q e isolados C, E,F,H e L.

CAPÍTULO III

AVALIAÇÃO DOS

RESULTADOS

1. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os resultados apresentam-se divididos em duas dimensões: dimensão de integração e uma dimensão de comportamento e social/relações entre pares.

1.1 DIMENSÃO DE INTEGRAÇÃO

Para esta dimensão analisamos o inquérito A (integração). De uma forma geral, podemos afirmar que os alunos conhecem bem os espaços da escola, os horários dos diversos serviços, as regras da escola, o nome dos funcionários e das entidades que gerem a escola. Não é um obstáculo para este grupo ter muitos professores e muitas disciplinas e ter intervalos distintos que no 1º ciclo. Nos resultados alcançados verificamos que os alunos estão tranquilos quanto à segurança da escola. Assim, podemos concluir que este grupo está bem integrado na escola e que o processo de integração decorreu bem (tabelas 2,3,4,5,6 e 7).

Quando questionados sobre o pequeno grupo/turma, os participantes são unânimes em afirmar que gostam da turma e não alteram a sua opinião nos dois anos de estudo.

Quando questionamos os participantes sobre um conflito e a forma como estes tentam resolver, as respostas aos dois momentos foram muito idênticas. Verificando-se apenas uma ligeira alteração quando colocamos a questão se acreditam que o conflito é uma situação desagradável. Efetivamente não se registou grandes alterações do 1º para o 2º momento, os resultados não foram significativos, apesar de terem uma breve alteração para uma identificação mais próxima dos objetivos da mediação.

Para esta dimensão foi utilizada a comparação de número de ocorrências que surgiram ao longo do primeiro ano de estudo (ano

lectivo2009/2010) entre duas turmas. Após análise estatística podemos constatar que a turma onde foram desenvolvidas as atividades de mediação obteve um resultado muito inferior à outra turma (menos ocorrências). E também consideramos que houve uma alteração de comportamento (menos ocorrências) após as atividades de mediação (tabela 19).

1.2 DIMENSÃO DE COMPORTAMENTO RELAÇÕES ENTRE PARES

Esta dimensão foi analisada em duas categorias: número de ocorrências e relações informais. Na categoria da comparação de número de ocorrências que surgiram ao longo do primeiro ano de estudo (ano letivo 2009/2010) entre duas turmas. Após análise estatística podemos afirmar que a turma onde foi desenvolvida as atividades de mediação obteve um resultado muito inferior (menos ocorrências) à outra turma. E também podemos constatar que houve uma alteração de comportamento (menos ocorrências) após as atividades de mediação.

A segunda categoria refere-se aos resultados alcançados nas relações informais através do teste sociométrico do grupo no 1º e 2º momento quanto questionados pela positiva foram diferentes. No 1º momento os preferidos e os não significativos obtiveram uma percentagem maior, o que não aconteceu no 2º momento onde as escolhas foram repartidas pelos diferentes participantes.

Pela repulsão constatamos que um participante tanto no 1º momento como 2º momento apresentou uma elevada taxa de repulsas dos restantes colegas. Constatamos também que no segundo momento as repulsões foram quase exclusivamente para os dois participantes mais velhos do grupo, com a exceção de uma questão que foi atribuído a uma terceira participante. Estes participantes mais velhos são alunos que frequentavam o 5º ano pela segunda vez, onde no inquérito de

integração obtiveram bons resultados, como já era de esperar. Ambos os participantes afirmaram que gostavam da turma.

Em todo o processo do teste sociométrico verificamos que existiu uma participante que se manteve muito isolada das escolhas dos restantes. Pela negativa no 2º momento chegou mesmo a alcançar a preferências dos colegas. Evidenciou-se pela ausência de escolha por parte dos colegas no 1º momento sendo considerada isolada. Pela negativa no 1º momento a participante continuou com valores muito baixos considerado assim, pouco significativos, como podemos verificar nos gráficos 1,3,5 e 14.

Efetivamente esta participante revelou ao longo destes dois anos uma postura um pouco diferente dos outros colegas. Era uma participante com um nível de rendimento escolar acima da média, mas não excelente. Nas atividades desenvolvidas pelo professor de Educação Física a quando a formação de equipas aluna era quase sempre excluída (isolada ou não significativa) como prova o teste sociométrico. No fim destes dois anos a aluna em “desabafo” com a diretora de turma disse que não tinha amigos. Efetivamente sentia que eram todos colegas, mas não tinha uma amiga. A aluna muitas vezes exprimia à diretora de turma a sua preocupação com os níveis de exigência da sua mãe e não compreendia muitas vezes porque estava de castigo. A encarregada de educação apesar de muito atenta não revelava uma postura correcta fase à escola, chegando a invadir a escola para agredir verbalmente uma aluna. Verificamos que as atividades com dinâmicas de grupo sugeridas pela participante supra mencionada eram sempre despoletadas pela encarregada de educação. É de salientar que apesar de ser isolada ou pouco significativa, os restantes participantes ao longo destes dois anos nunca revelaram uma atitude grosseira ou discriminatória com a participante. Efetivamente a aluna é apenas a menos popular entre os colegas.

Em síntese podemos referir os seguintes aspetos: o grupo turma desenvolveu e adquiriu competências cívicas através do conhecimento

da mediação, não obteve maior número de ocorrências na fase mais crítica do ano e a socialização entre o grupo tornou-se mais forte e mais ampla entre todos os elementos. Os resultados obtidos não foram os totalmente esperados, no entanto não podemos considerar que a mediação escolar na construção das competências cívicas do grupo não obteve nenhum efeito sobre este.

CONCLUSÃO

Aproveitamos esta síntese final, fruto desta investigação, para reunirmos as principais conclusões referentes às questões relacionadas com o impacto direto, da mediação, servindo-nos, assim, dos dados fornecidos pelos participantes neste estudo.

A revisão bibliográfica permitiu reforçar a importância da mediação escolar nas competências cívicas. O quadro teórico foi constituído por aspetos relacionados com a mediação escolar segundo vários autores. Este trabalho de investigação resulta de um processo de investigação e intervenção que obedeceu a um plano sequencial.

Com base na comparação de dados obtidos antes e após a intervenção inferiu-se que ocorreram mudanças consideradas satisfatórias nas competências cívicas designadamente na atitude face ao conflito e as relações interpessoais.

A escola pode encontrar na mediação escolar uma abordagem para a transformação criativa dos conflitos, aproveitando-os como uma oportunidade de crescimento e mudança, um potencial educativo e de formação pessoal para a resolução dos problemas da vida, atuais e futuros.

Trata-se de promover competências basilares para que se ultrapasse o individualismo de forma a regerem a sua postura em prol do coletivo. Devemos preparar os alunos para a vida em sociedade em que só se torna viável quando respeitamos os outros e ouvimos os outros. Conhecer as necessidades dos outros e gerir as nossas necessidades sem ultrapassar os limites da socialização democrática.

Esta intervenção permitiu abrir uma nova conduta, ao fornecer um conjunto de informações que nos levou a refletir sobre situações cada vez mais frequentes na sociedade e, mais especificamente, nas escolas, como a conflitualidade e a violência. Foi possível compreender/assimilar a importância de divulgação e implementação desta técnica e avaliar a eficácia da sua aplicação.

A mediação escolar não fez parte da cultura geral da escola, mas sim de um grupo de trabalho ao qual os resultados foram visíveis. Pretendemos

mostrar que é possível inserir a mediação escolar como uma ferramenta sócio educativa ao serviço da comunidade escolar, e com esta atenuar conflitos escolares. Não é nossa intenção criar constrangimentos ao nível dos recursos humanos, mas potencializar o papel do diretor de turma como mediador efetivo na realidade educativa. Parece-nos mais importante neste momento fornecer aos alunos, professores e restante comunidade educativa métodos e técnicas de resolução de conflitos, ao serviço da mediação escolar.

A escola pode encontrar na Mediação uma abordagem para a transformação criativa dos conflitos, aproveitando-os como uma oportunidade de crescimento e mudança, um potencial educativo e de formação pessoal para a resolução dos problemas da vida, atuais e futuros.

De referir ainda que a investigação no âmbito desta temática pode ser ainda mais profunda. Propomos que no futuro se realize uma investigação em que se dirija para a criação de um gabinete de mediação numa E.B. 2,3.

BIBLIOGRAFIA

- Almeida**, Vítor Manuel (2009) *O mediador sócio-cultural em contexto escolar- contributos para a compreensão da sua função social*. Edições pedagogo.
- Amado**, J. e **Freire**, I. (2002) *Indisciplina e violência na escola- Compreender para prevenir*. Porto: Asa
- Boqué**, M C. (2008) *Cultura de Mediação e mudança social*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho**, M. (1998). *O papel do diretor de turma na escola atual*. Porto: Porto Editora
- Fachada**, M^a Odete, (1991), *Psicologia Relações Interpessoais*, Lisboa, Ed. Rumo
- Marques**, R. (1997). *A direção de turma – integração escolar e ligação ao meio*. Porto: Porto Editora
- Moore**, C.M.(1977). *Por qué mediamos? In J.P. Folger e T.S. Jones, Nuevas direcciones en mediacion. Investigacion y perspectivas comunicacionales*. Barcelona: Paidós.
- Oliveira, A. & Galego, C.** (2005). *As perspectivas da mediação sócio-cultural. A mediação sociocultural: um puzzle em construção*. Porto: ACIME
- Pingeon**, D. (2007). “En découdre avec la violence: la médiation scolaire par les pairs”.Gèneve: les éditions.
- Pinto da Costa** (2009). “Questões sobre a mediação e os mediadores”. Atas do seminário mediação Socioeducativa: Contextos e Atores Braga. Universidade do Minho.
- Perrenoud, P.** (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto:Coleção em foco, Edições Asa.
- Seijo**, Juan, (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educativas- Manual para Formação de Mediadores*, Porto, Asa Editores
- Torrego**, Juan, (2000). *Manual para a Formacion de Mediadores: Médiacón de conflitos en instituciones educativas*. Narcea Editores. Madrid, Espanha.

- Torrego, Juan, (2003)** *Mediação de conflitos em instituições educativas. Manual para a formação de mediadores.* Porto: Edições Asa.
- Uanga, Mireia, (2002).** *Experiencia de mediacion escolar en Gernika. Valores escolares y educación para a cidadanía. Claves para a Innovación Educativa.* Barcelona: Graó.

ANEXOS

Inquérito A

I - Dados pessoais

1- Género: Feminino Masculino

2- Idade _____

II - A turma

1 - Gostas da tua turma?

Sim

Não

De alguns colegas

2 - Quando tens um problema revelas a algum colega da turma?

Sim

Não

3 - Pedes opinião ao colega ou apenas lhe contas?

Peço opinião

Apenas conto o problema

4 - Qual o nome do colega que mais confias na turma para conversar sobre um problema? _____

5 - Achas que algum colega da turma te confia um problema? Quem?

III - Comportamento e resolução

1 - Considera a seguinte situação:

Danificaste material de um colega, o teu colega fica muito aborrecido.

Como tentas resolver:

- Exprimes-te com um calão
- Ignoras que danificaste o material
- Conversas calmamente com o colega e tentas resolver o problema

2 - Consideras o conflito uma situação desagradável?

- Sim
- Não

3 - Consideraste um jovem pacífico ou desordeiro?

Inquérito B

Com este inquérito pretendemos saber de forma é que conheces a tua atual escola e te sentes bem nela. Pedimos-te que leias atentamente as perguntas e respostas com atenção. Este questionário não te nada a ver com avaliação de coisa nenhuma. Só queremos saber como te sentes na tua escola nova. O questionário é anónimo por isso não escrevas o teu nome, número ou turma em nenhum local da folha. Responde com **uma** cruz.

Sexo:

Feminino

Masculino

Idade: _____Anos

Estas a repetir o 5º ano?

Sim

Não

Assinala a verdadeira

1. No edifício da escola sei onde fica o CRE

Sei	Sei mais ou menos	Não sei

2. No edifício da escola sei onde fica o PBX

Sei	Sei mais ou menos	Não sei

3. No edifício da escola sei onde fica a Ludoteca?

Sei	Sei mais ou menos	Não sei

4. No edifício da escola sei onde fica a Secretaria?

Sei	Sei mais ou menos	Não sei

5. A funcionária que costuma estar no bufete chama-se D. Júlia.

Sim	Não sei	Não

6. As funcionárias que costumam estar na papelaria chamam-se D. Rosa e D. Regina?

Sim	Não sei	Não

7. As funcionárias que costumam estar no pavilhão chamam-se D. Conceição e Fatinha.

Sim	Não sei	Não

8. O Diretor da Escola chama-se Professor António Lopes.

Sim	Não sei	Não

No 4º ano só havia um intervalo grande a meio das aulas e tinha apenas um professor que dava as matérias todas. No 5º ano tens vários intervalos que separam as várias disciplinas e quase sempre tens um professor para cada disciplina.

9. Ter 2 intervalos pequenos **é melhor** do que só um intervalo grande.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

10. Com muitos professores **é difícil** aprender.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

--	--	--	--

11. Com 2 intervalos **é difícil** voltar a concentrar-me no início de casa aula.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

12. Ter muitos professores **baralha-me**.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

13. Nos intervalos pequenos **tenho tempo parta fazer tudo o que preciso de fazer**.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

14. Ter muitos professores **é mau** porque são todos diferentes e exigem coisas diferentes.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

15. Ter só um intervalo **obriga-me** a estar na sala demasiado tempo seguido.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

16. **É bom** ter muitos professores.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

A tua escola atual é muito grande e existe um número muito grande de aluno a frequentá-la. Para que tudo corra bem é necessário que existam regras de comportamento.

17. Conheço as regras de comportamento nos corredores da escola.

Conheço bem	Conheço	Não conheço

18. Conheço as regras de comportamento na sala de aula.

Conheço bem	Conheço	Não conheço

19. Conheço as regras de comportamento no CRE.

Conheço bem	Conheço	Não conheço

20. Conheço as regras de comportamento no balneário da Educação Física.

Conheço bem	Conheço	Não conheço

Quando estavas no 4º ano fazias parte do grupo de alunos mais velhos da escola. Agora no 5º ano passaste a fazer parte do grupo de alunos mais novos da escola.

Como te sentes em relação a isso?

21. Sinto-me inseguro.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

22. Sinto medo.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

23. Sinto-me ameaçado pelos alunos mais velho.

Não concordo	Não concordo	Concordo	Concordo muito

nada			

24. Os alunos mais velhos não respeitam os mais novos.

Não concordo nada	Não concordo	Concordo	Concordo muito

25. Quando tens um problema relacionado com a tua vida na escola qual é a **primeira** pessoa a quem te diriges para te ajudar a resolver esse problema? (**marcar apenas uma**)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Ao Diretor da Escola | <input type="checkbox"/> A um colega |
| <input type="checkbox"/> A um Funcionário | <input type="checkbox"/> Aos teus pais |
| <input type="checkbox"/> Ao Diretor de Turma | <input type="checkbox"/> A um qualquer Professor |

Em que escola andavas no 4º ano?

Escreve coisas que achas boas nesta escola.	Escreve coisas que achas más nesta escola.

Obrigada por teres respondido a estas perguntas

Teste Sociométrico

Positiva

1- Refere o nome de três colegas a quem contavas um problema teu?

2- Quem achas que são os colegas que te escolheram para te contarem um problema?

3- Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que escolhias para se sentar ao teu lado?

4- Quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

Negativa

1- Refere o nome de três colegas a quem não contavas um problema teu?

2- Quem achas que são os colegas que não te escolheram para te contar um problema?

3- Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que não escolhias para se sentar ao teu lado?

4- Quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

Um lema, uma atitude.

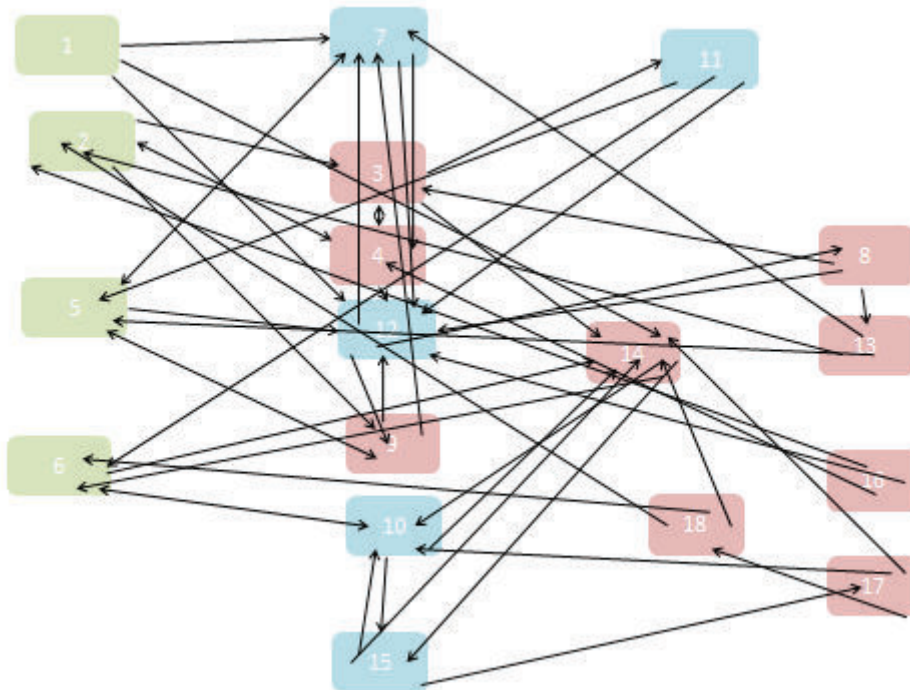
Lemas

1. Antes do professor chegar, com calma vou aguardar.
2. Toda a gente que quer falar põe a mão no ar.
3. 1,2,3,... Sai uma fila de cada vez!!!
4. Correr? É lá fora!!! Cá dentro só a 4 à hora!!
5. Alto! Vamos falar baixo!
6. Para na escola entrar o meu cartão tenho sempre que usar.
7. Bom ambiente sempre a rolar! Professores e auxiliares vou respeitar!
8. Pontual e sem demoras, chego à aula sempre a horas!
9. Quem diria?!!! Tenho os cadernos sempre em dia!
10. Para o meu próprio bem-estar, muito direitinho me vou sentar!
11. Palavras? Para ler, para falar... Palavrões??? Nem pensar!!
12. Devo a todos aceitar e as diferenças respeitar!
13. Com violência no conviver, nada se vai resolver!!
14. Todo o material escolar devo usar sem estragar!
15. A amizade é espetacular! Quando é preciso estou sempre pronto a ajudar!
16. No recreio relaxar, na sala de aula trabalhar!
17. Caderneta na sacola, todos os dias a caminho da Escola.
18. Ganda pinta! Deixo sempre a minha sala limpa!

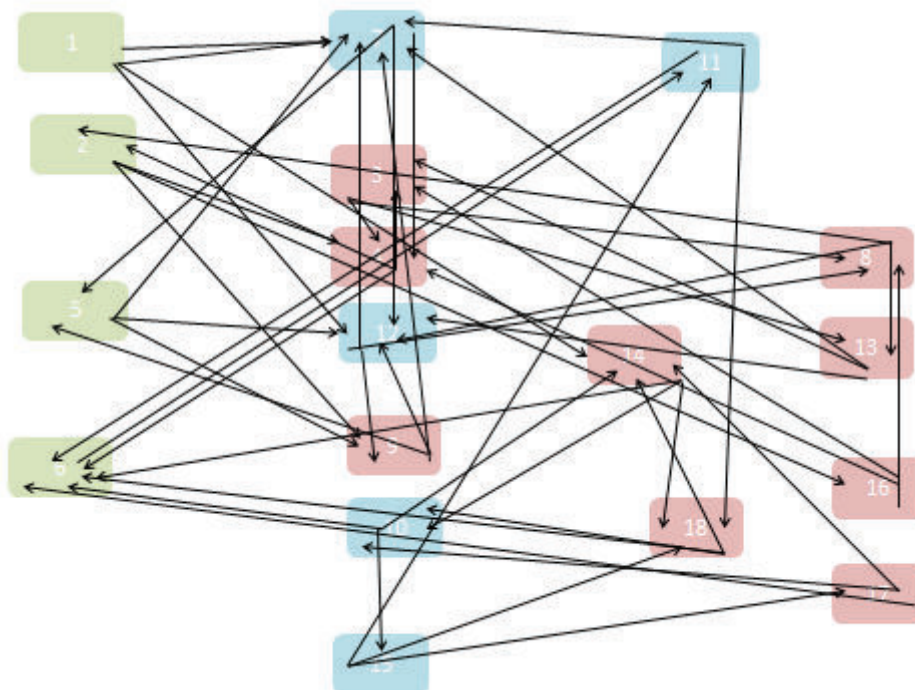
Sóciomatrizes

1º Momento - Positiva

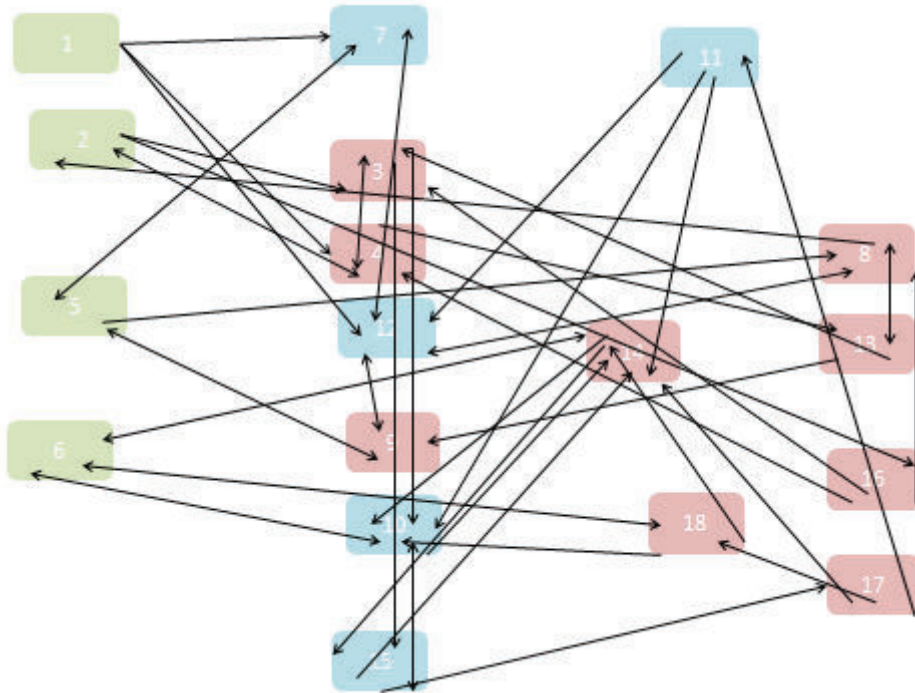
1- Refere o nome de três colegas a quem contavas um problema teu?



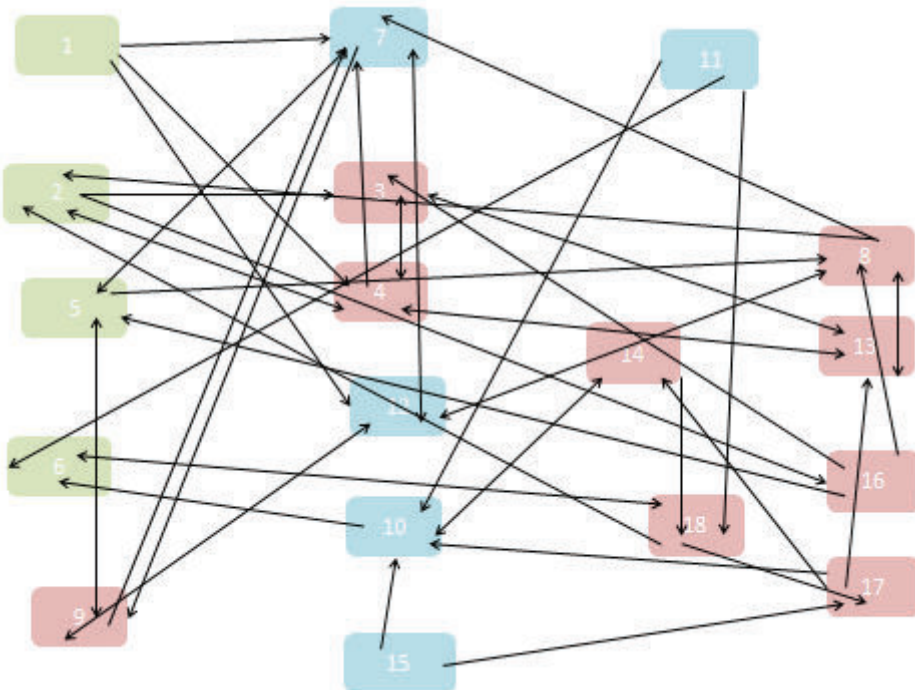
2- Quem achas que são os colegas que te escolheram para te contarem um problema?



3- Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que escolhias para se sentar ao teu lado?

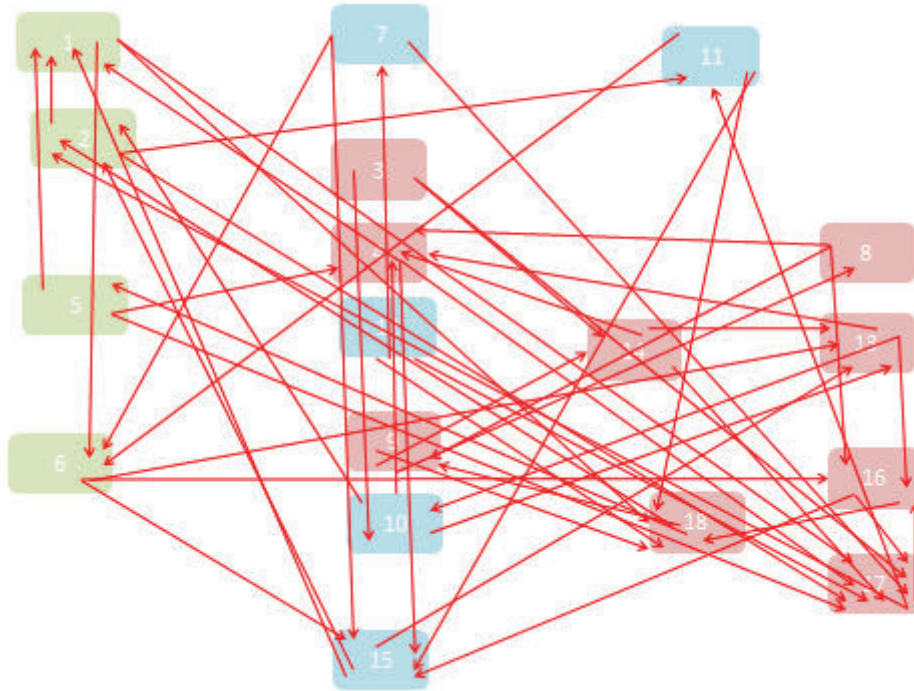


4- Quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

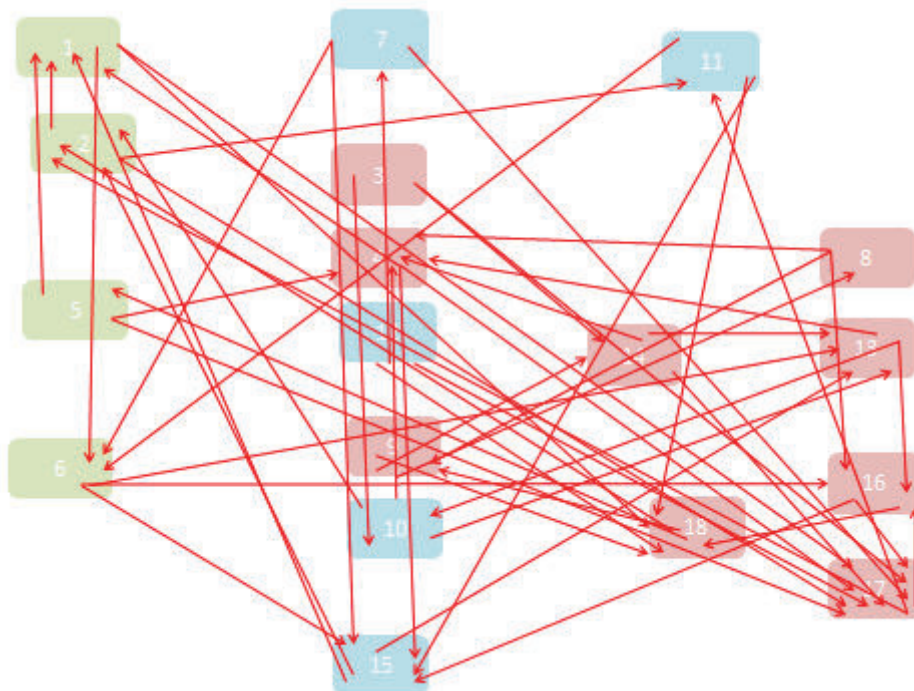


1º Momento - Negativa

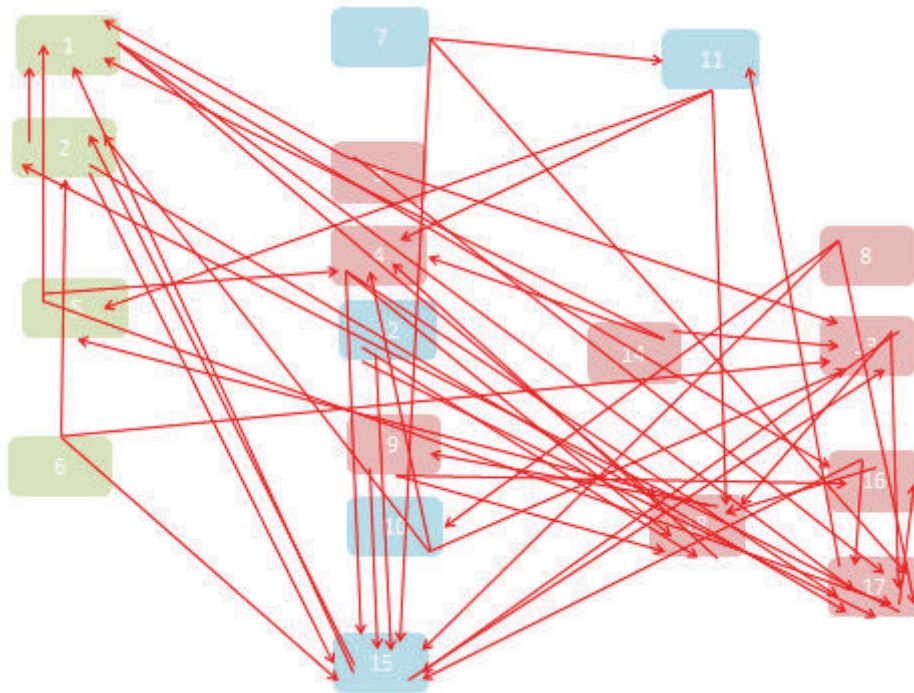
1- Refere o nome de três colegas a quem não contavas um problema teu?



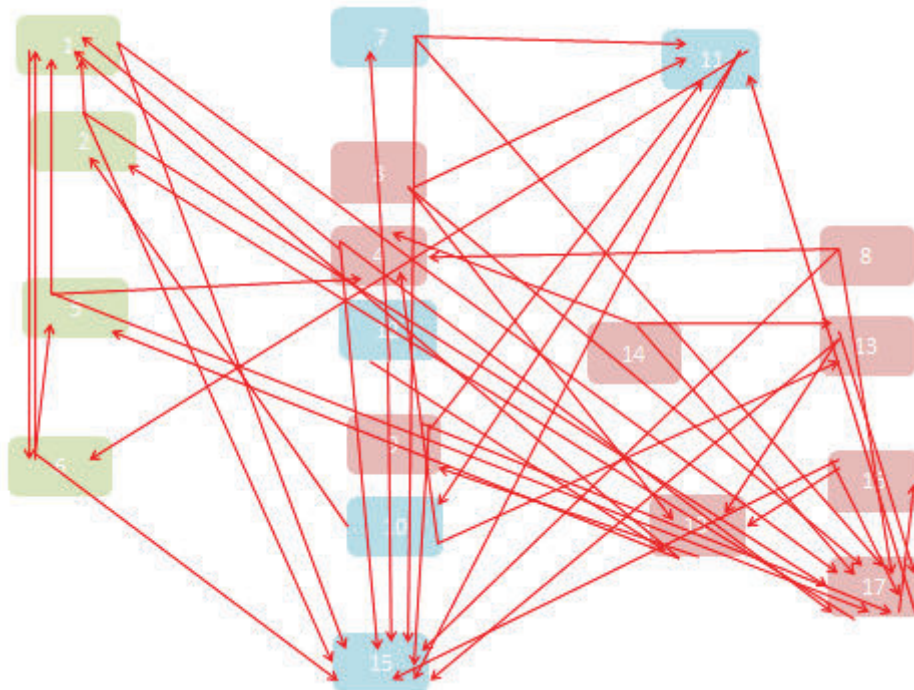
2- Quem achas que são os colegas que não te escolheram para te contar um problema?



3- Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que não escolhias para se sentar ao teu lado?

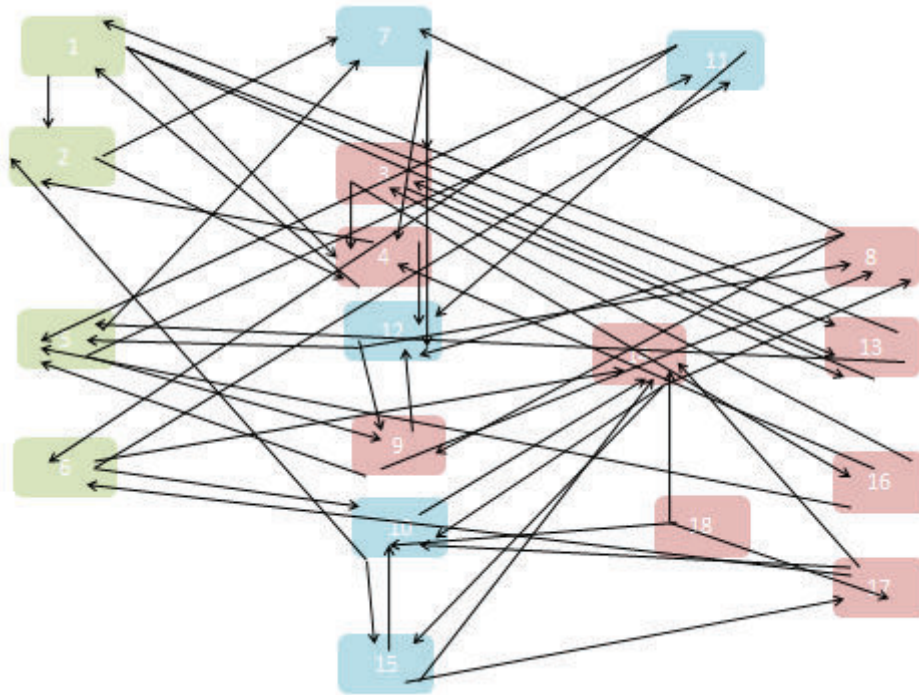


4- Quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

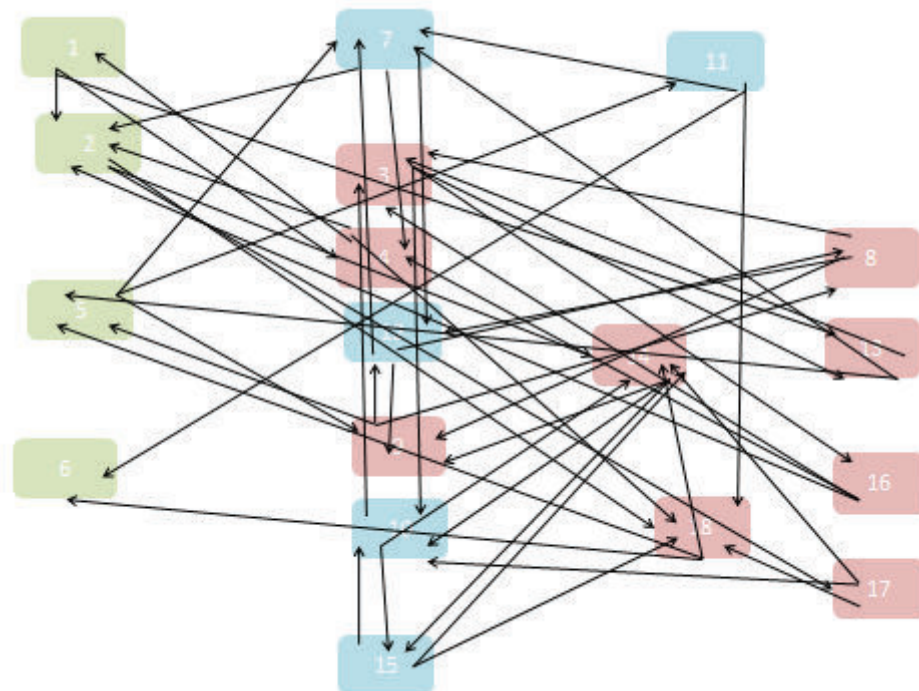


2º Momento - Positiva

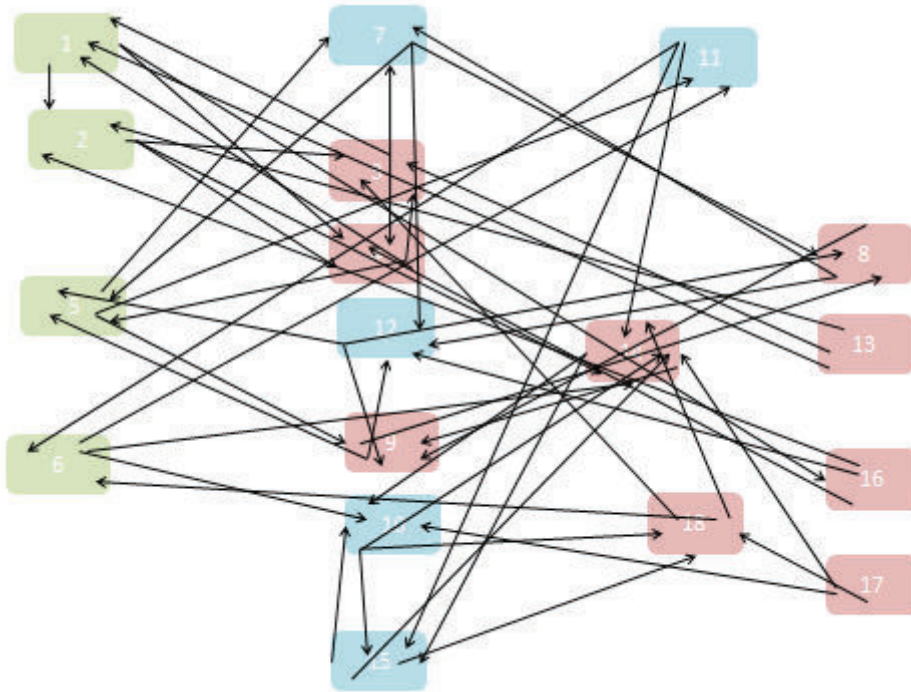
1- Refere o nome de três colegas a quem contavas um problema teu?



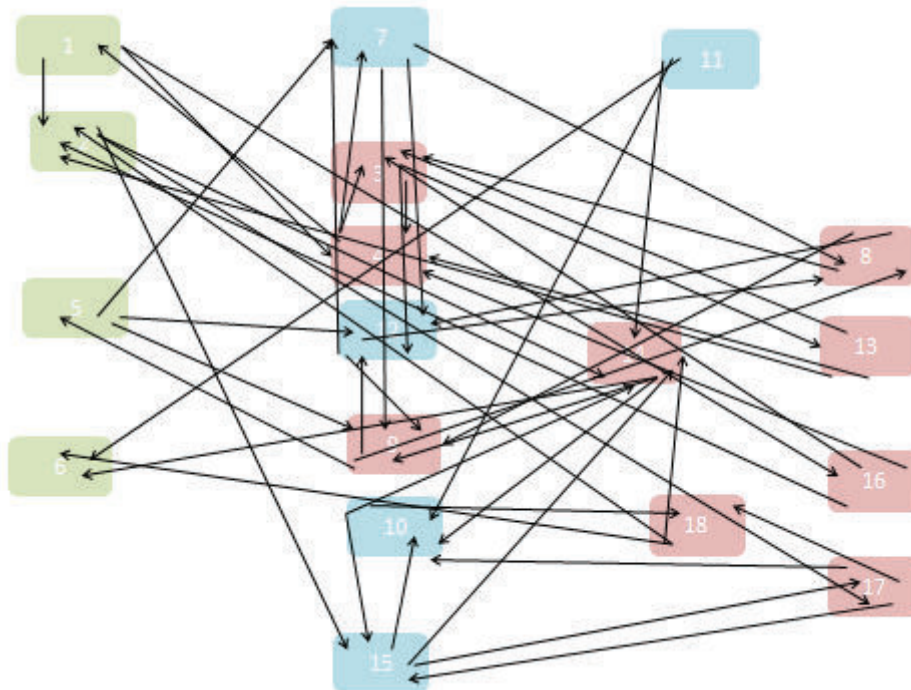
2- Quem achas que são os colegas que te escolheram para te contarem um problema?



3- Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que escolhias para se sentar ao teu lado?

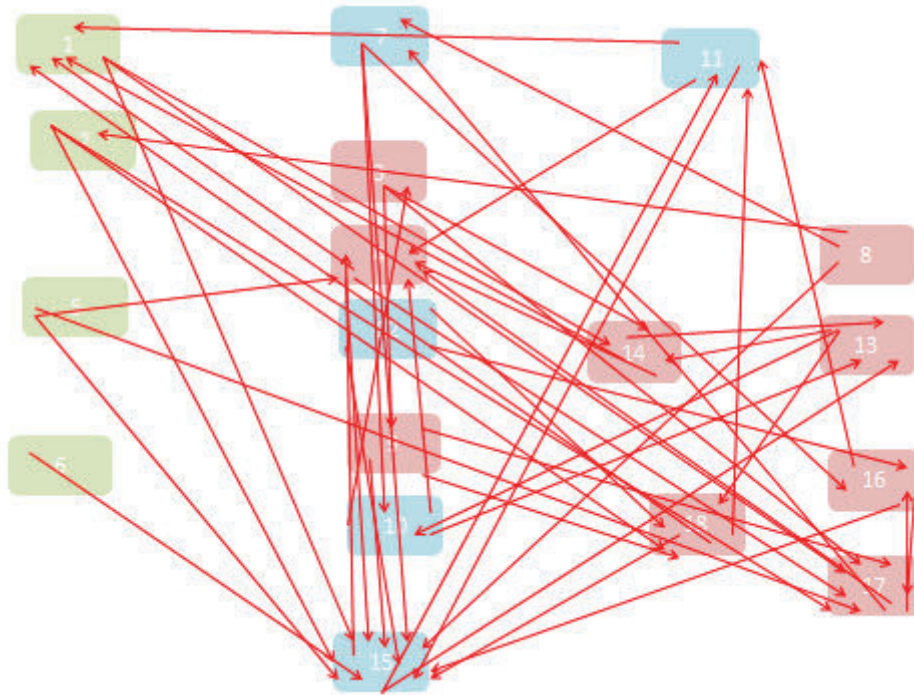


4- Quem achas que são os três colegas que te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?

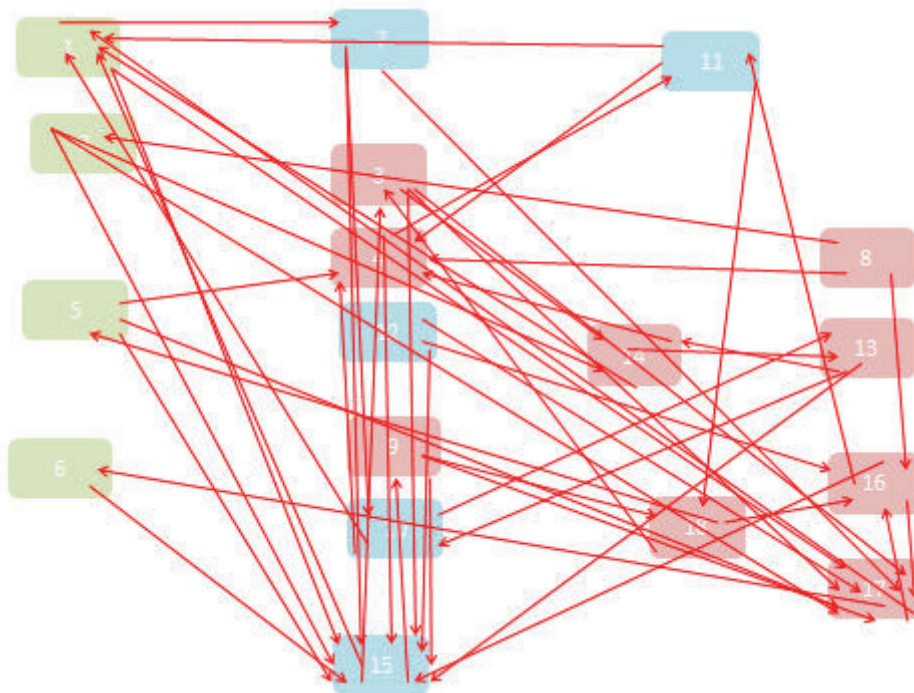


2º Momento - Negativa

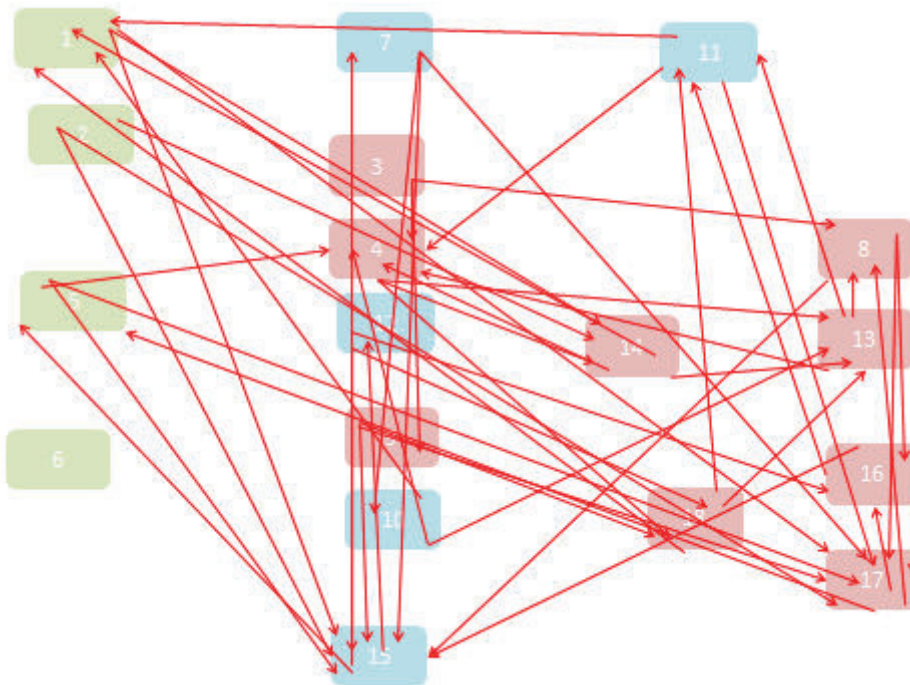
1- Refere o nome de três colegas a quem não contavas um problema teu?



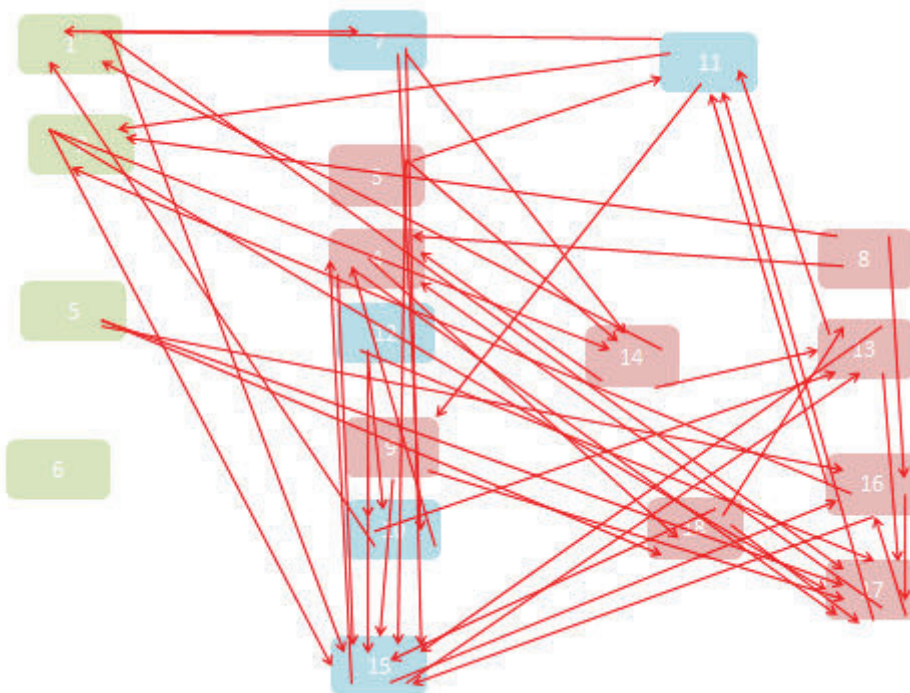
2- Quem achas que são os colegas que não te escolheram para te contar um problema?



3- Costumas almoçar na escola? Se sim, quais os três colegas que não escolhias para se sentar ao teu lado?



4- Quem achas que são os três colegas que não te escolheram para se sentarem ao teu lado na cantina?





MEDIAÇÃO DE
CONFLITOS

12 OUTUBRO 09 (10:45)

EB23 MARIA MANUELA SÁ

SEMINÁRIO SOBRE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM CONTEXTO ESCOLAR

ORADORA: Prof. Mestre Elisabete Pinto da Costa
Directora do Instituto de Mediação da ULP