

O GABINETE DE MEDIAÇÃO ESCOLAR:  
REALIDADES, DINÂMICAS E PERSPETIVAS. O  
OLHAR DO ALUNO.

Dissertação de Mestrado

Rute Alexandre da Costa Martins

Trabalho realizado sob a orientação de

Ana Maria Sousa Neves Vieira

Leiria, setembro de 2023

Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

## AGRADECIMENTOS

*Um agradecimento muito especial às duas mulheres da minha vida.*

*À minha filha Carolina, por ter sido a minha fonte de inspiração, o meu “combustível”, a minha motivação e por nunca, nunca ter cobrado o tempo que dediquei a esta investigação e em que não estive verdadeiramente ao seu lado. À minha irmã, que acreditou em mim como ninguém, que nunca permitiu que abandonasse este barco e que esteve ao meu lado em todas as ocasiões. Amo-vos desmesuradamente.*

*Ao meu cunhado, por nunca ter negado qualquer ajuda e por ser um elemento basilar na nossa família.*

*Ao pai da minha filha, por estar sempre lá e continuar a aceitar todas as loucuras em que me meto.*

*Aos meus amigos e família de coração, pelo facto de acreditarem em mim, pela paciência e por compreenderem as inúmeras vezes em que não aceitei aquele convite, não atendi aquele telefonema.*

*À minha Orientadora, pelas palavras de motivação, pela liberdade de ação, pelas dicas e acima de tudo pela confiança.*

*Ao Diretor do Agrupamento, à Coordenadora e aos alunos do GAMED, que tão bem me acolheram e que partilharam comigo experiências e saberes. Às auxiliares da portaria, que sempre me receberam com simpatia e um sorriso nos lábios.*

*Ao meu “mais que tudo”, pelo carinho, pela compreensão, pela força, pela motivação, pelos almoços e jantares, para que eu pudesse dedicar-me a esta investigação. És uma bênção na minha vida.*

*Por último, mas não menos importante, à estrelinha que tenho no céu. Obrigada, pai. Este e outros sonhos são, também, por ti. Onde quer que estejas, sei que estás feliz, orgulhoso e em paz.*

## RESUMO

Fruto da globalização e do conseqüente aumento das migrações, atualmente, as sociedades veem-se confrontadas com enormes desafios, nomeadamente, lidar com a crescente heterogeneidade na sociedade atual.

Se esta é uma realidade na sociedade em geral, as escolas, enquanto “microcosmos” e espelhos dessas sociedades, não serão diferentes.

De facto, a escola de hoje caracteriza-se por uma enorme diversidade cultural, no entanto, a sua resistência à mudança e dificuldade de adaptação a esta nova realidade, tem trazido conseqüências no percurso escolar dos alunos, nomeadamente, no que diz respeito ao aproveitamento escolar e ao aparecimento de problemas disciplinares.

Ora, esta realidade aliada à falta de comunicação, torna-se um “terreno fértil” ao aparecimento de tensões e conflitos escolares.

Para dar resposta a estas e outras questões, surgiram os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária e os Gabinetes de Mediação, os quais pretendem intervir de forma transformadora, empoderadora e integradora.

Neste âmbito, surge a vontade de investigar o tema “O Gabinete de Mediação Escolar: realidades, dinâmicas e perspetivas: O Olhar do Aluno.”, precisamente para perceber o impacto que estas respostas podem ter na dinâmica escolar dos alunos e nas relações com os diversos atores educativos, dando especial foco à perspetiva dos alunos, relativamente à experiência vivenciada.

Para o fazer, avançou-se com uma investigação numa escola de 2.º e 3.º ciclos do concelho de Leiria e privilegiou-se o paradigma fenomenológico-interpretativo, utilizando como técnicas de recolha de dados a análise documental, a observação participante (através das notas de campo) e entrevistas semiestruturadas.

Este trabalho começa por fazer um pequeno enquadramento teórico, onde aborda subtemas como a escolaridade obrigatória, diversidade cultural, tensões, mediação escolar e interculturalidade, Territórios Educativos de Intervenção Prioritária e Gabinete de Mediação, seguindo-se, posteriormente, para a análise, interpretação e discussão

dos resultados obtidos na recolha de dados. Feita essa análise, são apresentadas as respetivas conclusões, conhecendo-se, desta forma, os resultados da investigação.

Foi possível constatar-se que, de facto, este gabinete de mediação teve/tem um forte impacto nas dinâmicas escolares e relacionais dos alunos, impacto esse que, muitas vezes, extrapola as fronteiras da escola. Esta opinião é unânime entre todos atores educativos envolvidos nesta investigação, nomeadamente, no seio dos alunos que percorrem este caminho.

### **Palavras chave**

Escolaridade Obrigatória, Diversidade Cultural, Tensões, Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, Gabinete de Mediação, Mediação Escolar e Interculturalidade

## ABSTRACT

As a result of globalisation and the consequent increase in migration, societies are currently faced with enormous challenges, namely, dealing with heterogeneity in markedly homogeneous cultures.

If this is a reality in societies in general, schools, as “microcosms” and mirrors of these societies, will not be different.

In fact, today's schools are characterised by an enormous cultural diversity. However, its resistance to change and difficulty in adapting to this new reality has brought consequences in the students' school career, particularly with regard to educational achievements and the emergence of disciplinary issues.

Now, this reality combined with the lack of communication, becomes “fertile ground” for the emergence of school tensions and conflicts.

To respond to these problems, the Educational Territories of Priority Intervention and the Mediation Offices emerged, which intend to intervene in a transforming, empowering and integrating way.

In this context, there is a desire to investigate the theme “The School Mediation Office: realities, dynamics, and perspectives: The Student's View.”, precisely to understand the impact that these responses may have on the student's school dynamics and on the relationships with the various educational force, giving special focus to the student's perspective regarding the lived experience.

To do so, an investigation was carried out in a 2nd and 3rd cycle school in the region of Leiria and the phenomenological-interpretative paradigm was privileged, using documental analysis and participant observation as data collection techniques (through field notes) and semi-structured interviews.

This work begins by making a small theoretical framework, where it addresses sub-themes such as compulsory schooling, cultural diversity, tensions, school mediation and interculturality, Educational Territories of Priority Intervention and Mediation Office, followed later by the analysis, interpretation and discussion of the results obtained in data collection. After this analysis, the respective

conclusions are presented, thus knowing the results of the investigation.

It was possible to verify that, in fact, this mediation office had/has a strong impact on the students' school and relational dynamics, an impact that often goes beyond the school's borders. This opinion is unanimous among all educational actors involved in this research, particularly among the students who follow this path.

### **Keywords**

Compulsory Schooling, Cultural Diversity, Educational Territories of Priority Intervention, Mediation Office, School Mediation and Interculturality, Tensions.

# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	ii
Resumo .....	iii
Abstract.....	v
Índice Geral .....	vii
Índice de Figuras .....	x
Índice de Tabelas .....	xi
Abreviaturas.....	xii
Introdução.....	1
Enquadramento Teórico .....	3
Escolaridade Obrigatória .....	3
Diversidade Cultural.....	9
Tensões .....	13
Mediação Escolar e Interculturalidade .....	16
Territórios Educativos de Intervenção Prioritária .....	21
Gabinete de Mediação .....	27
Metodologia de Investigação.....	30
Motivação para a investigação .....	30
Objetivos de investigação.....	31
Natureza do estudo .....	32
Participantes .....	33
Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	34
Técnicas de análise de dados .....	34
Caraterização do Agrupamento e Medidas de Acolhimento.....	35
Da teoria à prática.....	41
Análise, interpretação e discussão de resultados .....	44
(Re)conhecer motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED .....	44

Identificar estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED .....	48
(Re)conhecer mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no GAMED .....	51
(Re)conhecer a perspectiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no GAMED .....	54
Conclusões.....	57
Bibliografia.....	63
Apêndices e Anexos .....	1
Apêndice A – Guiões de Entrevista.....	2
Apêndice A 1 - Guião de Entrevista Semiestruturada – Diretor do Agrupamento ..	2
Apêndice A 2 - Guião de Entrevista Semiestruturada – Coordenadora do GAMED4	
Apêndice A 3 - Guião de Entrevista Semiestruturada – Assistente Social do Agrupamento .....	6
Apêndice A 4 - Guião de Entrevista Semiestruturada – Alunos .....	8
Apêndice A 5 - Guião de Entrevista Semiestruturada – Alunos Mediadores .....	9
Apêndice B – Transcrição das Entrevistas .....	10
Apêndice B 1 - Transcrição da Entrevista do Diretor do Agrupamento .....	11
Apêndice B 2 - Transcrição da Entrevista da Coordenadora do GAMED .....	22
Apêndice B 3 - Transcrição da Entrevista da Assistente Social do Agrupamento ..	33
Apêndice B 4 - Transcrição da Entrevista do Aluno 1 .....	47
Apêndice B 5 - Transcrição da Entrevista da Aluna 2 .....	52
Apêndice B 6 - Transcrição da Entrevista da Aluna 3 .....	56
Apêndice B 7 - Transcrição da Entrevista da Aluna 4 .....	61
Apêndice B 8 - Transcrição da Entrevista da Aluna 5 .....	66
Apêndice B 9 - Transcrição da Entrevista da Aluna 6 .....	70
Apêndice B 10 - Transcrição da Entrevista do Aluno Mediador 7 .....	75
Apêndice B 11 - Transcrição da Entrevista do Aluno Mediador 8 .....	80

Apêndice C – Sinopses das Entrevistas .....	84
Apêndice C 1 – Sinopse da Entrevista ao Diretor do Agrupamento .....	85
Apêndice C 2 – Sinopse da Entrevista à Coordenadora do GAMED .....	87
Apêndice C 3 – Sinopse da Entrevista à Assistente Social do Agrupamento .....	89
Apêndice C 4 – Sinopse da Entrevista ao Aluno 1 .....	91
Apêndice C 5 – Sinopse da Entrevista à Aluna 2 .....	92
Apêndice C 6 – Sinopse da Entrevista à Aluna 3 .....	93
Apêndice C 7 – Sinopse da Entrevista à Aluna 4 .....	94
Apêndice C 8 – Sinopse da Entrevista à Aluna 5 .....	95
Apêndice C 9 – Sinopse da Entrevista à Aluna 6 .....	96
Apêndice C 10 – Sinopse da Entrevista ao Aluno Mediador 7 .....	97
Apêndice C 11 – Sinopse da Entrevista ao Aluno Mediador 8 .....	98
Anexo I .....	99

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura I .....	38
Figura II .....	38
Figura III.....	39
Figura IV .....	39
Figura V .....	40
Figura VI .....	40
Figura VII.....	40
Figura VIII.....	59
Figura IX .....	62

# ÍNDICE DE TABELAS

Tabela I.....	7
---------------	---

## ABREVIATURAS

ACM – Alto Comissariado para as Migrações

AFI – Abordagem Fenomenológica-Interpretativa

CEF – Cursos de Educação e Formação

CRID – Centro de Recursos de Inclusão Digital

EE – Educação Especial

GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

GAMED – Gabinete de Mediação

IAC – Instituto de Apoio à Criança

IMULP – Instituto de Mediação da Universidade Lusófona do Porto

InPulsar – Associação para o Desenvolvimento Comunitário

IPL – Instituto Politécnico de Leiria

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

PLNM – Português Língua Não Materna

RTP – Rádio e Televisão de Portugal

SIC – Sociedade Independente de Comunicação

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TSTS – Técnicos Superiores de Trabalho Social

## INTRODUÇÃO

Quer se acredite ou não no poder da mediação, esta é presença assídua na nossa vida. Todos nós, em determinado momento da nossa vida, já fomos mediadores ou mediados. Todos nós, a determinada altura, já apaziguámos ou serenámos uma qualquer disputa, aconselhando o uso da razão, ao invés do uso de “armas”. Diria mesmo que, a mediação existe desde sempre, muitas vezes sem que tenhamos consciência dela.

A partir do momento em que tomamos consciência desta “ferramenta” e do poder da mesma, podemos ambicionar a evolução, o crescimento e a transformação do indivíduo e da sociedade em geral. Este ideal pode parecer utópico, é certo, mas quem acredita no poder da mediação, acredita, com certeza, na sua aplicabilidade em todos os contextos do dia a dia, nomeadamente, no contexto escolar. E porquê abordar o contexto escolar? Porque é neste contexto que faz sentido enraizar, desde cedo, a essência da mediação e de todos os conceitos que lhe são intrínsecos, tais como: comunicação, reflexão, superação, respeito, harmonia, liberdade, entre muitos outros.

É por acreditar no poder da mediação que, através de uma abordagem tipo etnográfica, desafiei-me a “conhecer” alguns alunos que foram acompanhados pelo Gabinete de Mediação de uma Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos do concelho de Leiria, através de uma investigação intitulada “O Gabinete de Mediação Escolar: Realidade, Dinâmicas e Perspetivas. O Olhar do Aluno”.

A referida investigação tem como objetivo principal perceber o impacto que o trabalho desenvolvido nesse gabinete de mediação, tem na dinâmica escolar dos seus alunos, nas relações com os seus pares e com os professores. Pretende-se também conhecer a perspetiva desses mesmos alunos, relativamente à experiência vivenciada. Nesse sentido, para dar resposta ao objetivo anterior, foram criados objetivos específicos como: conhecer e compreender os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o Gabinete de Mediação; conhecer as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao Gabinete de Mediação; perceber se ocorrem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no Gabinete de Mediação e conhecer a perspetiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação.

Por razões óbvias, a seleção dos participantes irá assumir critérios não probabilísticos por conveniência, por se tratar de uma amostra selecionada intencionalmente, com participantes que se mostrem interessados em colaborar na investigação e que se apresentem mais comunicativos/empáticos.

Em relação às técnicas de instrumentos e recolha de dados, serão utilizadas a análise documental, a observação participante (através das notas de campo) e a entrevista semiestruturada e no que concerne às técnicas de análise de dados, irei privilegiar a construção de um quadro teórico de referência e a análise de conteúdo, através da criação e seleção de categorias de interpretação e análise.

Partindo deste objetivo, esta dissertação irá organizar-se em quatro partes, nomeadamente: enquadramento teórico, onde será explanada a informação obtida através da consulta e análise bibliográfica, que se julgue relevante para a compreensão da temática em estudo; metodologia, onde será abordado o paradigma que norteia a presente investigação e serão abordadas as técnicas metodológicas em que assentam esta pesquisa; análise, interpretação e discussão de resultados e conclusão, onde serão apresentados os resultados da presente investigação.

# ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

*Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.*

Artigo 26º, nº1, Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948

A obrigatoriedade da escolarização surge no século XVI, associada a uma preocupação religiosa, tendo em conta a necessidade da leitura das sagradas escrituras, no entanto, só na segunda metade do século XVIII é que a medida começa a ser generalizada, tendo resultados práticos na Europa e nos Estados Unidos no século XIX (Justino, 2014).

Posteriormente, a preocupação de formar cidadãos livres, disciplinados e capazes e a necessidade de acabar com o monopólio que os poderes religiosos tinham sobre as instituições escolares, levaram o Estado a regular a frequência escolar, consagrando a escolaridade obrigatória como requisito para a construção dos pilares dos regimes liberais. O Estado passa a ter o papel de *Educador*, na medida em que, providencia e monopoliza a oferta de ensino, através de sistemas organizados, os quais visam instruir o maior número de futuros cidadãos (Justino, 2014).

No caso português, a adoção da escolaridade obrigatória surge através de um decreto de 20 de setembro de 1844, assinado por Costa Cabral, contudo, embora esta medida tenha sido tomada precocemente, comparativamente com outros países, a sua universalidade pecou por tardia, realidade que se expressou de forma marcante pelos impressionantes números do analfabetismo (Justino, 2014).

Em 1940, a sociedade portuguesa era maioritariamente analfabeta (apenas 40% da população sabia ler), facto que contribuiu para uma média de escolarização de 1,6 anos. Com o objetivo de reduzir o analfabetismo, o Estado Novo implementou uma estratégia educativa, que pressupunha várias iniciativas. Nesta fase, a escolarização obrigatória

passou a ser de 3 anos, culminando com a aprovação do exame de 1.º grau. De acordo com Gomes e Machado (2021) e no seguimento de citações de vários autores,

A exigência do exame de 1º grau para o acesso a muitas profissões contribuiu para uma imagem da escola como algo útil para a população, o que não tinha sido o caso até então (Mónica 1977). Esta nova imagem da escola dependeu também, muito provavelmente, da revisão dos programas escolares com a finalidade de conseguir a aquisição de conhecimentos “mínimos” através de um programa nacional comum e simplificado (Magalhães 2010), controlado pelo estado através da adopção de um manual oficial único. O Estado Novo adoptou também um conjunto de medidas de incentivo à frequência escolar (nomeadamente ajudas em forma de bolsas escolares e acesso às cantinas para os mais pobres) complementadas com medidas dissuasoras do abandono escolar (nomeadamente multas, Mendonça 2009). (Gomes & Machado, 2021, p. 136)

Aliado ao anterior conjunto de medidas, o Estado realizou também

um plano centralizado de construção de infraestruturas escolares por todo o país, denominado Plano dos Centenários, cujo nome lhe foi atribuído na Lei nº 1.985, de 17 de Dezembro de 1940, com a pretensão de o vincular “às comemorações dos oito séculos de história a realização de medida de tam largo alcance para a Nação”. O Plano dos Centenários original tinha por objectivo a construção de 6.809 edifícios em todo o país (6.082 no continente) — correspondentes a um total de 11.458 salas de aula (9.314 no continente) — num período de 10 anos. Este investimento significaria, aproximadamente, uma nova escola para cada 90 crianças de 7-10 anos de idade e representava um aumento de 60% do número de estabelecimentos de ensino primário existentes (Gomes e Machado 2020). (Gomes & Machado, 2021, p. 136)

O referido Plano dos Centenários tinha como objetivo a construção de um estado-nação com uma identidade própria, a preparação da mão de obra para uma economia mais industrializada, a redução do analfabetismo e a consequente necessidade de melhorar a imagem de Portugal, ao ponto de ter sido proibida a emigração de pessoas analfabetas, sob pena de prejudicar o bom-nome do país.

Após a implementação do Plano dos Centenários verifica-se “a duplicação no número anual de diplomados pelas escolas normais e o recurso crescente aos regentes escolares (cerca de 1500 em 1949-1950) que asseguravam o funcionamento de um considerável número de postos escolares.” (Justino, 2014, A construção retórica dos sistemas de ensino: o caso Português).

Nesta fase, verifica-se um rápido crescimento da população escolar, resultado das condições económicas e demográficas do período pós-guerra, tendo aumentado consideravelmente a procura do ensino primário. Para acudir a este aumento, o Governo instituiu o Plano de Educação Popular, o qual é referenciado como o “Mais exaustivo e detalhado diagnóstico do ensino primário até então realizado em Portugal,” (Justino, 2014, A construção retórica dos sistemas de ensino: o caso Português).

Em 1956, ao abrigo do Decreto-Lei 40 964, de dezembro do mesmo ano, a escolaridade obrigatória contemplava 4 anos para os rapazes e 3 anos para raparigas, tendo sido uniformizada para ambos os sexos em 1960, através do Decreto-Lei 42 994.

De acordo com dados do Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional,

Em 1964, a duração da escolaridade obrigatória passou, formalmente, de 4 para 6 anos. Não foram, porém, asseguradas condições para a expansão da rede escolar, pelo que a escolaridade não se tornou extensiva ao conjunto da população em idade escolar. Com efeito, as condições para o cumprimento da escolaridade obrigatória de seis anos só foram definitivamente estabelecidas nos finais dos anos 70. A exigência de obrigatoriedade de seis anos de escolaridade básica para acesso ao emprego passou a ter efeito para os nascidos a partir de

1967. Neste mesmo ano criou-se o ciclo preparatório do ensino secundário, unificando os anteriores ciclos do liceu e das escolas técnicas, passando a opção de prosseguimento de estudos a ser feita apenas após o 6.º ano de escolaridade. (CEDEFOP, 1999, p. 34)

A mesma fonte diz-nos que, no início dos anos 70, ocorreu uma nova reforma global no ensino, a qual teve fortes implicações na educação pré-escolar, na escolaridade obrigatória, no ensino secundário e no ensino superior. Resumidamente, criaram-se cursos gerais no ensino secundário, preparou-se a unificação dos nove primeiros anos de escolaridade e do ensino secundário e promoveram-se mudanças que tiveram consequências diretas no aumento do acesso ao secundário complementar e no crescimento da procura do ensino superior (CEDEFOP, 1999).

Com a democratização do país, segue-se um período conturbado e instável, pouco propício a mudanças profundas e verdadeiramente reformadoras do sistema de ensino. Foram surgindo algumas medidas avulsas e experimentais, no entanto, só no ano de 1986 é que o sistema educativo e formativo foi alvo de uma nova reorientação e reestruturação. Fruto de um consenso alargado sobre o referido sistema, foi aprovada uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86), tendo a adesão de Portugal à União Europeia contribuído para dar uma nova capacidade de execução e concretização à legislação proposta (CEDEFOP, 1999).

O novo enquadramento jurídico regulamentou os objetivos e os princípios de funcionamento do sistema educativo e estabeleceu que a escolaridade obrigatória passaria para nove anos (até aos 15 anos de idade), criando, desta forma, condições para uma maior estabilidade e qualidade da ação educativa.

Em 1991, por via da regulamentação da Lei de Bases do Sistema Educativo, estabeleceu-se o quadro geral de reorganização e desenvolvimento da educação de adultos, nas vertentes de ensino recorrente e de educação extraescolar, e preceituaram-se diversas medidas introduzidas a partir do final dos anos 70.

O regime da escolaridade obrigatória encontra-se, atualmente, em doze anos. Está consagrado na Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto e destina-se às crianças e jovens que se

encontrem em idade escolar, com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos, cessando tal obrigatoriedade apenas quando o aluno obtenha o diploma de curso conferente de nível secundário de educação ou, independentemente desse facto, quando perfaça 18 anos de idade.

Tabela 1 – Quadro Resumo da Escolaridade Obrigatória

QUADRO RESUMO		
Ano	Tempo de Escolaridade Obrigatória	Legislação
1930	3 anos	Decreto n.º 18:140, de 28 março de 1930
1956	4 anos para rapazes e 3 anos para raparigas	Decreto-lei n.º 40964, de 31 dezembro de 1956
1960	4 anos para rapazes e para raparigas	Decreto-lei n.º 42994, de 28 de maio de 1960
1964	6 anos	Decreto-lei n.º 45810, de 9 de julho de 1964
1979	Condições que assegurem uma efetiva escolaridade de 6 anos	Decreto-lei n.º 538/79, de 31 de dezembro
1986	9 anos (dos 6 aos 15 anos de idade)	Lei n.º 46/86, de 14 de outubro
2009	12 anos (dos 6 aos 18 anos de idade)	Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto

Para terminar, considero pertinente referir que, de acordo com o Conselho Nacional de Educação “Portugal é um dos países europeus (e mundiais) com a escolaridade obrigatória mais longa.” (Lemos, 2017, p. 403), no entanto, não deixa de ser curioso que, segundo a mesma fonte

Num estudo extensivo sobre o futuro da educação em Portugal, coordenado por Roberto Carneiro e publicado em 2001, contextualiza-se Portugal por referência a níveis de escolaridade obrigatória noutros contextos, verificando-se que são os países em estádios de menor desenvolvimento educacional os mais prescritivos de escolaridades obrigatórias longas, ainda que raramente cumpridas. Nos países mais desenvolvidos educacionalmente, nomeadamente os nórdicos, a obrigatoriedade tem escassa visibilidade nos documentos legais e quando é

referida resume-se geralmente a 7 ou 9 anos, para propósitos administrativos. Embora as taxas de frequência e conclusão da escolaridade até ao fim do secundário rondassem, nos países escandinavos, já nessa época e mais agora, os 90%. (Roldão, 2017, p. 64)

## DIVERSIDADE CULTURAL

*O mundo sim, é estranho, com tanta diversidade  
Ainda não aprendeu a viver em igualdade.  
Entender que nós estamos percorrendo a mesma estrada.  
Pretos, brancos, coloridos  
Em uma só caminhada  
Não carece divisão por raça, religião  
Nem por sotaque  
Oxente!*

*Sejam homem ou mulher  
Você só é o que é  
Por também ser diferente.*

*Por isso minha poesia, que sai aqui do meu peito  
Diz aqui que a diferença nunca foi nenhum defeito.  
Eu reforço esse clamor:  
Se não der pra ser amor, que seja ao menos RESPEITO!  
Bráulio Bessa*

De acordo com Silva (2020), a diversidade cultural é

um facto que, nos nossos dias, está na ordem do dia e é, por isso, alvo das mais diversas abordagens consoante as áreas do saber e do conhecimento que a analisam, podendo ser um foco potenciador de conflitos, de tensões e antagonismos que reclama uma resolução, especificamente em contexto escolar, mais propício, pela sua função educativa e socializadora, de fomentar a interação entre pares e sujeitos e indivíduos provenientes de meios e espaços territoriais diferenciados. (p. 21)

Sobre esta temática, Luísa Lobão Moniz acrescenta que

A diversidade cultural sempre existiu nas escolas públicas. Meninos de meio rural e de meio urbano, filhos de pais letrados ou analfabetos chegavam às escolas com as suas experiências e modos de vida, os seus saberes, as suas seguranças e inseguranças, as suas proximidades ou estranhezas com a dita “cultura escolar”. Só que essa diversidade, de natureza interna a cada país, não tinha cores nem falar crioulos, nem roupas diferentes (tinha as dos ricos e dos pobres, claro, mas isso era “natural”) ... Hoje, a diversidade tornou-se muito mais visível. Tem origens e tem cor, tem outras línguas e outros hábitos, alguns que a maioria dos portugueses não partilha. (2008, p.13)

É precisamente no contexto escolar que surge a expressão “escola para todos”, a qual parece demonstrar que o espaço em causa se encontra munido de uma diversidade de pessoas e culturas, realidade que terá sido enfatizada com o aumento da imigração em Portugal. De facto, inúmeros autores vêm corroborar esta ideia, complementando-a com incapacidade da instituição escolar acompanhar o desenvolvimento da sociedade, referindo, inclusive, que o “hiato entre a vida na escola e a vida para além da mesma está a ampliar-se” (Vieira, 2013, p. 37).

De facto, a escola parece ser “um lugar de encontros e desencontros de pessoas, culturas, saberes, credos, representações sociais, etc.” (Vieira, 2013, p. 37), sendo, por isso, considerada o microcosmo da sociedade e um espaço onde surgem tensões e conflitos (Vieira, 2013). Esta, “mais do que qualquer outra instituição social, integra todas as diversidades sociais e culturais presentes na sociedade.” (Vieira, 2013, p. 47).

A este respeito, Vieira (2011) acrescenta ainda que “A instituição escolar está construída sobre a ideia de igualdade e numa base cultural comum a todos os cidadãos” (p. 96), no entanto, atualmente, esta encontra-se longe da homogeneidade sobre a qual foi construída, realidade que representa um enorme desafio para os profissionais da educação. Perante este facto, o mesmo autor vai mais longe e lança a questão “Como construir uma educação para todos onde o currículo e as pedagogias escolares não sejam

monolíticas a ponto de destruírem as culturas de origem e as identidades pessoais construídas socialmente, culturalmente, mas, também, idiossincraticamente?” (Vieira, 2011, p. 98).

Tendo em conta o tema da diversidade cultural nas escolas, Vieira (2011) lança outras questões igualmente pertinentes, tais como

Como construir o cidadão sem apagar, necessariamente, a diversidade cultural? Enfim, como criar direitos iguais para pessoas que se querem diferentes culturalmente? Como fazer educação cívica sem entrar na catequização, na domesticação cultural? Como respeitar o direito dos outros sem entrar pelas pedagogias homogeneizantes, monoculturais, integracionistas e assimilacionistas? Como respeitar a diferença sem reproduzir as desigualdades, sem criar guetos socioculturais, sem separar o diferente e, conseqüentemente, sem diminuir a participação no colectivo? (p. 98)

E ainda

Como conciliar a multiculturalidade dos públicos que cada vez mais acedem à escola, que se quer para todos, com a ideia e prática da cidadania? Como criar os cidadãos que a Revolução Francesa professou: livres (liberdade), iguais (igualdade) e fraternos (fraternidade), sabendo que os alunos são, de facto, diferentes nos códigos culturais, sejam eles linguísticos, corporais ou outros, diferentes na religião, na visão do mundo, no consumo musical, artístico, etc., enfim, numa palavra, diferentes na cultura? (Vieira, 2011, p. 98)

Perante estas questões, parece ser unânime que a escola se depara com o enorme desafio de gerir a diversidade. “Ora, a gestão dessa diversidade passa, exatamente, por aceitar essa heterogeneidade, essa pluralidade como riqueza, como oportunidade de mudança e de transformação, respeitando as diferenças, assumindo, portanto, a sua interculturalidade. [Passa também por aceitar e respeitar] as singularidades de cada

aluno, reconhecendo-as, promovendo que essas mesmas especificidades sejam valorizadas no processo educativo. “(Simões, 2016, p. 8).

E se isto parece fácil, na prática, não será, de todo. No entanto, é fundamental que se reivindique “uma escola para todos e não todos para uma escola” (Vieira, 2012, p. 31).

É importante que a educação escolar se liberte do seu papel tradicionalista, de transmissora de saberes, e passe a desempenhar um trabalho de mediação entre sujeitos, contextos e saberes. Neste cenário, o aluno deixa de ser *tábua rasa* e passa a ser visto como um todo, como alguém que tem uma história de vida e transporta consigo uma *mochila* familiar, social e cultural, e o professor, o tal transmissor de saberes, passa a desempenhar uma profissão próxima do trabalho social, onde a dinâmica relacional tem especial preponderância. Em alternativa e/ou complemento, pode pensar-se na atuação de novos profissionais especializados na escola, sejam eles terapeutas, psicólogos, trabalhadores sociais, entre outros (Vieira, 2013).

De acordo com as palavras de Laplantine et Nouss (2002), citadas por Vieira (2013)

Seja com intervenção directa e exclusiva de professores ou de outros profissionais da educação e da mediação, a comunidade escolar constitui-se num potencial palco de educação social, num verdadeiro território educativo, no sentido de aprender a viver com o outro sem se tornar no outro mas sendo influenciado pelo outro e recebendo e dando do outro e ao outro. O pensamento é que precisa de treinar-se para ser mais plural, mais mestiço e menos monolítico e autocentrado. (p. 48)

## TENSÕES

*Não há vida sem tensões, seja na escola, seja no amor, nas relações entre pares, entre crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, gêneros, gerações, etc. Provavelmente, deveríamos mudar um pouco, não só o nosso vocabulário, mas também, e principalmente, as nossas representações sobre a natureza das tensões. Elas fazem parte da normalidade da vida.*

Ana Vieira

Abordar a temática das tensões, torna relevante distinguir este último conceito do de conflito. Pois bem, Vieira (2012) defende que tensões “são o desencontro cultural entre os diferentes que habitam um mesmo mundo.” (p. 30). Já o conceito de conflito deverá ser usado em situações de elevado grau de tensão social, onde claramente não se pratica a mediação preventiva e onde existe discórdia difícil de ultrapassar e por isso, pouco ou nada enriquecedora (Vieira, 2012).

Também me parece relevante referir que a existência de tensões não tem necessariamente de estar associado a algo negativo, bem pelo contrário. São as tensões, a diferença de opiniões e as divergências que fazem as sociedades se desenvolverem (Vieira, 2012). Por sua vez, Jares (2002) considera que o conflito é uma oportunidade de aprender, é natural e constitui um elemento necessário à mudança.

E se esta é uma realidade na nossa sociedade em geral, a escola, enquanto “aglutinadora” de crianças e jovens de inúmeras culturas e de diferentes contextos, não é diferente. Esta é o palco de diversidades sociais e culturais e por isso, terreno fértil à existência de tensões e conflitos. Associados às tensões e aos conflitos, no contexto escolar, surgem conceitos como a indisciplina, violência e bullying, temas amplamente estudados por vários autores e que são o “calcanhar de Aquiles” de muitos professores, dando ênfase à necessidade de adequada formação e competência docente (Amado, s.d.).

Durante muito tempo, a indisciplina foi considerada intrínseca ao estudante e por isso tratada em instituições de ensino especial ou através de acompanhamento médico. Todavia, paulatinamente, este tipo de pensamento foi sendo substituído por outro, onde

o estudante deixa de ser o único responsável e onde a sua “mochila” cultural, familiar e socioeconómica passa a ter preponderância (Vieira, 2013).

Se há os que acreditam nesta correlação de fatores, outros existem que apelam à desconstrução desta ideia, referindo que não tem necessariamente de existir uma relação entre a indisciplina e a tal “mochila” do estudante. Estes autores sustentam que, o estudante pode, por si só, ter uma cultura diferente e por isso não sintonizada com a cultura hegemónica da escola (Vieira, 2013).

De acordo com José Alberto Correia e Manuel Matos e conforme citado por Vieira (2013)

A indisciplina é, então, uma questão que tem a ver com os «outros», isto é, com aqueles que põem em causa o nosso princípio de identidade, porque o não reconhecem como seu, em primeiro lugar nas suas vidas e nas suas experiências e, depois, nas suas relações com as propostas pedagógicas que a escola faz. (p. 89)

Já Amado e Freire (2014), consideram que indisciplina é um desvio ou uma infração às normas e regras que regulam a vida do aluno no espaço escolar, opinião também partilhada por Jares (2002), que caracteriza o aluno desobediente e rebelde como sendo conflituoso.

Mais importante que conhecer o entendimento que cada autor tem acerca do conceito de indisciplina, é compreender o fenómeno e conhecer as suas causas. A este respeito, João Amado refere que a indisciplina resulta da complexa relação e interação entre escola, professores, alunos e respetivas famílias, tendo todos estes atores educativos responsabilidades partilhadas. O autor considera que não podemos olhar para um determinado comportamento, sem tentar perceber toda a sua envolvência e contexto e refere que devemos olhar para a indisciplina no plural, tendo em conta que existem vários tipos/níveis de indisciplina, diferentes na sua essência e natureza (Amado, 2000).

Relativamente aos outros conceitos anteriormente referenciados, a violência e o bullying, Vieira (2011) apresenta-nos um breve parágrafo, no entanto, bastante esclarecedor.

A violência é resultado de atitudes de agressões físicas ou psicológicas (Blaya, 2008). Esta pode atingir vários níveis. O bullying é, pelas consequências que produz, possivelmente o nível mais elevado de violência (Barros, 2010). É um fenómeno, que representa uma “luta” entre pares mas, entre pares desiguais. Normalmente, é exercido sobre quem está em desvantagem física ou numérica e parece ter um carácter regular, imprimindo muita crueldade aos submetidos: humilhação, perseguição e maus tratos físicos ou psicológicos às vítimas (Derbarbieux, 2007). É feito de um modo continuado e repetido e parece ter um carácter transversal relativamente à classe social, à etnia, à cultura, à religião, etc. (Vieira, 2011, p. 97)

Perante tais práticas e realidades (tensões, conflitos, indisciplina, violência e bullying), parece-me óbvio que as escolas e os professores têm uma complexa missão em mãos. Esta realidade faz realçar a importância da mediação no contexto escolar, numa vertente resolutiva, mas também e não menos importante, numa vertente preventiva.

De facto, a mediação escolar, seja ela sociocultural, intercultural ou socioeducativa, poderá revelar-se uma ferramenta poderosíssima na resolução/prevenção destas práticas, contribuindo para o sucesso educativo dos alunos e respondendo à crescente diversidade cultural. Pereira (2020) mostra-nos que

Em Portugal, já há escolas que refletem positivamente estas iniciativas. Que aceitam olhar para os conflitos como um processo relacional que traz aprendizagem e crescimento. Que percebem a urgência de fazer diferente, de integrar sem guetizar, de ouvir sem julgar, de compreender para se ser compreendido. (p. 6)

## MEDIAÇÃO ESCOLAR E INTERCULTURALIDADE

*Do rio que tudo arrasta, diz-se que é violento. Mas ninguém chama violentas às margens que o comprimem.*

Bertolt Brecht

Antes de avançar com a temática da Mediação Escolar e Interculturalidade, julgo ser importante apresentar alguns conceitos de mediação.

Segundo Torremorell (2008), a mediação

pressupõe um pequeno empurrão na direcção da desejada coesão social, uma vez que, ao incluir os diferentes participantes num conflito, promove a compreensividade; ao aceitar as diferentes versões da realidade, defende a pluralidade; e ao fomentar a livre tomada de decisões e compromissos, contribui para a participação democrática. Disto não deduzimos que os processos de mediação, por si só, venham a construir a ponte social para um futuro mais humanizado, mas sim que tais processos talvez assentem uma das pedras que nos ajudarão a cruzar o rio em ambos os sentidos. (p. 8)

Por sua vez, Jares (2002), apresenta-nos uma definição diferenciadora e um pouco mais técnica, referindo que

A mediação é um procedimento de resolução de conflitos que consiste na intervenção de uma terceira parte, alheia e imparcial em relação ao conflito, aceite pelos litigantes e sem poder de decisão sobre eles, com o objectivo de facilitar um acordo por meio do diálogo e da negociação. (p. 153)

Nas palavras de Ricardo Vieira e Ana Maria Vieira, “A mediação é, ... uma estratégia de construção de pontes e trânsitos entre pessoas, diferentes pontos de vista e fronteiras culturais.” (Vieira e Vieira, 2017b, p. 45).

Falando mais especificamente da mediação escolar, esta, como o próprio nome indica,

é, acima de tudo, um projeto transformador, que funciona de perto e em conjunto com alunos, famílias e professores, trabalhando ativamente e em proximidade com o propósito da construção de uma escola inclusiva, sendo esta autonomia da mediação a que se pretende evidenciar. (Silva, 2020, p. 24)

Pereira (2020) acrescenta, referindo que “a mediação escolar, quando posta em prática, torna os seus intervenientes mais fortes, mais capazes de resolver conflitos, mostrando-se uma ferramenta de aumento de autoconfiança e, até, de liberdade.” (p. 49).

Na opinião de Isabel Freire “mediação social ou socioeducativa [é] aquela que ocorre na fronteira entre a escola, a comunidade e a família, prosseguindo a finalidade de contribuir para o sucesso educativo dos alunos em situação de dificuldades escolares.” (2010, p. 60).

Voltando um pouco atrás e fazendo a ponte com o capítulo anterior, este termina referindo que a mediação escolar poderá revelar-se uma ferramenta poderosíssima na resolução/prevenção de algumas realidades associadas aos alunos, tais como insucesso escolar, indisciplina, tensões, situações conflituosas, violência, bullying, etc. De facto,

A ideia da “escola para todos” e algumas concretizações trouxeram mais tensões sociais aos territórios escolares, exigindo outro tipo de respostas pouco comuns entre professores. Eles passaram a se ver confrontados com mais questões de carácter social, para além da função tradicional de educadores. (Vieira, 2014, p. 108)

A resposta a que o anterior parágrafo se refere, diz respeito, precisamente, à mediação escolar, a qual poderá ser orientada pelo professor ou articulada entre este e os Técnicos Superiores de Trabalho Social – TSTS, nomeadamente, educadores sociais, animadores, assistentes sociais, etc.

De acordo com a realidade de cada escola/agrupamento e do seu corpo docente,

Alguns professores conseguem dar conta dos vários papéis sociais que a complexidade da mediação sociocultural e sociopedagógica implica. Outros professores reivindicam novos profissionais na escola para lidar com as questões sociais e com o trabalho com a comunidade, contexto familiar e sociocultural dos alunos, por entenderem que ultrapassam as suas funções (Vieira, 2013). (Vieira, 2013, citada por Vieira, 2014, p. 110)

Independentemente dos profissionais afetos às escolas/agrupamentos, o professor é/tem de ser um mediador nato, um intermediário e um facilitador de aprendizagens. A envolvimento, proximidade e importância inerente à sua função, acaba por torná-lo, inevitavelmente, num mediador de tensões e conflitos que surgem na sala de aula e muitas vezes fora desta (Vieira, 2013).

Para além de professor e mediador em espaço escolar, por vezes, este vê a sua função extrapolar as fronteiras da escola, uma vez que

O professor/educador tem de ter conhecimento do meio e do território e usá-lo com propriedade no processo de ensino-aprendizagem. E isto obriga ao envolvimento com as famílias e a comunidade, ao trabalhar com todos os agentes sociais, desenvolvendo processos de comunicação criando projectos comuns que fomentem a inclusão cultural, social, religiosa, de género, etária, etc. (Vieira, 2013, p. 112)

Face ao exposto e segundo as palavras de Vieira (2013), “a mediação com a família e a comunidade terá, também, de ser no sentido de ensinar a aprender a conviver, quer dizer, a viver com (Jares, 2007) a diversidade na unidade do projecto educativo, comungado e construído por todos” (p. 113), facto que transforma o professor/mediador escolar, num professor/mediador sociopedagógico, intercultural, familiar e comunitário.

Se nos focarmos na importância de aprender a viver e conviver, a escola “assume-se como um espaço e um tempo de interações entre pessoas, diferentes na idade, no género, na cultura, na língua e dialetos, na origem e valores sociais, na religião, no

conhecimento.” (Silva, 2020, p.21), sendo, por isso, o espaço ideal para praticar a interculturalidade, para respeitar e ser respeitado, para valorizar e ser valorizado e para, efetivamente, aprender a viver e conviver uns com os outros, em sintonia.

Mas então, o que é isto da interculturalidade? E em que difere da multiculturalidade?

De acordo com Vieira (2011), “Por interculturalidade entende-se a interacção entre diferentes origens étnico-culturais, onde não existem fronteiras que delimitem a diversidade.” (pág. 74), ou seja, o fenómeno implica o entrosamento, a convivência e a aprendizagem entre as diversas pessoas. Por sua vez, o fenómeno da multiculturalidade implica “a co-existência, num mesmo território, de vários indivíduos com diferentes origens étnico-culturais.” (Vieira, 2011, p. 70), no entanto, este pressupõe a existência de culturas dominantes e culturas dominadas (Silva, 2003).

E qual o papel da escola, perante o fenómeno da interculturalidade?

Cabe à escola, “como elemento preponderante e activo de educação, alguma responsabilidade na criação de contextos benéficos para boas práticas inter e multiculturais e que procure dar resposta a contextos de diversidade cultural” (Vieira, 2011, p. 74). Por outras palavras, cabe à escola, enquanto instituição social, construir pontes para aproximar as duas margens do rio (Vieira et al, 2013), ou seja, mediar saberes, diferenças, motivações, interesses, realidades e relações, sobretudo entre alunos, entre estes e a escola e entre esta e as famílias.

Ana Vieira (2013) acrescenta que

O desafio que se põe à escola de hoje é o de receber, ensinar e lidar com todos estes alunos sem impor uma cultura homogeneizante (Rosales, 2009; Peres, 2009), para que ninguém se sinta excluído, ou desenquadrado num espaço que é de todos e para todos, especialmente, aqueles alunos que não se reconhecem na cultura da escola. (p. 78)

No entanto, enfatiza que “incluir não é tolerar o outro. Não se trata de tolerar. Trata-se de respeitar. Respeitar é bem diferente de tolerar. Tolerar só pode ser o primeiro degrau da escada do respeito para com os outros” (Vieira, 2011, citada por Vieira, 2013, p. 79).

Tendo conta o exposto, julgo pertinente colocar as seguintes questões:

Conseguirá a escola tratar como igual quem é diferente? Conseguirá a escola dar resposta à diversidade cultural?

Pedro Silva, na sua obra *Escola-Família, uma Relação Armadilhada*, diz-nos que não. De acordo com o autor

A escola não valoriza igualmente as diversas culturas, nem os conteúdos culturais socialmente mais úteis. Ela valoriza, privilegia e, simultaneamente, legitima a cultura socialmente dominante, que impõe como sendo Cultura (em maiúsculas), quiçá a cultura nacional. Na prática ela coloca em situação desigual os alunos provenientes dos vários meios socioculturais. (Silva, 2003, p. 357)

O mesmo autor diz ainda que “Formalmente todos os alunos – e pais – são iguais perante a escola, na prática não o são. Formalmente todas as culturas são igualmente dignas perante a escola, na prática são desiguais.” (Silva, 2003, p. 357).

## TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA

*Educar é semear com sabedoria e colher com paciência.*

Augusto Cury

Comparativamente com outros países industrializados, até à Revolução de 1974, Portugal apresentava baixos níveis de educação e qualificação, fruto de opções políticas do Estado Novo.

Nessa altura, cerca de 60% da população era analfabeta, tendo esta percentagem diminuído para 11%, no início da década de 90. Para acompanhar esta mudança, dá-se a imposição de um novo modelo escolar, passando a instituição a ser reconhecida, aceite e desejada (Benavente, 2001).

A seguir à Revolução de 1974, as políticas educativas foram aumentando progressivamente o investimento na educação, com o objetivo de dar resposta às necessidades, no entanto, sem projetos que permitissem alcançar o sucesso educativo desejado.

Em 1986, foi aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), a qual atribui ao Estado, a responsabilidade de “promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.” (Lei n.º 46/86, 1986), no entanto, esta fase ainda é caracterizada por elevados índices de abandono e insucesso escolar.

Em 1995, a educação tornou-se uma prioridade estratégica para o desenvolvimento e modernização do país, sinónimo de grande investimento. Porém, a escola não consegue, a curto e médio prazo, dar resposta aos desafios inerentes às transformações sociais da sociedade, levando o poder político a questionar a relevância desse investimento, tendo em conta o propósito de resultados imediatos (Benavente, 2001).

De facto, é fulcral reconhecer que o investimento na escola terá sempre resultados muito lentos, uma vez que, obriga a mudanças estruturais profundas, e que os preconceitos sociais nesta área são muito fortes, o que por si só representa um enorme desafio. Há que mudar mentalidades, há que perceber que o aluno não é necessariamente o

problema, mas que carrega em si um património comportamental, cultural e social que, muitas vezes, poderá ser gerador de desigualdade e discriminação.

No âmbito do investimento, há os que defendem uma escola homogénea, orientada essencialmente para uma pequena franja da população, modelo que inevitavelmente produz exclusão, insucesso e desigualdade e há os que defendem a heterogeneidade, ou seja, a reivindicada “escola para todos”, onde é possível lidar com a diversidade, mediar tensões sociais, prevenir e resolver conflitos e, ainda assim, aprender (Vieira e Vieira, 2011).

Independentemente dos modelos, teorias ou pedagogias em prática, a situação atual exige que seja dada prioridade à educação e que esta seja resposta aos inúmeros problemas da sociedade.

Nesse sentido, foram criadas algumas políticas educativas locais, ajustadas à comunidade e respetiva população. Entre elas, destacam-se a criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF), do Instituto de Apoio à Criança (IAC), mecanismos que tentam contribuir para a efetiva igualdade de oportunidades e para a luta contra a exclusão social (Vieira e Vieira, 2011).

No que respeita aos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), a experiência teve início em 1996, por força do Despacho n.º 147-B/ME/96, de 1 de agosto e foi inspirada nas *zones d'action prioritaires* (ZEP) em França, as quais tinham subjacente uma filosofia de discriminação positiva, para as populações mais carenciadas e para as escolas com reconhecidas dificuldades (Mouraz, 2018).

As experiências ZEP mostravam que era possível articular recursos, mobilizar parceiros educativos e levar as escolas a ter em conta as necessidades específicas dos alunos, conquistando-os para as aprendizagens, abrindo o espaço escolar a atividades artísticas e desportivas e, dessa forma, atenuar os fenómenos de exclusão. Para tal, estava prevista a concessão de apoios financeiros e pedagógicos adicionais a estabelecimentos de ensino localizados em meios desfavorecidos e problemáticos (Benavente, 2001).

No caso particular de Portugal e seguindo as tendências internacionais, o elevado grau de heterogeneidade sociocultural foi o mote para a implementação dos TEIP, os quais se

encontravam direcionados a alunos do ensino básico, que apresentassem insucesso escolar, problemas de integração, probabilidade de abandono escolar e dificuldades de aprendizagem, realidade que obrigava os estabelecimentos de ensino à adaptação do currículo escolar, de forma a equilibrar as diferenças e as desigualdades (Vieira e Vieira, 2011).

Nesta fase, o objetivo primordial dos TEIP era a promoção da igualdade de acesso e sucesso educativo da população escolar do ensino básico, objetivo esse que seria alcançado através do acréscimo de apoios financeiros e do estabelecimento de uma rede de parceiros na comunidade, como forma de otimização de meios humanos e materiais e rentabilização de recursos (Vieira e Vieira, 2011).

Os TEIP procuravam discriminar positivamente a população escolar, fosse ela alunos, respetivas famílias ou comunidade docente, atenuando os maus resultados. Para isso, contavam com o apoio de mais recursos humanos, nomeadamente, professores, equipas SPO (Serviço de Psicologia e Orientação Profissional), equipas EE (Educação Especial) e outros atores educativos (animadores e/ou mediadores), os quais tentavam interligar as causas do insucesso escolar e de outras problemáticas associadas aos alunos, com os resultados escolares. Para além das mais valias anteriormente referidas, os TEIP tinham também dispensa ou redução de horário letivo (Vieira, 2013).

A avaliação desta primeira experiência dos TEIP permitiu percecionar dificuldades de coordenação entre serviços, insuficiência de recursos e reais dificuldades de meios sociais muito carenciados, no entanto, também se destacaram pontos fortes, nomeadamente, a solidariedade e atenção voltada para estes contextos difíceis, a articulação de recursos entre escolas próximas, o acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos, o desenvolvimento de respostas originais e a mobilização dos parceiros educativos para a melhoria educativa.

Dez anos depois, em setembro de 2006, o Ministério da Educação anunciou o relançamento do programa TEIP 2, o qual foi implementado em 3 fases: a primeira, abrangeu 35 escolas/ agrupamentos da Área Metropolitana de Lisboa e do Porto, na segunda fase o programa foi alargado a outras 24 escolas/agrupamentos, abrangendo todo o território nacional, e na terceira fase do programa foram incluídas mais 47 escolas/agrupamentos (Mouraz, 2018). A segunda geração dos TEIP era dirigida às

escolas/agrupamentos com elevado número de alunos em risco de exclusão social e escolar e tinha como objetivo promover o sucesso educativo dos alunos pertencentes a meios particularmente desfavorecidos, através da apropriação, por parte das comunidades educativas assim caracterizadas, de recursos que lhes permitissem orientar a sua ação para a reinserção escolar dos alunos.

De acordo com o despacho normativo n.º 55/2008 que regulamenta a constituição dos TEIP 2, os agrupamentos foram chamados a apresentar os seus projetos educativos, os quais deveriam contemplar um conjunto diversificado de medidas e ações de intervenção na escola e na comunidade, explicitamente orientadas para a qualidade do percurso e dos resultados escolares dos alunos, para a redução do abandono e insucesso escolar, para a transição qualificada da escola para a vida ativa e para o desenvolvimento integrado da comunidade. Estes objetivos só se concretizariam convenientemente por via do estabelecimento de relações de parceria com outras entidades presentes nas comunidades territoriais. Essas parcerias permitiriam a existência de uma efetiva articulação de espaços e recursos educativos, ao mesmo tempo que potenciariam o papel educativo e formativo da escola nos processos de desenvolvimento comunitário (Vieira e Vieira, 2011).

Posteriormente, através do despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, é relançado o programa TEIP 3, o qual pretendia alargar a medida e reforçar a autonomia das escolas que, estando integradas em contextos particularmente desafiantes, deveriam ter possibilidades acrescidas para a implementação de projetos próprios, fortemente alicerçados em evidências e no conhecimento que detinham sobre as realidades locais.

Este programa desenvolveu-se a partir do ano letivo 2012/2013 e, para além dos objetivos inerentes aos programas anteriores, este tinha especial foco nas ações que as escolas identificaram como promotoras de aprendizagem e de sucesso educativo, de modo a assegurar maior eficiência na gestão dos recursos disponíveis e maior eficácia nos resultados alcançados.

Atualmente, encontra-se em vigor o programa TEIP 4, implementado em 146 escolas/agrupamentos, cujos objetivos centrais são a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

Mais de duas décadas passadas após o surgimento do primeiro programa TEIP, importa refletir acerca da experiência.

Vieira e Vieira (2011) dizem-nos que “Lidar com a diversidade na escola, mediar tensões sociais, resolver conflitos, de forma mediadora é hoje discurso e prática em projectos reivindicadores de uma “escola para todos”.”, todavia, “entre a intenção e a concretização, entre o dizer e o fazer, vai, por vezes, demasiada distância e alguma contradição.” (Da patologização da diferença em territórios escolares). De facto, as investigações refletem que a sigla TEIP não tem a conotação desejada. Embora os diversos programas procurem discriminar positivamente a população alvo, atenuando os maus resultados e diminuindo o abandono e o insucesso escolar, na realidade, a experiência dita resultados diferentes.

No que respeita a esta temática, Vieira e Vieira (2011) citam estudos de Canário, Alves e Rolo (2001) para mostrar que, a população de territórios onde foram implementadas medidas TEIP, encontra-se perfeitamente integrada na sociedade, no entanto, esta deixa de ser “excluída” para passar a ser “explorada”, realidade que permite um certo controlo social.

Os autores referenciam a própria legislação (Despacho Normativo n.º 55/2008, referente à segunda geração TEIP), para mostrar que existe uma certa discriminação negativa, na medida em que, esta associa os territórios educativos social e economicamente degradados à violência, à indisciplina, ao insucesso e abandono escolar e à exploração de trabalho infantil, no entanto, o referido despacho é demasiado generalista e não esclarece objetivamente os conceitos em causa. Para além deste facto, a mesma legislação confunde a expressão “territórios educativos”, a qual se pretende que seja ampla e abrangente, com a expressão “territórios escolares”. Ora, esta realidade, advinda da própria lei, torna-se bastante redutora e condiciona desde logo os resultados almejados, uma vez que, permite a exclusão de uma variedade de instituições que têm um propósito educativo, realçando o etnocentrismo da escola (Vieira e Vieira, 2011).

Face ao exposto, os autores apresentam uma crítica à conotação atribuída à sigla TEIP e referem que as medidas educativas previstas na legislação poderiam ser eficazes, se fossem acompanhadas por outro tipo de ações de natureza política e económica, no entanto, isso não acontece. Nesse sentido, voltam a citar Canário, Alves e Rolo (2001),

para mostrar que, perante tal discriminação e negatividade, será difícil alcançar os objetivos a que os programas se propõem.

Tendo em conta esta discriminação negativa, será fácil perceber porque é que algumas direções escolares não aceitam a implementação dos programas nas suas escolas/agrupamentos, mesmo sabendo que a decisão implica não usufruir de certos benefícios económicos conferidos às escolas que integram a lista dos TEIP. Para alguns diretores, a implementação das medidas TEIP na instituição que dirigem, iria denegrir a imagem da mesma (Vieira e Vieira, 2011).

Considerando as conclusões de algumas investigações acerca da eficácia dos TEIP, não será descabido referir que é reconhecida a necessidade de mudança neste campo, no entanto, estamos longe respeitar a diversidade cultural dos alunos, a sua individualidade e o património humano, familiar, social e cultural dos mesmos. Mais do que respeitar, é importante que valorizemos esse património e reconheçamos que a diferença entre cada aluno, cada jovem e cada adolescente, pode e deve ser vista como um fortúnio e como uma hipótese de prosperidade.

## GABINETE DE MEDIAÇÃO

*É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une.*

Edgar Morin

Ao longo da fundamentação teórica que tem vindo a ser apresentada, parece-me óbvio que, face à diversidade cultural que caracteriza a sociedade em geral nos dias de hoje, é fundamental que ocorra uma mudança de paradigma, nomeadamente na educação, onde faz todo o sentido pensar o aluno como um todo, como alguém que tem raízes e uma história de vida, que se encontra integrado numa família e numa comunidade e que, por isso, será necessariamente diferente de outros alunos, que também têm as suas singularidades.

Esta diversidade e as suas consequências obrigaram o Ministério de Educação a criar algumas políticas educativas locais, entre as quais, os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF), do Instituto de Apoio à Criança (IAC), como aliás, já havia sido mencionado num capítulo anterior.

O atual capítulo irá dedicar-se à temática do Gabinete de Mediação, mecanismo que poderá estar integrado nas medidas políticas referidas anteriormente ou poderá, tão simplesmente, fazer parte do projeto educativo na escola.

No que respeita a este projeto educativo e seguindo as palavras de Vieira e Vieira (2017a)

Um projeto educativo bem arquitetado, que tenha professores preocupados com uma «escola para todos» levará, sempre, a desenvolver vários processos de mediação que podem passar, ou não, por TEIP, GAAF e/ou por outros gabinetes ou serviços de apoio aos alunos e professores. (Vieira e Vieira, 2017a, p. 40)

Os mesmos autores também nos transmitem o quão vital é o projeto educativo harmonizar as necessidades dos alunos e dos professores, sob pena de se cair na

«patologização» do aluno que tem dificuldades em aprender, ou até mesmo na «patologização» dos alunos dos TEIP ou dos GAAP, quando o trabalho de mediação desenvolvido não acontece de forma interligada com a filosofia orientadora do território educativo e com o historial do aluno.

Falando, especificamente, do Projeto Educativo<sup>1</sup> da escola onde pretendo desenvolver a investigação, este apresenta como objetivos prioritários a garantia de inclusão de todos os alunos, a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, a promoção do exercício de uma cidadania ativa e informada, a prevenção do abandono escolar, absentismo e indisciplina dos alunos, entre outros. Para isso, mune-se da interligação de vários serviços e projetos, um dos quais o Gabinete de Mediação (GAMED).

O GAMED insere-se no Plano Plurianual de Melhoria<sup>2</sup> do TEIP e surge como resposta à necessidade de melhorar o clima de sala de aula e da escola, em geral, focando a sua ação no desenvolvimento de competências relacionais e comportamentais dos alunos de 2.º e 3.º ciclos. A sua ação desenvolve-se dentro e fora da sala de aula e em gabinete próprio, em articulação com o pessoal docente e não docente, nomeadamente, Diretores de Turma, Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), Serviço de Ação Social e alunos mediadores.

É um recurso vocacionado para a prevenção da indisciplina, da conflituosidade e violência em espaço escolar, do absentismo e do abandono, em sintonia com os objetivos definidos no Projeto Educativo.

Para além dos objetivos gerais, o GAMED foca-se no cumprimento de objetivos específicos, os quais passam por reduzir o número de situações de indisciplina e agressividade interpessoal, promover estratégias de intervenção precoce sobre conflitualidade, incivilidade e violência, promover o desenvolvimento de competências nos alunos para a resolução de conflitos, promover o envolvimento de alunos mediadores em processos de mediação formal e informal, consolidar a cultura de mediação na escola e prevenir e eliminar situações de risco de abandono escolar (GAMED - Relatório de Avaliação Interna, 2022).

---

<sup>1</sup> Projeto Educativo 2022-2026 – Entre Culturas

<sup>2</sup> Plano Plurianual de Melhoria 2018-2021

Relativamente às estratégias, metodologias e atividades, o GAMED aposta na formação de alunos mediadores, promove a reflexão nos conselhos de turma onde se verificam o maior número de ocorrências disciplinares, desenvolve formação para os assistentes operacionais, com o intuito de melhorar o relacionamento e a comunicação com os alunos e respetivas famílias e promove ações de sensibilização junto de toda a comunidade educativa, valorizando as temáticas do relacionamento interpessoal e do respeito (Plano Plurianual de Melhoria 2018-2021).

As estratégias de intervenção centradas no aluno incluem a mediação formal e informal, sendo que, aquando da mediação formal, esta pode resultar num acordo escrito e no seu *follow up*. Situações existem em que, por indicação do Conselho de Turma, do Diretor de Turma ou a pedido do aluno, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, o GAMED aplica a medida de suporte à aprendizagem e à inclusão preconizada de plano de ajuda.

Como refere Pereira (2000), na sua Dissertação de Mestrado, “este Gabinete de Mediação em funcionamento, contribui para que estes alunos se sintam também cidadãos e não apenas uma peça numa engrenagem oleada e que espera que todos se comportem da mesma forma.” (p. 50).

Para concluir, partilho as palavras de Vieira e Vieira (2017a), com as quais concordo em absoluto.

pese embora o grande desenvolvimento da abertura da escola à vida social e da abertura legislativa a novos projetos de índole sociocultural e sociopedagógico, bem como à possibilidade da entrada de novos profissionais na escola, a par dos professores e educadores, muito caminho há ainda por trilhar até ao trabalho em rede sair da exclusividade dos meandros discursivos (Vieira, R., 1999 a). (Vieira e Vieira, 2017a, p. 52)

# METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

## MOTIVAÇÃO PARA A INVESTIGAÇÃO

Qualquer decisão que possamos tomar ao longo da vida, deverá, à partida, basear-se em experiências passadas, em caminhos trilhados, ambições, gostos, preferências e também medos. Tomar a decisão de fazer este mestrado e consequentemente levar a cabo esta investigação, não foi diferente. Era um sonho, uma ambição, mas revelou-se, a determinada altura, um medo. Medo de não conseguir alcançar. Medo de não conseguir concretizar e, acima de tudo, medo de magoar. No entanto, uma vez tomada a decisão, havia que “arregaçar as mangas”. Quanto ao mestrado a frequentar, não havia grandes dúvidas. O mestrado de Mediação Intercultural e Intervenção Social era, sem dúvida, “a minha cara”. Após iniciar o mestrado e no decorrer do primeiro ano, surgiu, uma vez mais, a necessidade de definir a temática sobre a qual pretendia dissertar e, também aí, não surgiram dúvidas. Confesso-me apaixonada pela temática da adolescência, pelo que, bastava “encaixá-la” na área de estudo e, à partida, tudo correria bem.

A partir da escolha dessa temática, poder-se-á depreender que sou mãe de um(a) adolescente e que, por vezes, serei invadida por incertezas, dúvidas e questões. É um facto. Contudo, essa adolescente, para além de ser um desafio diário, é também alguém que, todos os dias, me ajuda a superar limites, a combater estereótipos e a aceitar e respeitar a diferença. Mais que aceitar e respeitar, incentiva-me a vê-la como algo verdadeiramente positivo e como um possível rastilho para a mudança.

Prova disso é que, há meia dúzia de anos, na fase em que a minha adolescente era ainda uma criança e frequentava o 1.º ciclo, deu-me a conhecer uma menina diferente, acabadinha de chegar a uma escola da aldeia, onde todos, alunos, professores e auxiliares, davam primazia à homogeneidade. Acontece que esta menina tinha uma história de vida diferente, difícil, tinha uma cor diferente, um comportamento diferente e todas estas particularidades levaram-na a ser excluída. Essa exclusão, gradualmente, transformou-a numa menina ainda mais agressiva e, consequentemente, cada vez mais excluída.

O esforço que a sua família fazia para que se integrasse era, por vezes, hercúleo. Organizavam festas de “arromba” onde ninguém aparecia. Para as festas das outras

crianças, nunca era convidada. E todos comentavam o quão agressiva era, que era um perigo para as outras crianças, uma má influência e um dia, a criança “cá” de casa surpreendeu-me e disse-me que queria convidar aquela menina para a festa de aniversário.

Fiquei surpresa, mas também preocupada, confesso. Para espanto da família da menina, convidámo-la e até aos dias de hoje, faz parte integrante da nossa família e, querendo, é presença assídua em qualquer evento que organizemos. De facto, percebi que, por vezes, tinha comportamentos mais hostis, no entanto, à medida que fomos conhecendo, compreendendo, acarinhando, escutando o que tinha para nos dizer e ensinar, fomos também percebendo o quão extraordinária, sensível e meiga era. E tudo isto aconteceu porque a criança “cá” de casa ensinou-me que devemos aceitar, respeitar e enaltecer a diferença.

Por acreditar que esta menina é uma entre tantas, através de uma abordagem etnográfica, desafiei-me a “conhecer” alguns alunos que são acompanhados pelo Gabinete de Mediação de uma Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos do concelho de Leiria, através de uma investigação intitulada “O Gabinete de Mediação Escolar: Realidade, Dinâmicas e Perspetivas. O Olhar do Aluno”.

## OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO

A presente investigação nasce e norteia-se em objetivos definidos a partir da ação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária e dos Gabinetes de Mediação.

Assim, esta assume como objetivo principal perceber o impacto que o trabalho desenvolvido pelo Gabinete de Mediação de uma Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos do concelho de Leiria, tem na dinâmica escolar dos alunos, nas relações com os seus pares e com os professores. Cumulativamente, pretende-se conhecer a perspetiva dos alunos, relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação.

A partir deste objetivo principal, de forma a afunilar a investigação, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer e compreender os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o Gabinete de Mediação;

- Conhecer as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao Gabinete de Mediação;
- Perceber se ocorrem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no Gabinete de Mediação;
- Conhecer e compreender a perspectiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação.

## NATUREZA DO ESTUDO

A seguinte investigação assume um paradigma fenomenológico-interpretativo, suportado num esquema de pesquisa etnográfico.

De acordo com Amado (2017), este paradigma pressupõe “a compreensão das intenções e significações – crenças, opiniões, perceções, representações, perspectivas, conceções, etc. – que os seres humanos colocam nas suas próprias ações, em relação com os outros e com os contextos *em que* e *com que* interagem.” (p. 43).

Tombolato e Santos (2020) corroboram a ideia enunciada e valorizam este paradigma como um “referencial teórico-metodológico [o qual] tem o propósito de investigar como as pessoas dão sentido às suas experiências de vida mais significativas.” (p. 295). Neste paradigma, “o(a) pesquisador(a) tem em mente que pretende investigar, descrever, contextualizar e interpretar os significados que os(as) participantes atribuem às suas vivências.” (Tombolato e Santos, 2020, p. 298), sendo, “o principal interesse...a possibilidade de particularizar, mais do que generalizar; a representatividade das conclusões... assente em critérios de compreensão e pertinência” (Amado, 2017, p. 46).

Em suma, importa reforçar que num paradigma fenomenológico-interpretativo “Os problemas a investigar passam a ser formulados... no sentido de explorar as interpretações, os sentidos da ação, os sentimentos dos sujeitos e não as variáveis (causas) que possam estar na base dos seus comportamentos e atitudes.” (Amado, 2017, p. 51). No que concerne às conclusões de uma investigação que se rege por este paradigma, as mesmas “são limitadas ao grupo estudado, mas uma certa extensão pode ser considerada por meio de uma generalização teórica, na qual o leitor pode ser capaz

de avaliar a evidência em relação ao seu conhecimento profissional e experiencial.” (Tombolato & Santos, 2020, p. 298).

Os estudos etnográficos pressupõem a análise da cultura de um povo ou de um grupo, mobilizada em territórios educativos, condicionada pelas respetivas variáveis, que são reguladas por costumes e padrões culturais (Amado & Silva, 2017). Ferreira e Freitas (2012) afirmam que os estudos etnográficos “cruzam intimamente as componentes de investigação, formação e compromisso social.” (p. 312).

Tendo em conta o contexto em que ocorre a investigação, o estudo etnográfico mostra-se um aliado, uma vez que,

constitui-se numa abordagem bastante apropriada para o estudo das escolas e das salas de aula..., no sentido de captar a sua cultura. Por *cultura de escola* podemos entender todo um conjunto de crenças e visões do mundo..., valores, normas, rituais, tecnologias, linguagens, símbolos e artefactos com que se faz a vida da escola, se organizam as interações, se concebe o tempo e o espaço esse procura alcançar os seus objetivos. (Amado & Silva, 2017, p. 150)

Privilegiou-se este tipo de estudo por permitir “a presença prolongada do investigador nos contextos em estudo e o contacto direto com as pessoas, as situações, os acontecimentos.” (Ferreira & Freitas, 2012, p. 312). As características do investigador nos estudos etnográficos são valorizadas, uma vez que, o “principal instrumento é o próprio investigador, tornando-se crucial a relação que cria e alimenta com os participantes no estudo, desde a entrada no terreno, a sua aceitação e participação nas vidas quotidianas das pessoas, dos grupos, das comunidades.” (Ferreira & Freitas, 2012, p. 312).

## PARTICIPANTES

Partindo da premissa que os “Estudos com a AFI<sup>3</sup> são conduzidos a partir de um pequeno número de participantes e o objetivo do(a) pesquisador(a) é encontrar um

---

<sup>3</sup> AFI – Abordagem Fenomenológica-Interpretativa

grupo razoavelmente homogêneo em determinada característica, de forma que seja possível avaliar a convergência e divergência entre certos aspectos na experiência vivida pelos(as) participantes da pesquisa.” (Tombolato & Santos, 2020, p. 298), para esta investigação foram escolhidos alunos acompanhados pelo Gabinete de Mediação, que se mostrem interessados em colaborar na investigação e que se apresentem mais comunicativos/empáticos e os técnicos/professores que desempenham funções no referido gabinete.

A seleção dos participantes assumiu critérios não probabilísticos por conveniência, por se tratar de uma amostra selecionada intencionalmente pelo investigador, com participantes que se encontravam acessíveis e que podiam representar o universo (Dias, 2009).

#### TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Os dados desta investigação foram recolhidos através da observação participante, privilegiando o uso da fotografia, áudio, notas de campo e a aplicação de entrevistas semiestruturadas, uma vez que, a etnografia é “uma abordagem mais flexível que [envolve] a realização da observação naturalista do ambiente escolar, o uso do caderno de campo, a realização de entrevistas e análise de documentos.” (Amado & Silva, 2017, p. 150).

A observação participante mostra-se relevante, pois “o método etnográfico implica uma aproximação muito grande do investigador em relação ao observado; fala-se, mesmo, na necessidade de ‘tomar o papel do outro’, ou da necessidade de participar na vida do observado” (Amado & Silva Amado & Silva, 2017, p. 152). Neste tipo de observação, “O grupo apercebe-se que está a ser observado por uma pessoa, servindo-se de si como objeto de análise.” (Dias, 2009, p. 200). Neste sentido, “a observação participante é uma técnica estruturalmente relacional. A sua utilização comporta uma série de relações com os sujeitos do estudo.” (Dias, 2017, p. 201).

#### TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados recolhidos durante a investigação foram tratados através da análise de conteúdo. A análise de conteúdo é uma técnica que, como referido por Amado (2017), citando Berelson (1952) “procura ‘arrumar’ num conjunto de categorias de significação

o ‘conteúdo manifesto’ dos mais diversos tipos de comunicações (...). O seu primeiro propósito consiste, pois, em proceder à descrição objetiva, sistemática e, eventualmente quantitativa de tais conteúdos” (pp. 304-305).

A partir dos objetivos de investigação, procedeu-se à construção de um quadro teórico de referência. Os construtos teóricos mobilizados deste quadro de referência permitiram a construção de categorias de análise, processo em que os dados obtidos no quadro teórico são transformados em unidades, que permitem uma descrição das características relevantes para o estudo (Amado, 2017).

Neste estudo investigativo considerou-se pertinente a criação da categoria de análise GAMED, dividida nos seguintes indicadores: motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED; estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED; mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no GAMED e perspetiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no GAMED.

Após a criação da categoria e consequentes indicadores, procedeu-se à análise indutiva, através do registo analítico e inferencial dos dados recolhidos e o cruzamento com o quadro de referência.

## CARATERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO E MEDIDAS DE ACOLHIMENTO

Como local para desenvolver a investigação, optei por uma Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos do concelho de Leiria, sede de um agrupamento. De acordo com o seu Projeto Educativo<sup>4</sup>, o referido agrupamento tem uma população escolar de 2194 alunos, sendo que, 670 pertencem à referida escola. O mesmo documento permite constatar que a educação e o ensino são assegurados por uma grande percentagem docentes que pertence ao quadro e por nove técnicos especializados, nomeadamente, três psicólogos, uma animadora cultural (a qual se encontra, atualmente, de licença sem vencimento), dois terapeutas da fala, uma terapeuta ocupacional, uma assistente social e um artista residente. Do total de alunos do agrupamento, quase 30% nasceram ou têm origem noutros países, sendo Brasil o país com maior incidência, seguido da Ucrânia, Marrocos e Angola. Existem, atualmente, alunos de 25 nacionalidades diferentes no agrupamento,

---

<sup>4</sup> Projeto Educativo 2022-2026 – Entre Culturas

pelo que, mais do que nunca, as palavras de Moniz (2008) fazem sentido, quando refere que “hoje, a diversidade tornou-se mais visível. Tem origens e tem cor, tem outras línguas e outros hábitos, alguns que a maioria dos portugueses não partilha.” (p. 13).

No que se refere às políticas de acolhimento deste agrupamento e da escola de 2.º e 3.º ciclos, em particular, as respetivas páginas de internet permitem verificar que são desenvolvidas inúmeros projetos e atividades, dos quais se destacam:

- ✓ Nesta Casa Cabemos Todos - Laboratório de Experimentação em Artes - Despir o Preconceito, Vestir a Inclusão - pretende criar espaços de diálogo, potenciando articulação com as temáticas da cidadania e inclusão;
- ✓ Inclusão/Aceitação da Diferença - pressupõe a implementação de atividades em grupo/turma, com vista à sensibilização dos alunos para o reconhecimento das diferenças entre eles, como fontes de enriquecimento e partilha e não de conflitos;
- ✓ Projeto “C.A.C.E FAZ” - desenvolve várias atividades de serviço educativo, nomeadamente, clubes de teatro, jornalismo, fotografia, entre outras, com o intuito de envolver todos os atores educativos e agentes da comunidade, valorizando a multiculturalidade característica do agrupamento e fomentado a criação de laços e partilha;
- ✓ Kit de Boas-Vindas – Manual de Acolhimento.

A ideia do Kit de Boas-Vindas surgiu há três anos, quando a Assistente Social é colocada no Agrupamento e percebe que cerca de um quarto dos alunos é imigrante, *“de países completamente diferentes [e de] vinte e três nacionalidades”* (cf. apêndice B 3). Para além dos alunos imigrantes que vêm para Portugal, acompanhados pelas suas famílias, à procura de melhores condições de vida, neste “lote” encontravam-se ainda o *“grupo que veio da Ucrânia... também um contexto diferente, traumático, naturalmente.”* (idem) e *“o grupo de refugiados que vem do campo de refugiados da Grécia.”* (idem). Esta multiculturalidade característica do Agrupamento, fez crescer a necessidade de *“criar qualquer coisa que fosse dada aos alunos, quase que como uma pequena lembrança, um pequeno mimo, uma história, qualquer coisa. Começou assim, qualquer coisa.”* (idem). E foi desta forma que nasceu a ideia de criar um livro, que

contou com a colaboração de vários elementos, nomeadamente, “*professores*” (idem), “*colega da mediação cultural*” (idem), “*colega das artes*” (idem) e “*professor das artes*” (idem). E assim se foram “*construindo algumas coisas, as peças, quase em puzzle*” (idem) até chegarem “*a um kit que é um livro, que tem uma história, contada... a história conta a vinda de uma aluna da Ucrânia, de uma criança da Ucrânia, que vem para o... agrupamento.*” (idem). Uma vez no agrupamento, a aluna ucraniana depara-se com a necessidade de se adaptar a uma nova escola e, por isso, tem de aprender coisas como: como e onde apanhar o autocarro, onde almoçar, onde obter informações, dados esses que são fundamentais para a integração dos alunos e das suas famílias e que se encontram disponíveis no kit.

Relativamente às ilustrações, estas foram feitas por alunos do agrupamento, que “*na altura, estavam no segundo ano*” (idem) e, à medida que estas foram sendo feitas, foi-se “*construindo o texto*” (idem), o qual foi traduzido “*em inglês, francês, espanhol e ucraniano.*” (idem). Posteriormente, através do CRID - Centro de Recursos de Inclusão Digital do IPL “*surge também a hipótese de fazer... a versão em braille*” (idem) e a terapeuta da fala do agrupamento tomou as diligências necessárias para agilizar a sua tradução em “*comunicação acessível, ou seja, para as crianças com baixa visão e com dificuldades de aprendizagem, com algumas limitações*” (idem). Para terminar, foi ainda solicitado o apoio da Junta de Freguesia, no sentido de “*dar uma ajuda na parte que dissesse respeito à edição gráfica*” (idem) e, três anos depois, o livro estava finalmente pronto para ser lançado, acontecimento que ocorreu no início do corrente ano, em formato digital.

Atualmente, o kit já conta com mais “*três traduções... italiano, russo e árabe*” (idem), as quais foram outorgadas pela bolsa de tradutores do ACM - Alto Comissariado para as Migrações, que também se associou ao projeto, a par de inúmeras outras entidades e personalidades de renome.

Neste momento, o agrupamento encontra-se a operacionalizar a entrega do Kit de Boas-Vindas, a par de um protocolo de acolhimento, que envolve uma série de iniciativas dos diretores de turma e dos restantes recursos da escola, nomeadamente, da secretaria, onde são feitas as matrículas dos alunos imigrantes. A título de exemplo, será entregue um mapa da escola, também ele legendado em várias línguas e bastante apelativo, o qual foi criado pelo artista residente. Para além deste, há intenção de incluir outros artigos no

kit, os quais se revelem importantes nesta etapa de chegada dos alunos imigrantes à escola.

O Kit de Boas-Vindas é composto por vinte e oito páginas, no entanto, de seguida, disponibilizam-se algumas imagens do mesmo, para ilustrar e dar uma pequena ideia do que se trata:



Figura I – Capa do Kit de Boas-Vindas

<p><b>●</b> - Não é fácil chegar a uma terra nova onde não conhecemos ninguém e onde, muitas vezes, não falam a mesma língua que nós. Amanhã é o meu primeiro dia de escola! Tenho medo... Sou estrangeira, os meus amigos e a minha casa ficaram para trás e ao chegar a um país novo parece que tenho de começar tudo outra vez. <i>Será que me vão entender? Será que me querem conhecer ou saber de mim?</i> Não conheço ninguém... <i>Será que vão gostar das mesmas coisas que eu? Ou que não se zangam se eu gostar de coisas diferentes?</i> <i>Como vou entender as aulas?</i> Sou uma criança e como todas as crianças quero brincar, aprender... Quero sentir-me segura e em paz e ser feliz...</p>	<p><b>●</b> - No es fácil llegar a un sitio nuevo donde no conocemos a nadie y donde muchas veces no hablan el mismo idioma que nosotros. Mañana es mi primer día de escuela! Tengo miedo... Soy extranjero, mis amigos y mi casa han quedado atrás y al llegar a un país nuevo parece que tengo que comenzar todo otra vez. <i>¿Me entenderán? ¿Se preocuparán conmigo? ¿Querrán conocerme o saber de mí?</i> No conozco a nadie... <i>¿Les gustará las mismas cosas que a mí? ¿No se enfadarán si me gustan cosas diferentes? ¿Como voy a entender las clases?</i> Soy un niño y como todos los niños quiero jugar, aprender... Quiero sentirme seguro y en paz y ser feliz...</p>	<p><b>⚑</b> - It's not easy to arrive in a new town where you don't know anyone and where they often don't speak the same language as you... Tomorrow is my first school day! I'm scared... I'm a foreigner, my friends and my home are left behind and when you arrive in a new country it feels like you have to start all over again... <i>Will they understand me? Will they care about me? Are they willing to get to know me?</i> I don't know anyone... <i>Will they enjoy the same things I do? Or will they be disappointed if I enjoy different things?</i> <i>How am I going to understand classes?</i> I'm just a child and like every child I just want to play and learn... I want to feel safe, in peace and be happy...</p>
<p><b>●</b> - Ce n'est pas facile d'arriver dans un nouveau pays où l'on ne connaît personne et où souvent on ne parle pas la même langue que nous... Demain, c'est mon premier jour d'école! J'ai peur... Je suis étranger, j'ai quitté mes amis et ma maison et en arrivant dans un nouveau pays, je dois tout recommencer... <i>Est-ce qu'on va me comprendre? Est-ce qu'on va se soucier de moi? Est-ce qu'on va vouloir faire ma connaissance ou savoir que j'existe?</i> Je ne connais personne... <i>Est-ce qu'ils vont aimer les mêmes choses que moi? Ou vont-ils se fâcher si j'aime des choses différentes?</i> <i>Comment vais-je comprendre les cours?</i> Je suis un enfant et, comme tous les enfants, je veux jouer, apprendre... Je veux me sentir en sécurité, en paix et être heureux...</p>	<p><b>●</b> -Не легко потрапити в іншу країну, де ми нікого не знаємо і де частіше за все не говорять тією ж мовою, що й ми... Завтра мій перший день у школі! Мені страшно... Я новізка, мої друзі та мій дім залишилися позаду, і коли я приїжджаю в нову країну, мені здається, що мені потрібно починати все спочатку. Чи зрозуміють мене? Чи піклуватимуться про мене? Чи захочуть зі мною познайомитися чи знати щось про мене? Я нікого не знаю... Чи буде подобатись іншим те саме, що й мені? Чи не будуть злилися, якщо мені будуть подобатись інші речі? Як я буду розуміти уроки в школі? Я дитина і, як усі діти, хочу гратися, вчитися... Я хочу відчувати себе в безпеці, спокійно і бути щасливою...</p>	

Figura II – Exemplo do discurso da menina ucraniana em várias línguas



Figura III – Ilustração feita por alunos de uma escola de 1.º ciclo

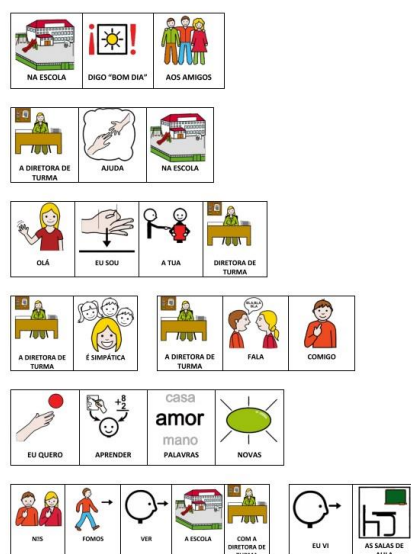


Figura IV – Página onde consta exemplo do texto transposto para comunicação acessível

Para além das atividades/projetos anteriormente apresentados, a escola organiza também exposições e debates, os quais permitem dar a conhecer outras culturas, hábitos e religiões, com o intuito de promover o conhecimento e o respeito pela diferença. As imagens abaixo apresentadas são um pequeno exemplo dessas exposições.



Figura V – Exposição referente às várias religiões no mundo

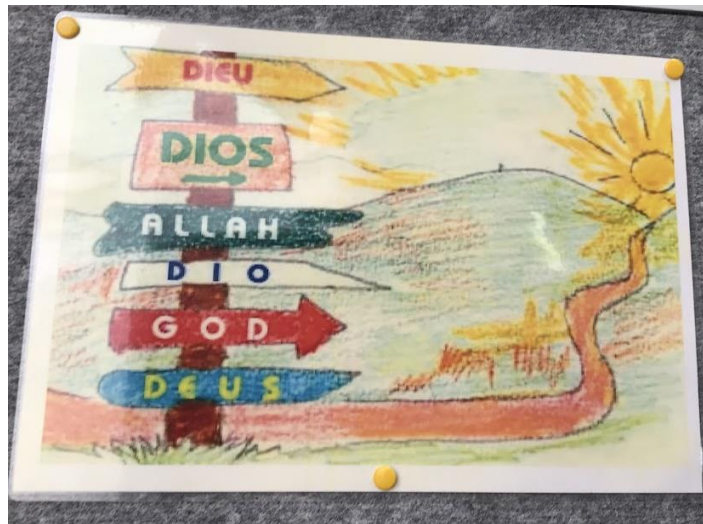


Figura VI – Desenho exposto na exposição das várias religiões do mundo

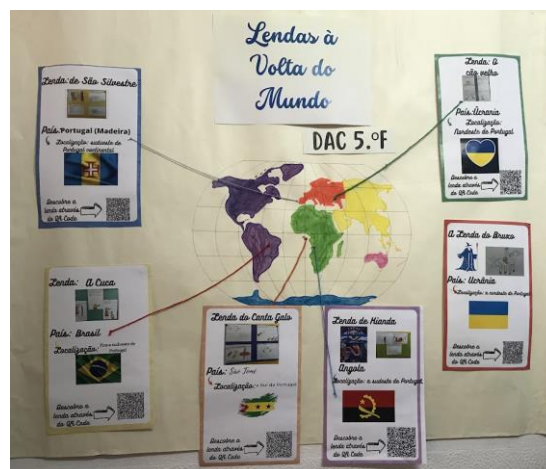


Figura VII – Exposição referente às “Lendas à volta do mundo”

## DA TEORIA À PRÁTICA

Depois de definidas as linhas orientadoras deste estudo investigativo, surge a tão ansiada ida para o terreno.

As idas à escola aconteceram nas manhãs das quartas-feiras dos meses de março e abril do corrente ano letivo, estando previstas nove deslocações, no entanto, devido à interrupção letiva da Páscoa, concretizaram-se apenas oito. As duas primeiras manhãs (1 e 8 de março) foram dedicadas a conhecer alguns profissionais afetos ao GAMED, à observação e à recolha de notas de campo, tarefas estas que foram sendo enriquecidas até ao último dia de permanência na escola. Nas manhãs seguintes, para além de permanecer no GAMED e acompanhar a sua dinâmica, concretizei onze entrevistas, distribuídas da seguinte forma:

- 15 de março – entrevista ao Diretor do Agrupamento;
- 22 de março – entrevista à Coordenadora do GAMED;
- 29 de março – entrevista a três alunos;
- 5 de abril – entrevista à Assistente Social do Agrupamento;
- 19 de abril – entrevista a três alunos;
- 26 de abril – entrevista a dois alunos.

No dia 15 de março, permaneci parte da manhã no GAMED. Para além de agilizar as datas das entrevistas dos alunos com a Coordenadora, foi-me possível presenciar várias interações entre os alunos que se deslocavam ao gabinete e os professores mediadores, nomeadamente, um pedido de ajuda de uma aluna que veio, posteriormente, a ser acompanhada pelo GAMED. Ao fim dessa manhã, realizei ainda a entrevista ao Diretor do Agrupamento, o qual tem 57 anos de idade, está colocado na escola desde 1996, foi fundador do GAMED e encontra-se a meio do seu segundo mandato na direção, ou seja, desempenha a função de diretor há seis anos.

A manhã do dia 22 de março teve início com a entrevista à Coordenadora do GAMED. Para além de ser uma das professoras mais antigas da escola, tem 60 anos de idade, 41 anos de serviço, 37 dos quais ao serviço da escola onde decorre a investigação. É

Coordenadora do GAMED desde o início da sua fundação, ou seja, desde 2012. Depois de terminar a entrevista, foi-me possível presenciar, com a devida autorização do aluno, uma sessão de mediação formal.

A manhã do dia 29 de março foi preenchida com a entrevista a 3 alunos. Um dos alunos tem 15 anos de idade, é do sexo masculino, frequenta o 9.º ano e não é acompanhado pelo GAMED, no entanto, durante o corrente ano letivo, foi, por diversas vezes, encaminhado para o gabinete, devido ao mau comportamento em sala de aula. A segunda entrevista foi efetuada a uma aluna com 13 anos de idade, do 8.º ano, a qual refere recorrer ao GAMED várias vezes, seja para conversar ou solicitar ajuda. A última entrevista da manhã foi realizada com uma aluna de 10 anos, que frequenta o 5.º ano, que, para além de ser candidata a aluna mediadora, recorre várias vezes ao GAMED para pedir ajuda.

Na manhã do dia 5 de abril, entrevistei apenas a Assistente Social do Agrupamento, a qual tem 43 anos de idade e encontra-se a desempenhar a referida função há 3 anos. Nessa manhã, não me foi possível acompanhar qualquer dinâmica no GAMED, uma vez que, a escola encontrava-se no período de interrupção letiva.

As entrevistas aos alunos foram retomadas no dia 19 de abril. Nessa manhã, tive oportunidade de entrevistar 3 alunas, duas com 10 anos de idade, que frequentam o 5.º ano e uma com 13 anos de idade, do 8.º ano. Todas as alunas entrevistadas recorreram ou foram encaminhadas para o GAMED, por se verem envolvidas em conflitos. Nessa manhã, assisti ainda a uma reunião entre professores mediadores, onde os mesmos definiram estratégias para ajudar um aluno, nomeadamente, envolvendo os respetivos pais.

A minha última visita à escola aconteceu na manhã do dia 26 de abril. Essa manhã foi dedicada a entrevistar dois alunos mediadores, ambos a frequentar o 7.º ano, com 12 anos de idade e a desempenhar a função há 3 anos, ou seja, desde o 5.º ano. Nessa mesma manhã, tive ainda oportunidade de assistir à interação de vários alunos com a Coordenadora do GAMED, fora do contexto do gabinete. Não pude deixar de reparar na afetuosa e empática relação que a Coordenadora do GAMED mantém com todos os alunos, sejam eles acompanhados pelo gabinete, ou não. Aliás, este tipo de situações foram sendo presenciadas ao longo de toda a permanência na escola, sempre que a

Coordenadora tinha necessidade de se deslocar a algum departamento. Nessas deslocações, a Coordenadora era abordada inúmeras vezes pelos alunos, os quais, por vezes, mais não queriam que trocar algumas palavras consigo ou contar-lhe alguma novidade.

Resumindo, neste estudo, para além do Diretor do Agrupamento, da Coordenadora do GAMED e da Assistente Social, participaram 8 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos, 3 do sexo masculino e cinco do sexo feminino, distribuídos pelos 5.º (3 alunos), 7.º (2 alunos), 8.º (2 alunos) e 9.º anos de escolaridade (1 aluno).

## ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A educação visa o aluno de forma holística, como alguém que transporta consigo uma mochila familiar, social e cultural, num contexto recheado de diferentes estímulos, vivências e interações. Esta particularidade permite encaixar várias “peças do puzzle”, até que o mesmo esteja “concluído” e permita vislumbrar uma composição única. Nesse sentido, torna-se essencial e impreterível “olhar” de forma global para o desenvolvimento e crescimento do aluno. Partindo desta premissa, esta análise, interpretação e consequente discussão também deverá ser “olhada” de forma singular, porque também ela é resultado de várias composições, todas elas únicas, sendo orientada pelos seguintes indicadores: motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED; estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED; mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no GAMED e perspectiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no GAMED.

### (RE)CONHECER MOTIVOS DE ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA O GAMED

Conscientes da ação do GAMED, é possível aferir que este tem como objetivos prioritários a inclusão de todos os alunos, a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, a promoção do exercício de uma cidadania ativa e informada e a prevenção do abandono escolar, do absentismo e da indisciplina dos alunos. De acordo com Amado (2000), a indisciplina resulta da complexa relação e interação entre escola, professores, alunos e respetivas famílias, tendo todos estes atores educativos responsabilidades partilhadas. Assim sendo, é possível aferir que a eficácia com que se cumprem estes objetivos dependerão também desses mesmos atores educativos.

Neste sentido, esta partilha deve ser materializada com ações observadas no terreno e com vozes de técnicos, professores e alunos, numa simbiose emergente do pulsar das vivências escolares.

A partir dos dados recolhidos nas entrevistas, podemos constatar que as limitações ao nível da comunicação; as situações de indisciplina/conflito/desinteresse/absentismo, os problemas de foro pessoal e emocional e as questões familiares, assumem-se como os principais motivos de encaminhamento dos alunos para este recurso de apoio. No

entanto, tendo em conta o “olhar” holístico e singular pretendido na análise, importa compreender a dinâmica envolvente dos mesmos.

A escola de hoje caracteriza-se por uma enorme diversidade cultural, no entanto, a sua resistência à mudança e dificuldade de adaptação a uma nova realidade, tem trazido consequências no percurso escolar dos alunos, nomeadamente, no que respeita ao aproveitamento escolar e ao aparecimento de problemas disciplinares. Esta realidade aliada à falta de comunicação, torna-se um “terreno fértil” ao aparecimento de tensões/conflitos escolares.

O “hiato entre a vida na escola e a vida para além da mesma está a ampliar-se” (Vieira, 2013, p. 37), criando situações de complexa gestão, sendo as limitações na comunicação um fator a ter em conta. O Diretor do Agrupamento realça este fator, enunciando que *“hoje as crianças têm muita necessidade de exteriorizar algumas preocupações... e esse espaço de diálogo não existe.”* (cf. apêndice B 1). Neste sentido, numa escola para todos, importa “fomentar a interação entre pares e sujeitos e indivíduos provenientes de meios e espaços territoriais diferenciados” (Silva, 2020, p. 21), promovendo momentos de diálogo e situações que permitam o saber-ser individual dos alunos, uma vez que, estes *“querem desabafar [e]... conversar [num] espaço, no fundo, isento e onde eles podem efetivamente conversar sem serem criticados”* (cf. apêndice B 3). O GAMED apresenta-se como um espaço de partilha, havendo lugar para a conversa, para o desabafo e para a exteriorização de problemas, conforme podemos constatar nos diversos relatos dos alunos entrevistados: *“venho cá muitas vezes conversar”* (cf. apêndice B 5); *“ele diz que aqui é um sítio onde ele pode falar livremente.”* (cf. apêndice B 6) e *“Porque há pessoas que precisam muito de ajuda, precisam de desabafar e de coisas assim.”* (cf. apêndice B 7).

Outro fator a ter em conta na complexa relação escola-aluno, assenta em práticas e realidades que promovem e realçam a necessidade de refletir acerca das interações. Atualmente, os profissionais e técnicos de educação deparam-se com situações de tensões, conflitos, indisciplina, abandono escolar e absentismo, realidade que enfatiza a importância da mediação, numa vertente resolutiva e/ou preventiva. A mediação escolar, seja ela sociocultural, intercultural ou socioeducativa, poderá revelar-se uma ferramenta poderosíssima na resolução/prevenção destas práticas, contribuindo para o sucesso educativo dos alunos e respondendo à crescente diversidade cultural. O

GAMED apresenta-se como uma valência nesta temática, na medida em que *“É um recurso para situações de conflito, de violência, de desinteresse e absentismo.”* (cf. apêndice B 2). As vozes dos entrevistados fundamentam a abrangência de ação do GAMED.

Ao nível da indisciplina é possível aferir que o GAMED tem o intuito de *“minimizar as ocorrências disciplinares... relacionadas com a resolução de conflitos.”* (cf. apêndice B 1), assim como, de agir quando *“os professores encaminham os alunos para o gabinete de mediação, quando os alunos se portam mal dentro da sala de aula e, portanto, quase que é ali uma medida de escape”* (cf. apêndice B 3). Os alunos reforçam a ação positiva do GAMED perante a indisciplina, no entanto, realçam que nem sempre é possível alcançar o resultado pretendido, valorizando o processo em detrimento do produto, enunciando que *“Então, porque alguns são muito revoltados e estão sempre a arranjar problemas e às vezes têm mesmo de vir ao gabinete, porque têm confiança em nós e nem sempre os conseguimos ajudar.”* (cf. apêndice B 11).

Ao nível do conflito, é perceptível a ação do GAMED, como meio para a sua resolução, uma vez que, *“As principais ocorrências estão relacionadas com a resolução de situações de conflito.”* (cf. apêndice B 1). Já na visão dos alunos, o GAMED assume-se como um lugar de primazia para contactarem com a essência dos problemas com que se deparam e com os meios necessários para a reflexão e resolução dos mesmos, tal como enunciado por uma aluna ao afirmar que *“Eu gosto muito deste gabinete porque me ajuda a resolver conflitos.”* (cf. apêndice B 7). Neste âmbito, o GAMED atua em diferentes contextos e situações, em sala de aula e fora da mesma, nomeadamente, no recreio, como enunciado pela Assistente Social do Agrupamento, ao referir que *“surgem situações de conflitos no recreio, entre eles, e que também os levam lá”* (cf. apêndice B 3).

No que concerne ao absentismo, o GAMED apresenta-se como uma resposta para as situações de abandono da vida escolar, como enunciado por uma aluna, ao afirmar que *“Tenho um menino da minha turma que já faltou mais de dez aulas e veio para aqui.”* (cf. apêndice B 9).

Sendo o aluno uma composição única, portador de uma história de vida, este também carrega consigo problemas de foro pessoal e emocional, os quais são apontados como

um dos motivos de encaminhamento para o GAMED. Quem o diz é o próprio Diretor do Agrupamento que, não só aponta essas “*situações de problema do foro pessoal*” (cf. apêndice B 1), como refere que, “*Por vezes são os próprios pais, conhecedores desta situação, que pedem ajuda à escola,*” (cf. apêndice B 1). Esta opinião é também partilhada pela Assistente Social do Agrupamento, quando menciona que “*Com os dois anos de confinamento..., com falta de afeto e de atenção, todas essas condicionantes fazem com que eles, cada vez mais, procurem a nossa ajuda*” (cf. apêndice B 3). Relativamente ao “olhar” dos alunos, estes enumeram alguns sentimentos como raiva, tristeza e revolta e espelham-nos nos seus testemunhos: “*Há um menino da minha turma que não se consegue controlar e ele tem muita raiva. Ele vem aqui algumas vezes*” (cf. apêndice B 6), “*Foi a minha amiga que me viu triste, perguntou-me o que se tinha passado e disse que era melhor eu vir ao GAMED. Ela insistiu e depois eu acabei por vir.*” (cf. apêndice B 9) e “*Então, porque eles são muito revoltados*” (cf. apêndice B 11).

A análise e interpretação dos resultados permite perceber que as questões familiares são muitas vezes apontadas como um dos motivos de encaminhamento para o GAMED. Nas palavras do Diretor do Agrupamento “*São famílias, muitas vezes, desestruturadas, às vezes são famílias extremamente ocupadas em pôr o pão na mesa e trabalham horas, temos aqui pais e mães que trabalham imenso e as crianças saem da escola e ficam até tarde sozinhas e depois vão-se deitar e esse espaço de diálogo não existe.*” (cf. apêndice B 1). A Assistente Social do Agrupamento concorda que alguns alunos têm “*estruturas familiares, às vezes, complicadas*” (cf. apêndice B 3) e que, por vezes, este facto poderá estar na origem do mau comportamento dos alunos. Esta ideia fica clara quando refere que “*começarmos a falar com o aluno e percebermos que a origem do mau comportamento dele até tinha a ver com questões familiares.*” (cf. apêndice B 3). Curiosamente, um dos alunos também refere que “*Provavelmente deve ser em casa, até porque, os elementos malcomportados são aqueles que toda a escola conhece.*” (cf. apêndice B 10). Estes testemunhos vêm, de alguma forma, enfatizar as palavras de João Amado, quando este refere que a indisciplina resulta da complexa relação e interação entre escola, professores, alunos e respetivas famílias, mencionando que todos estes atores educativos têm responsabilidades partilhadas (Amado, 2000).

Tendo por base a análise documental, nomeadamente o Relatório de Avaliação Interna do GAMED<sup>5</sup>, os principais motivos de encaminhamento dos alunos para o gabinete prendem-se com a existência de conflitos e/ou problemas, com a necessidade de recorrer a ajuda, com o facto de quererem apenas conversar e com saídas da sala de aula. Com menor expressão, surgem motivos como gostar do GAMED, realização de teste de avaliação e por indicação de um professor.

#### IDENTIFICAR ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS UTILIZADAS PELOS PROFISSIONAIS AFETOS AO GAMED

Depois de identificados os principais motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED, uma vez lá, é fundamental perceber quais as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao gabinete. Tendo por base a análise documental, de forma mais teórica, poder-se-iam identificar algumas estratégias, metodologias e atividades, umas mais abrangentes, outras mais centradas nos alunos. De referir, por exemplo, a formação de alunos mediadores escolares; incentivo à reflexão nos conselhos de turma onde se verifica o maior número de ocorrências, no sentido de encontrarem estratégias que reduzam os comportamentos inadequados; formação de assistentes operacionais, no domínio do relacionamento e comunicação com os alunos e famílias; ações de sensibilização junto dos alunos e respetivas famílias, valorizando as temáticas do relacionamento e do respeito pelos outros, entre outras. Conforme referido anteriormente, a mesma análise documental permitiu aferir que existem estratégias de intervenção mais centradas no aluno, nomeadamente, a mediação formal e informal. No que respeita à mediação formal, esta pode resultar num acordo escrito e nas palavras da Coordenadora do GAMED, “*A mediação formal tem um contrato, em que as partes assinam que aceitam aquela modalidade de intervenção, em que as partes estão em acordo em falar do seu problema, que falam no “Eu” e não no “Tu”, em que respeitam as regras da mediação, por escrito, e depois de ouvidas as partes, o mediador vai orientando e pondo as partes a falar do seu problema e chega-se à situação de “Então, o que é que vocês precisam?”*” (cf. apêndice B 2). Por sua vez, o Diretor do Agrupamento elucida-nos acerca da mediação informal, referindo que “*Criar aqui condições para mediação informal é extraordinário e é completamente transversal a toda a atuação do agrupamento, muito em consonância com os objetivos da estratégia*

---

<sup>5</sup> GAMED – Relatório de Avaliação Interna, 2022

*da educação para a cidadania: a capacidade de escutar o outro, ouvir, respeitar opiniões e, sobretudo, de ter, e aí entra a mediação entre pares, há muitas situações que já são resolvidas no contexto da turma, quando temos bons alunos mediadores.”* (cf. apêndice B 1). Para além das anteriores estratégias, por indicação do Conselho de Turma, do Diretor de Turma ou a pedido do aluno, o GAMED pode socorrer-se de um plano de ajuda, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho.

Todavia, uma análise mais aprofundada das entrevistas permite perceber algo que vai muito além dos dados técnicos. A partir dos dados recolhidos nas entrevistas, é possível perceber que o GAMED *“É um espaço de escuta, de escuta ativa, ou seja, ouvir, escutar o que eles têm para nos dizer e sobretudo conseguir antecipar uma série de problemas.”* (cf. apêndice B 1). De acordo com as palavras da Coordenadora do GAMED, este é também um lugar onde se promove a reflexão: *“É pô-los a refletir, mas sempre com a visão positiva. O erro, a falha, o acontecimento...o erro é uma forma de aprendizagem, aprender com o erro. Não é mau errar. Mau é manter o erro. Portanto, eles nunca ouviram esta abordagem, ninguém lhes fala assim. E falar-lhes do erro como forma de aprendizagem, nós ganhamos os alunos.”* (cf. apêndice B 2). Para esta, o GAMED é também um lugar de acolhimento: *“Agora, eles já sabem que não é lugar de castigo, é acolhimento, porque eles precisam de falar, de ser ouvidos e um professor que tem vinte e seis à sua frente e que há dois em conflito que vêm da rua. Normalmente, os conflitos começam no exterior e vão para a sala de aula e ao chegar à sala de aula, o professor não vai deixar vinte e seis, não pode dar resposta e depois há outras situações e o professor tem o horário do GAMED na secretária, sabe que pode indicar, preenche a ficha de saída da sala de aula e reencaminha para o GAMED. Aqui, alguém acolhe o aluno, conversa com ele e depois o aluno pode fazer o trabalho que o professor manda ou pode só conversar.”* (cf. apêndice B 2). É, sobretudo, um lugar de respeito: *“Quando eles começaram a perceber que, vir aqui, para além da ajuda, é tudo negociado com eles e eles são envolvidos e respeitados no seu querer.”* (cf. apêndice B 2).

Quanto à Assistente Social do Agrupamento, esta, para além de partilhar das anteriores opiniões, acrescenta que *“o gabinete também funciona como uma triagem e isso é muito importante,”* (cf. apêndice B 3). Para corroborar esta ideia, adita ainda que o aluno *“saiu da sala, foi para o gabinete de mediação, mas depois, no gabinete de mediação, aquilo deu pano para mangas porque pudemos intervir, pudemos chamar a família, se*

*calhar, até foi encaminhado para a psicologia ou para o hospital, para uma consulta e, portanto, por isso é que eu há bocado dizia, é extraordinariamente importante porque acaba por fazer uma triagem,”* (cf. apêndice B 3).

Quando questionados os alunos acerca das estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED, surgiram testemunhos interessantíssimos, como *“Acho que os professores ajudam a... eles explicam de uma forma diferente como resolver os problemas. A Stora uma vez falou de grão de café, arroz e massa e isso é simples. Falam connosco de uma forma simples e isso ajuda a resolver os problemas e simplifica o nosso dia a dia.”* (cf. apêndice B 5) ou *“Porque eles conversam connosco e não nos julgam.”* (cf. apêndice B 7).

Dos dois alunos mediadores entrevistados, surgem testemunhos como *“Primeiro falo um bocadinho com a professora de moral sobre o que fazer. Depois, eu não costumo dizer o que estou a fazer. As situações que eu tive, são amigos meus, ou seja, eu estou com eles, mas não lhes digo o que estou a fazer. Digo mais...o que é que achas de fazer aquilo. Converso um bocadinho com eles.”* (cf. apêndice B 10) e *“Tentar resolver à base de falar. Claro que, se eles não quiserem, temos de vir aqui, mas a gente tenta primeiro falar, fazer as perguntas necessárias, saber de que forma querem resolver isto e se querem, sim, porque é preciso que eles queiram resolver e ouvir, eu tento sempre ouvir os envolvidos.”* (cf. apêndice B 11).

Muito mais se poderia desenvolver acerca das estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED, no entanto, das várias entrevistas efetuadas sobressaem algumas palavras chave que resumem bem o indicador em análise e que são unânimes: ESCUTAR; CONVERSAR; REFLETIR; ACONSELHAR e ACOLHER. Para além destas palavras, sobressai também a imensa vontade que todos os atores educativos envolvidos têm de enraizar o mais possível a cultura de mediação no agrupamento, embora reconheçam que *“é um investimento sempre a longo prazo e precisa de ser consolidado”* (cf. apêndice B 1).

Para terminar a análise deste indicador, referir que o GAMED tem um lema, o qual explana com bastante clareza o que lá se faz e como se faz: *“E o que é que se faz no GAMED? Aqui... “Compreendemos”, “Colaboramos”, “Apoiamos”, “Ouvimos” e*

*“Falamos”. Este é o nosso lema. E fazemos acordos, acordos verdadeiros. Isto tem a ver com o GAMED.*” (cf. apêndice B 2).

## (RE)CONHECER MUDANÇAS NAS DINÂMICAS ESCOLARES/RELACIONAIS DOS ALUNOS, APÓS O ACOMPANHAMENTO NO GAMED

Tendo por base, uma vez mais, a análise documental, nomeadamente, o Relatório de Avaliação Interna do Agrupamento<sup>6</sup>, o qual resulta de inquéritos aplicados a docentes, alunos, encarregados de educação e associação de pais, é possível aferir que o índice de eficácia e a avaliação global do GAMED são considerados bons, tendo um impacto bastante razoável na qualidade das aprendizagens e na melhoria do clima relacional, assim como, um impacto muito positivo no envolvimento da comunidade educativa. O mesmo documento permite também aferir que, os docentes e alunos consideram que o envolvimento do GAMED na resolução de situações de conflito é muito bom e os encarregados de educação e a associação de pais avaliam o seu desempenho como positivo.

Por sua vez, o Relatório de Avaliação Interna do GAMED<sup>7</sup> mostra que todos os alunos envolvidos em situações de conflito, que foram encaminhados ou tomaram a iniciativa de recorrer ao GAMED, viram a sua situação resolvida, seja através da mediação formal ou informal, ou seja, o trabalho desenvolvido pelo GAMED terá contribuído para a diminuição de ocorrências/indisciplina.

Uma vez mais, os dados recolhidos nas entrevistas vão ao encontro da análise documental, no entanto, permitem discernir mais, muito mais. Não são apenas números ou percentagens, são testemunhos sinceros, ricos, que refletem o dia a dia dos alunos no GAMED e na escola. No que respeita ao indicador em análise, o Diretor do Agrupamento considera que existem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos e que a taxa de sucesso é grande, no entanto, reconhece que gabinete nenhum resolve todos os problemas. Esta ideia ficou clara quando refere *“Se a Rute me perguntar: Ele resolve todos os problemas? Não. Não há nenhum gabinete que resolva todos os problemas. Resolve alguns.”* (cf. apêndice B 1) e *“numa grande maioria dos*

---

<sup>6</sup> Relatório de Avaliação Interna do Agrupamento 2020/2021

<sup>7</sup> GAMED – Relatório de Avaliação Interna, 2022

*casos, há sucesso. Quando não há sucesso total, porque às vezes ele não é possível, há um sucesso relativo. Pelo menos, evitou-se a situação de indisciplina e conseguiu-se uma relação de compromisso.”* (cf. apêndice B 1).

A Coordenadora do GAMED concorda com a análise do Diretor e vai mais longe, enfatizando o impacto que o gabinete tem na vida dos alunos. De acordo com o seu testemunho *“Há casos de sucesso. É assim, eu não tenho dúvidas que nós fazemos a diferença na vida dos alunos, não tenho dúvidas. E prova disso é que eles voltam cá. E prova disso é que eles recorrem, porque têm conflitos, mas também porque se sentem acolhidos, porque gostam do local”* (cf. apêndice B 2), ainda assim, acrescenta que *“não é o GAMED, não somos nós que resolvemos, é levar o aluno a mudar e isto precisa de tempo. Isto não é como fast food, não é carregar no teclado, vai ali e resolver, não. Mas...leva o seu tempo. Eu posso dizer que, temos sucesso, temos sucesso. Temos documentação passível de fazer um estudo, com números.”* (cf. apêndice B 2). Embora reconheça que o GAMED tem impacto na vida dos alunos, durante a entrevista, referiu inúmeras vezes a necessidade de tempo, para que a mediação produza os efeitos desejados, tempo esse que os profissionais afetos ao GAMED dizem não ter.

A Assistente Social do Agrupamento aponta exatamente a mesma fragilidade, mencionando que *“A mediação de conflitos é algo que já é estudado há muitos anos e tem toda a lógica de existir e tem resultados positivos. Aquilo que eu acho, é que, lá está, como os professores estão a dar o pouco tempo que têm, porque têm pouco, na verdade, obviamente, os resultados não são os que nós esperávamos, não é. Até porque, não há tempo suficiente para haver uma mudança maior, mas, ainda assim, eu acho que, provoca mudança e provoca, pelo menos, aquele sentimento nos alunos que é, eu tenho o gabinete onde posso recorrer, eu sei que se acontecer alguma coisa, eu tenho pessoas que se preocupam comigo e que me vão tentar ajudar e isso eu acho que é muito importante, sentirmos isto numa instituição de ensino e tão grande como a nossa.”* (cf. apêndice B 3).

Relativamente aos testemunhos dos alunos acerca deste indicador, estes encontram-se em sintonia com os anteriores, no entanto, naturalmente, analisam a questão de uma perspetiva diferente. Uma das alunas mais novas referiu que *“Eu tenho um amigo e veio aqui várias vezes e um tempo depois já era mais feliz e já brincava.”* (cf. apêndice B 7).

Por sua vez, uma outra aluna assume que existem mudanças nas suas dinâmicas escolares/relacionais, ou que, pelo menos tenta que assim seja, mudando ela própria de atitude (“*Sim, pelo menos tento, mudando de atitudes e essas coisas.*” – cf apêndice B 8). Uma terceira aluna aponta mudanças positivas nas relações com os pares, nomeadamente, no âmbito da comunicação. Neste âmbito, realça que “*Ajudou porque eu não fazia a mínima ideia de como falar com elas e a professora ajudou na nossa comunicação e a resolver o conflito.*” (cf. apêndice B 9). A mesma aluna apresenta um testemunho também ele muito curioso, referindo que “*Ajudou, ajudou. Não pode ajudar em todas as situações, infelizmente, porque há situações em que os meninos não querem mesmo ser ajudados e resolver os conflitos.*” (cf. apêndice B 9). Um outro testemunho curioso e que, de alguma forma, se desvia ligeiramente dos anteriores, foi proferido pelo aluno mais velho. Quando questionado acerca da prestação do GAMED e dos aspetos positivos associados ao mesmo, responde que o gabinete não faz sentido na escola, uma vez que, “*Os alunos é que não vêm aqui. Se viessem aqui os alunos, regularmente, este gabinete estava perfeito. Falta é iniciativa dos alunos.*” (cf. apêndice B 4). De facto, o aluno reconhece que o GAMED poderia ser uma mais-valia, refere sentir-se acolhido quando se porta mal na sala de aula e é encaminhado para o gabinete, no entanto, menciona que os alunos não recorrem a este recurso. Acrescenta ainda que “*Normalmente, os alunos resolvem as coisas à pancada e depois vão para o gabinete do diretor, em vez de virem para o GAMED. Normalmente, quando os alunos têm problemas uns com os outros, ou é a funcionária a resolver ou é...irem ao gabinete do diretor.*” (cf. apêndice B 4).

Os vários testemunhos recolhidos acerca deste indicador permitem constatar que, de facto, a escola é “um lugar de encontros e desencontros de pessoas, culturas, saberes, credos, representações sociais, etc.” (Vieira, 2013, p. 37), sendo, por isso, considerada o microcosmo da sociedade e um espaço onde surgem tensões e conflitos (Vieira, 2013), no entanto, segundo Torremorell (2008), a mediação

pressupõe um pequeno empurrão na direcção da desejada coesão social, uma vez que, ao incluir os diferentes participantes num conflito, promove a compreensividade; ao aceitar as diferentes versões da realidade, defende a pluralidade; e ao fomentar a livre tomada de decisões e compromissos, contribui

para a participação democrática. Disto não deduzimos que os processos de mediação, por si só, venham a construir a ponte social para um futuro mais humanizado, mas sim que tais processos talvez assentem uma das pedras que nos ajudarão a cruzar o rio em ambos os sentidos. (Torremorell, 2008, p. 8)

Falando mais especificamente na mediação escolar, esta

é, acima de tudo, um projeto transformador, que funciona de perto e em conjunto com alunos, famílias e professores, trabalhando ativamente e em proximidade com o propósito da construção de uma escola inclusiva, sendo esta autonomia da mediação a que se pretende evidenciar. (Silva, 2020, p. 24)

#### (RE)CONHECER A PERSPETIVA DOS ALUNOS RELATIVAMENTE À EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO GAMED

Embora o indicador em análise diga respeito à perspectiva do aluno, relativamente à experiência vivenciada no GAMED, aquando das entrevistas aos “adultos”, fez sentido perguntar-lhes se conheciam o *feedback* dos alunos relativamente ao GAMED. Naturalmente, as respostas obtidas são reflexo da função desempenhada, ou seja, são mais ou menos abrangentes, tendo em conta a proximidade do “adulto” aos alunos. Pois bem, na opinião do Diretor do Agrupamento *“os alunos conhecem o gabinete de mediação, sabem da sua existência, sabem da sua finalidade e sabem da sua liberdade para utilizar aquele espaço e para que é que ele serve e eu acho que isso é o feedback mais positivo que eu poderia ter, eles saberem que aquilo existe.”* (cf. apêndice B 1). Por sua vez, a Assistente Social refere que foi *“perguntando ou que é que era para eles o GAMED, que impacto é que isso tinha na vida deles ou se eles entendiam que era positivo e eles foram sempre dizendo que sim, que sentiam, lá está, sempre aquele apoio.”* (cf. apêndice B 3). O testemunho da Coordenadora do GAMED é claramente de quem “está no terreno” e por isso apresenta uma resposta assertiva e focada numa sessão de mediação, ao referir que *“Então, com esta avaliação...acho que a melhor resposta está aqui. “Chegaram a um acordo?” - “Sim”, “Estás contente?” - “Sim”, “Depois da mediação, sentiste-te melhor?” - “Sim”. “Propunhas a um colega? - “Sim”.”* (cf. apêndice B 2).

Quando questionados os alunos mediadores acerca da importância do GAMED e da função que desempenham, foi possível obter respostas mais ou menos expectáveis, no entanto todas elas muito ricas e esclarecedoras. Nesse sentido, os alunos mediadores não só deram a sua opinião acerca do GAMED, como da importância da função que desempenham. Um dos alunos mediadores enfatiza a importância da sua função, referindo que *“Ser mediador é importante por dá um bocadinho para moldar a atitude e fazer perceber que duas pessoas que, no momento, se odeiam, no momento a seguir podem já não se odiar assim tanto, só por causa de alguma situação que esteja a acontecer.”* (cf. apêndice B 10). Demonstra também o quão importante essa função será para a sua vida, mencionando que *“Se for para outra escola? Sim...quero usar, porque é importante.”* (cf. apêndice B 10) e alerta para o facto de existirem poucos alunos mediadores *“Sim, é importante, mas acho que não há muita gente a fazer isto fora do GAMED. Sabemos que há dois mediadores em cada turma, ou seja, dois para cada...vinte/vinte cinco alunos. Devia haver mais intervenção, porque como há conflitos entre turmas e só há um ou dois alunos mediadores...”* (cf. apêndice B 10). Antes de terminar, apresenta um testemunho interessantíssimo, alertando para o perigo de “patologização” do GAMED. Na sua opinião *“pensa-se muito no GAMED como um castigo. E, vou ao GAMED!!! O que é que vais fazer ao GAMED? E está a pensar um bocadinho como sendo um castigo. Eu gostava de mudar isso. Acho que o GAMED devia fazer algo, trazer alguma mensagem às turmas do que é verdadeiramente o GAMED.”* (cf. apêndice B 10). O segundo aluno mediador lança um alerta idêntico, referindo que *“Sinceramente, acho que não mudava nada. Não concordo é com uma atitude que, às vezes, os professores têm que é, uma pessoa está-se a portar mal, a falar muito e assim, e os professores dizem: Se não paras, vais de castigo para o GAMED fazer muitos trabalhos e assim. Eles pensam que o GAMED é um sítio de castigo e não de resolução de problemas.”* (cf. apêndice B 11) e termina referindo que o GAMED *“É uma coisa bastante importante, que é para pessoas que se dão mal na escola, se tornarem amigos ou, pelo menos, não andarem em conflitos. O objetivo da escola não é estarem em conflitos. É sim aprenderem com os erros.”* (cf. apêndice B 11).

Quando questionados os alunos que foram encaminhados ou recorreram eles próprios ao GAMED, acerca da experiência lá vivenciada e da importância da mesma para as suas vidas, surgiram respostas extraordinariamente impactantes, tais como: *“Eu gosto de estar aqui. Acho que é fixe.”* (cf. apêndice B 5); *“Às vezes, se não viesse aqui, se calhar*

*não era capaz de resolver e pensar de uma maneira mais simples e mais fácil, sobre alguns problemas.”* (cf. apêndice B 5); *“Eu acho que o GAMED é um sítio especial, onde se ajuda a resolver as coisas.”* (cf. apêndice B 6); *“Porque eles conversam connosco e não nos julgam.”* (cf. apêndice B 7); *“Então, eu gosto deste espaço, é pequenino e acolhedor e gosto de como a professora normalmente fala e nos ajuda a resolver algumas coisas. É bom para passar o tempo, assim a conversar (risos).”* (cf. apêndice B 8); *“Eu gosto bastante deste sítio, é acolhedor e ajuda-me bastante.”* (cf. apêndice B 8). No entanto, surgiu também uma voz opositora que vai ao encontro dos alertas lançados pelos alunos mediadores, que diz *“Acho que não vale a pena vir aqui... Porque associam este gabinete aos momentos em que os professores ficam chateados com eles e os mandam para aqui fazer os trabalhos. Para eles, isto aqui é a sala do castigo.”* (cf. apêndice B 4).

## CONCLUSÕES

Terminada a análise, discussão e interpretação dos resultados deste trabalho de investigação, importa fazer um balanço de todo o caminho percorrido, reconhecer a existência de erros, de dificuldades, mas também de alegrias e surpresas. Importa, naturalmente, perceber se os objetivos, que foram o “pontapé de partida” desta investigação, se obtiveram resposta ou se, pelo menos, há uma “luz ao fundo do túnel” ou um “fio condutor” que nos permitam vislumbrar essas respostas.

No que se refere ao balanço, dizer que toda esta caminhada foi absolutamente deliciosa, mas também muito assustadora. Começou com inúmeras dúvidas e receios, muitas foram as vezes que apeteceu desistir ou encurtar caminho, no entanto, percorrê-lo foi simplesmente maravilhoso, foi reconfortante e não mudava uma vírgula. Chegar a esta fase final e perceber o quão sortuda fui por ter tido a oportunidade de viver esta experiência, é avassalador e motivo de grande orgulho. Aos olhos de muitos poderei não ter feito nada de extraordinário, mas para mim, foi de facto extraordinário. Foi uma bênção poder lidar e privar com estes profissionais que, por vezes, dão o que têm e o que não têm, que me acolheram e que me trataram como igual. Foi particularmente prazeroso privar com estas crianças e adolescentes, que partilharam comigo as suas crenças, os seus medos, mas também as suas vitórias. Adorei “estar no terreno” e poder presenciar aquele burburinho típico de uma escola de 2.º e 3.º ciclos e sentir-me completamente entrosada. Foi uma experiência verdadeiramente maravilhosa.

Falando em erros, dificuldades, alegrias e surpresas, confesso que os mesmos foram presença assídua nesta caminhada. Erros cometi vários, fruto de leitura insuficiente, fruto de inexperiência e da falta de tempo. Teria sido interessante alargar a investigação a outros atores educativos, nomeadamente, aos psicólogos e à animadora cultural, facto que não foi possível por indisponibilidade ou ausência dos mesmos, no entanto, admito que hoje sinto-me um pouco mais preparada para trilhar o caminho que estou a concluir e, possivelmente, hoje, iria evitar alguns erros e cometer outros. Dificuldades, foram mais que muitas. Gerir expectativas; não melindrar quem tão bem me acolheu; conseguir “falar a mesma língua” dos alunos, de forma a conseguir comunicar com eles; conseguir encaixar a minha pouca disponibilidade no assoberbado horário dos entrevistados; enfim, foram inúmeras as dificuldades. Todavia, estou certa que as

alegrias e surpresas superaram largamente os aspetos menos positivos. Em relação às alegrias, diria que conseguir chegar ao fim desta experiência é, sem dúvida, uma grande alegria; entrar na escola todas as quartas-feiras e ser recebida com um sorriso das auxiliares que estavam na portaria, era uma alegria e melhorava o meu dia consideravelmente; sentar-me com os alunos e poder conversar com eles era uma alegria; vê-los a irem ao GAMED ao intervalo, apenas para trocarem “dois dedos” de conversa, enchia-me o coração e poder andar no recreio, nos corredores e no bar era, sem dúvida, a “cereja no topo do bolo”. Quanto às surpresas, diria apenas que a forma como me receberam e permitiram que acesse a toda a informação do agrupamento e do GAMED, superou largamente as minhas expectativas, pelo que, sinto que não posso, de forma alguma, pôr em causa a confiança que em mim depositaram.

Feito o balanço e abordados os percalços e os aspetos positivos, é hora de apresentar as conclusões desta investigação. Nesse sentido, lembrar que o título desta investigação é O Gabinete de Mediação Escolar: realidades, dinâmicas e perspetivas. O Olhar do Aluno, o qual apresenta como objetivo principal: Perceber o impacto que o trabalho desenvolvido pelo Gabinete de Mediação de uma Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos do concelho de Leiria, tem na dinâmica escolar dos alunos, nas relações com os seus pares e com os professores. Cumulativamente, pretende-se conhecer a perspetiva dos alunos, relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação. Para dar resposta a este objetivo, foram formuladas questões como: Quais os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o GAMED?; Quais as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED?; Ocorrem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no GAMED?; Qual a perspetiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no GAMED?.

Analisando cada questão individualmente e começando precisamente pelos motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o GAMED, foi possível perceber que as limitações ao nível da comunicação, as situações de indisciplina/conflito/desinteresse/absentismo, os problemas de foro pessoal e emocional e as questões familiares são apontados como os principais motivos, no entanto, por diversas vezes sobressaem vozes como *“Porque há pessoas que precisam muito de ajuda, precisam de desabafar”* (cf. apêndice B 7); *“venho cá muitas vezes conversar”* (cf. apêndice B 5); *“Com os dois anos de confinamento, com estruturas familiares, às vezes, complicadas, com falta de afeto e de atenção, todas essas condicionantes fazem*

*com que eles, cada vez mais, procurem a nossa ajuda*” (cf. apêndice B 3), *“Ele vem aqui algumas vezes e ele diz que aqui é um sítio onde ele pode falar livremente.”* (cf. apêndice B 6), as quais me levam a perceber a afirmação do Diretor do Agrupamento quando refere o lado maternal do GAMED. De facto, todos os entrevistados abordaram a necessidade de conversar, de desabafar sem ser julgado, de ser escutado e também aconselhado.

Relativamente às estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED, as entrevistas e a análise documental permitem apontar várias estratégias, nomeadamente, mediação entre pares; incentivo à reflexão nos conselhos de turma onde se verifica o maior número de ocorrências, no sentido de encontrarem estratégias que reduzam os comportamentos inadequados; formação de assistentes operacionais, no domínio do relacionamento e comunicação com os alunos e famílias; ações de sensibilização junto dos alunos e respetivas famílias, valorizando as temáticas do relacionamento e do respeito pelos outros; sessões de mediação formal e informal e aplicação dos planos de ajuda, contudo, uma vez mais, destaca-se uma voz que nos diz

*“eles conversam connosco e não nos julgam.”* - (cf. apêndice B 7)

Este testemunho dá voz à verdadeira essência do GAMED, o qual se foca em estratégias como ESCUTAR, CONVERSAR, REFLETIR, ACONSELHAR e ACOLHER. A imagem que se encontra na janela do gabinete expressa bem essa essência.



Figura VIII – Imagem da janela do GAMED

No que concerne à existência de mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no GAMED, esta questão obriga a uma das seguintes

respostas: sim ou não. Quanto a este facto, parece unânime que a resposta é sim, ou seja, existem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, todavia, importa perceber se são mudanças significativas e se são positivas ou menos positivas.

Após a análise, interpretação e discussão dos dados obtidos, é possível concluir que existem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, é possível inferir que os profissionais do GAMED fazem a diferença na vida dos alunos, no entanto, para surtir o resultado desejado, os professores precisariam de bastante mais tempo para dedicar ao GAMED e conseqüentemente aos alunos, tempo esse que eles não têm. Fica a imagem de uma semente que é lançada à terra, mas que depois tarda em ser regada e por isso leva tempo a desabrochar.

Também neste caso surgiram vozes impactantes, como a que a seguir se segue:

*“Porque não é o GAMED, não somos nós que resolvemos, é levar o aluno a mudar e isto precisa de tempo. Isto não é como fast food, não é carregar no teclado, vai ali e resolver, não. Mas...leva o seu tempo.” - (cf. apêndice B 3)*

Em relação à perspectiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no GAMED, ficou muito claro que os alunos apreciam o espaço, consideram-no acolhedor, consideram que a experiência vivenciada foi positiva e que deixou raízes, e prova disso é o testemunho de uma aluna que diz

*“Eu acho que o GAMED é um sítio especial, onde se ajuda a resolver as coisas.” - (cf. apêndice B 6)*

Porém, também foram recolhidos vários testemunhos de alunos que criticam o facto do GAMED ter uma imagem menos positiva, referindo, inclusive, que o mesmo está conotado como o lugar do castigo e que essa conotação tem origem em comentários depreciativos por parte de alguns docentes.

*“Hoje, pensa-se muito no GAMED como um castigo. E, vou ao GAMED!!! O que é que vais fazer ao GAMED? E está a pensar um bocadinho como sendo um castigo. Eu gostava de mudar isso. Acho que o GAMED devia fazer algo, trazer alguma mensagem às turmas do que é verdadeiramente o GAMED.” - (cf. apêndice B 10)*

*“Sinceramente, acho que não mudava nada. Não concordo é com uma atitude que, às vezes, os professores têm que é, uma pessoa está-se a portar mal, a falar muito e assim, e os professores dizem: Se*

*não paras, vais de castigo para o GAMED fazer muitos trabalhos e assim. Eles pensam que o GAMED é um sítio de castigo e não de resolução de problemas.” - (cf. apêndice B 11)*

Tendo em conta as conclusões apresentadas e toda a reflexão necessária para esse efeito, é justo reconhecer que o GAMED, em conjunto com os restantes recursos à disposição do agrupamento, faz tudo o que está ao seu alcance para melhorar a vida dos alunos na escola e muitas vezes fora dela, até porque como refere a Assistente Social do Agrupamento,

*“ele saiu da sala, foi para o gabinete de mediação, mas depois, no gabinete de mediação, aquilo deu pano para mangas porque pudemos intervir, pudemos chamar a família, se calhar, até foi encaminhado para a psicologia ou para o hospital, para uma consulta e, portanto, (...) é extraordinariamente importante porque acaba por fazer uma triagem,” - (cf. apêndice B 3)*

Será justo reconhecer também que, o sucesso do GAMED não se mede em números, mas sim em pessoas. Valeria a pena ter aquela porta aberta, se o gabinete ajudasse uma pessoa que fosse. Será justo reconhecer que o GAMED não é apenas um local onde se ajudam os alunos a resolver os conflitos, de todo. O GAMED é um *“lugar seguro para os alunos”* (cf. apêndice B 3), é um *“espaço de diálogo”* (cf. apêndice B 1), é *“um espaço, no fundo, isento,”* (cf. apêndice B 3), é *“um espaço de escuta, de escuta ativa,”* (cf. apêndice B 1), *“é um espaço de respeito, onde se respeitam as opiniões, onde se respeitam os sentimentos das pessoas”* (cf. apêndice B 1), *“é um sítio especial”* (cf. apêndice B 6) e *“é pequenino e acolhedor”* (cf. apêndice B 8).

Como refere Pereira (2000), após desenvolver a sua Dissertação de Mestrado no GAMED, *“Enquanto professora, aprendi que é importante ouvir para conhecer, para compreender, para mediar. As margens não se unem apenas com boa vontade, precisam de esforços, de aprendizagem, de crescimento, de pontes.”* (p. 51).

A mesma autora refere também que

Há espaço para todos, porque há um espaço comum de partilha onde todos podem viver as suas diferenças estreitando a "ponte" das semelhanças que juntou os seus caminhos, as suas margens: todos aprendem, todos ensinam, todos partilham e todos se constroem. É nestas trocas culturais que as "viagens" se vão iniciando, alargando, adquirindo como bem essencial. As margens podem

ser diferentes, mas o sentido e a importância de se ser, de se pertencer é o mesmo. E é, muitas vezes, nesse sentido, nessa importância, que os caminhos se cruzam e que as margens se juntam. Atravessar a ponte pressupõe sempre uma viagem, esperando-se que, no regresso, a bagagem venha mais enriquecida. (Pereira, 2000, p. 51)



Figura IX – Quadro exposto no GAMED

Não fosse o título desta investigação *O Gabinete de Mediação Escolar: realidades, dinâmicas e perspectivas. O Olhar do Aluno*, e poder-se-ia pensar que a “viagem” termina aqui, mas não. A viagem nunca termina. Embora tenha, no decorrer da investigação, tentado dar ênfase ao olhar do aluno, fica a ideia de que, há vezes que ainda não foram ouvidas, opiniões que ainda não foram conhecidas, comportamentos que ainda não foram compreendidos e conexões que ainda não foram estabelecidas, mas que anseiam por ser. Fica a ideia de que, por detrás de cada aluno entrevistado, há uma história de vida, existem anseios, medos e inseguranças, mas também sonhos e crenças que precisam de ser tidos em conta. Nesse sentido, é fundamental que, de uma vez por todas, se abandone a “máscara” e permita que a voz do aluno se torne audível e perceptível. Eles querem e precisam de ser **ACOLHIDOS**, **ESCUTADOS**, **ACONSELHADOS** e **ENCORAJADOS** a dar o melhor de si. Eles têm de se tornar os verdadeiros protagonistas de todo este “enredo” e precisam que alguém os “vire do avesso” e que acredite que os seus sonhos são possíveis e exequíveis.

## BIBLIOGRAFIA

- Amado, J. (2000). *Interação pedagógica e indisciplina na aula*. Asa Editores.
- Amado, J. (2017). A Investigação em Educação e os seus Paradigmas. In J. Amado (Ed.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 21-73). Editora Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. (2017). Os estudos etnográficos em Contextos Educativos. In J. Amado, L. C. Silva (Eds.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 147-170). Editora Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. (s.d.). *A Indisciplina e a Formação do Professor Competente*.
- Amado, J., & Freire, I. (2014). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola. In J., Machado & J. M., Alves (Eds.), *Melhorar a escola: Sucesso escolar, disciplina, motivação, direcção de escolas e políticas educativas* (pp. 55-71). Universidade Católica Editora.
- Benavente, A. (2001). Portugal, 1995/2001: Reflexões sobre democratização e qualidade na educação básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27, 99-123. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002706.pdf>
- CEDEFOP (1999). *O Sistema de Formação Profissional em Portugal* (2.<sup>a</sup> ed.). Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 do Ministério da Educação. (2018). Diário da República: I Série, n.º 129/2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/diario-republica/129-2018-115652951>
- Decreto-Lei n.º 55/2018 do Ministério da Educação. (2018). Diário da República: I Série, n.º 129/2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/diario-republica/129-2018-115652951>
- Despacho Normativo n.º 20/2012 do Ministério da Educação e Ciência. (2012). Diário da República: II Série, n.º 192. <https://dre.tretas.org/dre/303982/despacho-normativo-20-2012-de-3-de-outubro>

- Despacho Normativo n.º 55/2008 do Ministério da Educação e Ciência. (2008). Diário da República: II Série, n.º 206. <https://dre.tretas.org/dre/241173/despacho-normativo-55-2008-de-23-de-outubro>
- Dias, M. O. (2009). *O Vocabulário do Desenho da Investigação* (1.ª ed.). Psicossoma.
- Ferreira, F. I. & Freitas, O. P. (2012). Investigação e formação no ensino superior: exemplos e potencialidades dos estudos etnográficos. In F. I. Ferreira & O. P. Freitas (Eds.), *Investigação e formação no ensino superior: exemplos e potencialidades dos estudos etnográficos* (pp. 309-325). Nau Llibres.
- Freire, I. P. (2010). A mediação em educação em Portugal. In J. A., Correia & A. M. C., Silva (Eds.), *Mediação: (D)Os contextos e (D)Os Actores* (pp. 59-70). CIIIE/Edições Afrontamento.
- Gomes, P. & Machado, M. (2021). A escolarização em Portugal no princípio dos anos 40: uma análise quantitativa. *Ler História*, 79, 135-164. <https://doi.org/10.4000/lerhistoria.9349>  
[https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1744&tabela=lei\\_velhas&nversao=1&so\\_miolo=](https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=lei_velhas&nversao=1&so_miolo=)
- Jares, X. R. (2002). *Educação e Conflito – Guia da Educação para a Convivência*. Edições Asa.
- Justino, D. (2014). Escolaridade obrigatória: Entre a construção retórica e a concretização política. In M. L. Rodrigues (Ed.), *40 anos de políticas de educação em Portugal: A construção do sistema democrático de ensino* (pp. 109-129). Almedina.
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo. (1986). Diário da República: I Série, n.º 237.
- Lemos, V. (2017). Os Desafios do Alargamento da Escolaridade Obrigatória. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva – Volume I* (pp. 403-411). Conselho Nacional de Educação.

- Moniz, L. L. (2008). *Não sei se sou diferente... A (in)visibilidade da diversidade cultural*. Livros Horizonte.
- Mouraz, A. (2018). Os efeitos do Programa TEIP na territorialização curricular, vistos pela IGE. *Interações*, 13(46). <https://doi.org/10.25755/int.2980>
- Pereira, P. S. C. (2020). *E a mediação na escola? De que me serve? A Percepção dos Alunos sobre a Importância do Papel da Mediação Escolar*. [Dissertação de Mestrado, Politécnico de Leiria]. Repositório Institucional do Politécnico de Leiria.
- Roldão, M. C. (2017). Escolaridade obrigatória de 12 anos – dos pontos de partida aos pontos de chegada. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Alargamento da Escolaridade Obrigatória: Contextos e Desafios* (pp. 63-68). Conselho Nacional de Educação.
- Silva, A. F. A. P. (2020). *A integração dos alunos luso venezuelanos no sistema de ensino da Madeira: A sua percepção sobre a integração e inclusão* [Dissertação de Mestrado, Politécnico de Leiria]. Repositório Institucional do Politécnico de Leiria.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, Uma Relação Armadilhada: Interculturalidade e Relações de Poder*. Edições Afrontamento.
- Simões, P. L. (2016). *Alunos, famílias, escola e comunidade: sujeitos e mediações. O GAAF como campo de possibilidade(s) para a Mediação Intercultural* [Dissertação de Mestrado, Politécnico de Leiria]. Repositório Institucional do Politécnico de Leiria.
- Tombolato, M. A., & Santos, M. A. (2020). Análise Fenomenológica Interpretativa (AFI): Fundamentos Básicos e Aplicações em Pesquisa. *Phenomenological Studies - Revista da Abordagem Gestáltica*, Vol. XXVI (3), 293-304. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rag/v26n3/v26n3a06.pdf>
- Torremorell, M. C. B. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto Editora.

- Vieira, A. & Vieira, R. (2011). Territórios educativos e mecanismos de lidar com a diferença na escola. In Faculdade de Letras da Universidade do Porto (Ed.), *II Encontro de Sociologia da Educação, Educação, Territórios e (Des)Igualdades* (pp. 317-335). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/458/1/Vieira%20R.%20Vieira%20A.%20TERRIT%C3%93RIOS%20EDUCATIVOS%20E%20MECANISMOS%20DE%20L.pdf>
- Vieira, A. & Vieira, R. (2017a). Mediações Socioculturais em Territórios Educativos, In R., Vieira et all (Eds.), *Conceitos e Práticas de Medição Intercultural e intervenção Social* (pp. 29-56). Afrontamento.
- Vieira, A. (2011). *Educação e Mediação Sociocultural: A emergência de novos papéis sociais na escola* [Tese de Doutoramento, Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro]. Repositório Institucional do Politécnico de Leiria.
- Vieira, A. (2012, maio 30). Tensões sociais e conflitos na escola: da prevenção e da resolução. *A Página da Educação*, 30-31.
- Vieira, A. (2013). *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Profedições, Lda./Jornal a Página.
- Vieira, A. (2014). A Pedagogia Social como prática inovadora na educação escolar, *Revista Signos*, 35 (1), 108-121.
- Vieira, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural: Notas de Antropologia da Educação*. Edições Afrontamento.
- Vieira, R., & Vieira, A. (2017b). Construindo pontes e travessias: das mediações sociais à mediação intercultural. *Medi@ções*, 5(1),44-56. <https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/150>
- Vieira, R., Margarido, C. & Marques, J. (2013). *Partir, Chegar, Voltar... Reconfigurações Identitárias de Brasileiros em Portugal*. Edições Afrontamento.

## APÊNDICES E ANEXOS

## APÊNDICE A – GUIÕES DE ENTREVISTA

### APÊNDICE A 1 - GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – DIRETOR DO AGRUPAMENTO

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	ORIENTAÇÕES/QUESTÕES
1- Quebra-gelo	Legitimação de entrevista	Explicar a razão de ser da entrevista e criar ambiente propício à sua realização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agradecer disponibilidade;</li> <li>- Dar a conhecer o uso do gravador;</li> <li>- Explicitar o tema e os objetivos da entrevista e os benefícios do estudo;</li> <li>- Colocar o entrevistado na situação de colaborador;</li> <li>- Garantir confidencialidade dos dados.</li> </ul>
	Caraterização do Entrevistado	Conhecer o percurso pessoal e profissional do Diretor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fale-me um pouco sobre si;</li> <li>- Descreva-me o seu percurso profissional.</li> </ul>
	Caraterização do Agrupamento	Conhecer as particularidades do Agrupamento e da Escola Básica, local onde irá realizar-se a investigação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fale-me um pouco do Agrupamento e das particularidades desta escola, que motivaram a sua integração no Programa TEIP;</li> <li>- Enquanto Diretor de um TEIP, quais os principais desafios com que se depara?</li> <li>- Considera que a multiculturalidade característica da população estudantil desta escola poderá ser um obstáculo ou uma mais-valia?</li> </ul>
2- Ação e perspetivas do GAMED	GAMED	Conhecer o historial do GAMED	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Em que contexto e há quanto tempo foi criado o GAMED?</li> <li>- Quais os objetivos inerentes à criação do GAMED?</li> <li>- Como é feita a seleção dos professores e quais os requisitos para integrar a equipa docente do GAMED?</li> <li>- Quais as razões para os Técnicos Superiores de Trabalho Social não integrarem a equipa que coopera no GAMED?</li> <li>- Quais os principais desafios com que se depara o GAMED?</li> </ul>
		Conhecer o modus operandi do GAMED	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais são as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao GAMED?</li> </ul>
		Conhecer as perspetivas acerca do GAMED	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como avalia a ação do GAMED, relativamente às dinâmicas escolares/relacionais dos alunos?</li> <li>- Como avalia a ação do GAMED, tendo em conta os objetivos gerais e específicos explanados no Plano Plurianual de Melhoria (Ação 2)?</li> <li>- Na sua opinião, considera que o GAMED tem uma ação preventiva ou resolutiva? Pode justificar a sua resposta.</li> </ul>
		Conhecer os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o Gabinete de	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na sua opinião, quais são os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o GAMED?</li> </ul>

		Mediação	
		Conhecer a perspectiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação	- Conhece o <i>feedback</i> dos alunos, relativamente à experiência vivenciada no GAMED?
3- Reflexão e agradecimento	Síntese e reflexão sobre a entrevista  Agradecimento	Captar o sentido que o Diretor atribui à entrevista e à investigação	- Qual a sua opinião acerca do contributo que esta investigação pode dar à mediação e ao GAMED. - Gostaria de acrescentar alguma coisa ao que foi dito?

**APÊNDICE A 2 - GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – COORDENADORA DO GAMED**

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	ORIENTAÇÕES/QUESTÕES
1- Quebra-gelo	Legitimação de entrevista	Explicar a razão de ser da entrevista e criar ambiente propício à sua realização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agradecer disponibilidade;</li> <li>- Dar a conhecer o uso do gravador;</li> <li>- Explicitar o tema e os objetivos da entrevista e os benefícios do estudo;</li> <li>- Colocar o entrevistado na situação de colaborador;</li> <li>- Garantir confidencialidade dos dados.</li> </ul>
	Caraterização do Entrevistado	Conhecer o percurso pessoal e profissional da Coordenadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fale-me um pouco sobre si;</li> <li>- Descreva-me o seu percurso profissional;</li> <li>- Há quantos anos colabora e coordena o GAMED?</li> <li>- Enquanto Coordenadora do GAMED, quais os principais desafios e dificuldades com que se depara? E enquanto Professora Mediadora?</li> </ul>
2- Ação e perspetivas do GAMED	GAMED	Conhecer a missão e os objetivos do GAMED, assim como, os recursos humanos afetos ao gabinete	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fala-me um pouco sobre o GAMED, nomeadamente, no que respeita à sua missão e objetivos;</li> <li>- Atualmente, quantos professores mediadores fazem parte da equipa de professores mediadores do GAMED?</li> <li>- Quais as razões para os Técnicos Superiores de Trabalho Social não integrarem a equipa que coopera no GAMED? Considera que podiam ser uma mais-valia?</li> </ul>
		Conhecer os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o Gabinete de Mediação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tendo em conta a sua experiência, quais os principais motivos que levam os alunos a serem acompanhados pelo GAMED?</li> </ul>
		Conhecer as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao Gabinete de Mediação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as principais atividades/iniciativas realizadas no GAMED, com o intuito de alcançar os seus objetivos?</li> <li>- Que estratégias são utilizadas pelos Professores Mediadores, nas mediações formais e informais?</li> <li>- Na sua opinião, considera que o GAMED tem uma ação preventiva ou resolutive? Pode justificar a sua resposta?</li> <li>- Se tivesse autonomia e recursos suficientes, que mudanças implementava no GAMED?</li> </ul>
		Perceber se ocorrem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no Gabinete de Mediação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como avalia a ação do GAMED, no que respeita às dinâmicas relacionais dos alunos, nomeadamente com os seus pares e professores?</li> <li>- No que respeita à inclusão de todos os alunos, à prevenção do abandono escolar, absentismo e indisciplina e à diminuição da conflitualidade, considera que o GAMED tem conseguido alcançar os seus objetivos?</li> </ul>
		Conhecer a perspetiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece o <i>feedback</i> dos alunos, relativamente à</li> </ul>

		dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação	experiência vivenciada no GAMED?
3- Reflexão e agradecimento	Síntese e reflexão sobre a entrevista  Agradecimento	Captar o sentido que a Coordenadora atribui à entrevista e à investigação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual a sua opinião acerca do contributo que esta investigação pode dar à mediação e ao GAMED.</li> <li>- Gostaria de acrescentar alguma coisa ao que foi dito?</li> </ul>

**APÊNDICE A 3 - GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – ASSISTENTE SOCIAL  
DO AGRUPAMENTO**

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	ORIENTAÇÕES/QUESTÕES
1- Quebra-gelo	Legitimação de entrevista	Explicar a razão de ser da entrevista e criar ambiente propício à sua realização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agradecer disponibilidade;</li> <li>- Dar a conhecer o uso do gravador;</li> <li>- Explicitar o tema e os objetivos da entrevista e os benefícios do estudo;</li> <li>- Colocar o entrevistado na situação de colaborador;</li> <li>- Garantir confidencialidade dos dados.</li> </ul>
	Caraterização do Entrevistado	Conhecer o percurso pessoal e profissional da Assistente Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fale-me um pouco sobre si;</li> <li>- Descreva-me o seu percurso profissional;</li> <li>- Pode falar um pouco acerca do Kit de Boas-Vindas – Manual de Acolhimento?</li> <li>- Que outro projeto desenvolve, no âmbito da mediação intercultural?</li> </ul>
2- Ação e perspetivas do GAMED	GAMED	Conhecer a missão e os objetivos do GAMED, assim como, os recursos humanos afetos ao gabinete	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece o trabalho desenvolvido pelo GAMED, nomeadamente, no que respeita à sua missão e objetivos;</li> <li>- Quais as razões para os Técnicos Superiores de Trabalho Social não integrarem a equipa que coopera no GAMED? Considera que podiam ser uma mais-valia?</li> </ul>
		Conhecer os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o Gabinete de Mediação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tendo em conta a sua experiência, quais os principais motivos que levam os alunos a serem acompanhados pelo GAMED?</li> </ul>
		Conhecer as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao Gabinete de Mediação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na sua opinião, considera que o GAMED tem uma ação preventiva ou resolutiva?</li> <li>- E no que respeita ao paradigma, considera que o GAMED se insere num paradigma de gestão de conflitos ou de mediação intercultural?</li> </ul>
		Perceber se ocorrem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no Gabinete de Mediação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como avalia a ação do GAMED, no que respeita às dinâmicas relacionais dos alunos, nomeadamente com os seus pares e professores?</li> <li>- No que respeita à inclusão de todos os alunos, à prevenção do abandono escolar, absentismo e indisciplina e à diminuição da conflitualidade, considera que o GAMED tem conseguido alcançar os seus objetivos?</li> </ul>
		Conhecer a perspetiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece o <i>feedback</i> dos alunos, relativamente à experiência vivenciada no GAMED?</li> </ul>

3- Reflexão e agradecimento	<p>Síntese e reflexão sobre a entrevista</p> <p>Agradecimento</p>	Captar o sentido que a Assistente Social atribui à entrevista e à investigação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual a sua opinião acerca do contributo que esta investigação pode dar à mediação e ao GAMED.</li> <li>- Gostaria de acrescentar alguma coisa ao que foi dito?</li> </ul>
-----------------------------	---	--	--

**APÊNDICE A 4 - GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – ALUNOS**

<b>BLOCO</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>ORIENTAÇÕES/QUESTÕES</b>
1- Quebra-gelo	Legitimação de entrevista	Explicar a razão de ser da entrevista e criar ambiente propício à sua realização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agradecer disponibilidade;</li> <li>- Dar a conhecer o uso do gravador;</li> <li>- Explicitar o tema e os objetivos da entrevista e os benefícios do estudo;</li> <li>- Colocar o entrevistado na situação de colaborador;</li> <li>- Garantir confidencialidade dos dados.</li> </ul>
	Caraterização do Entrevistado	Captar traços de identidade e de personalidade do aluno	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fala-me um pouco sobre ti (idade, tempos livres, gostos, interesses, etc.);</li> </ul>
		Conhecer o percurso académico do aluno e a sua opinião acerca da escola que frequenta	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumidamente, podes descrever-me o teu percurso académico?</li> <li>- Na tua opinião, quais os pontos fortes e os pontos fracos da escola que frequentas atualmente?</li> </ul>
2- Ação e perspetivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Há quanto tempo frequentas o GAMED?</li> <li>- Qual o motivo que te levou a ser encaminhado para o GAMED e quem é que tomou essa iniciativa?</li> <li>- Esse encaminhamento aconteceu contra a tua vontade ou concordaste com ele?</li> <li>- Como é que foi o processo de acolhimento no GAMED? Quem é que te recebeu? Que sentimentos e expectativas tinhas acerca do gabinete?</li> <li>- Quais são as atividades/estratégias desenvolvidas no GAMED que mais aprecias? E as que menos aprecias?</li> <li>- Essas atividades/estratégias têm sido importantes no teu dia a dia?</li> <li>- Depois desta experiência vivenciada no GAMED, consideras que o conceito de mediação faz sentido para ti? Que efeito o GAMED teve na tua vida escolar?</li> <li>- Se tivesses poder para isso, o que mudarias no GAMED?</li> </ul>
3- Reflexão e agradecimento	Agradecimento	Captar o sentido que o Aluno atribui à entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gostarias de acrescentar alguma coisa ao que foi dito?</li> </ul>

**APÊNDICE A 5 - GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – ALUNOS  
MEDIADORES**

<b>BLOCO</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>ORIENTAÇÕES/QUESTÕES</b>
1- Quebra-gelo	Legitimação de entrevista	Explicar a razão de ser da entrevista e criar ambiente propício à sua realização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agradecer disponibilidade;</li> <li>- Dar a conhecer o uso do gravador;</li> <li>- Explicitar o tema e os objetivos da entrevista e os benefícios do estudo;</li> <li>- Colocar o entrevistado na situação de colaborador;</li> <li>- Garantir confidencialidade dos dados.</li> </ul>
	Caraterização do Entrevistado	Captar traços de identidade e de personalidade do aluno	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fala-me um pouco sobre ti (idade, tempos livres, gostos, interesses, etc.);</li> </ul>
		Conhecer o percurso académico do aluno e a sua opinião acerca da escola que frequenta	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumidamente, podes descrever-me o teu percurso académico?</li> <li>- Na tua opinião, quais os pontos fortes e os pontos fracos da escola que frequentas atualmente?</li> </ul>
2- Ação e perspetivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Há quanto tempo és aluno mediador?</li> <li>- Qual o motivo que te levou a desempenhar essa função?</li> <li>- Na tua opinião, quais são os principais motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o GAMED?</li> <li>- Quais são as atividades/estratégias que aplicas enquanto aluno mediador?</li> <li>- Na tua opinião, essas atividades/estratégias revelam-se importantes no dia a dia dos alunos acompanhados pelo GAMED? Porquê?</li> <li>- Depois desta experiência enquanto aluno mediador, consideras que o conceito de mediação faz sentido nesta escola?</li> <li>- Se tivesses poder para isso, o que mudarias no GAMED?</li> </ul>
3- Reflexão e agradecimento	Agradecimento	Captar o sentido que o aluno atribui à entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gostarias de acrescentar alguma coisa ao que foi dito?</li> </ul>

## APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

## *APÊNDICE B 1 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DO DIRETOR DO AGRUPAMENTO*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade do entrevistado, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Professor, para começar, gostaria de lhe pedir que fizesse uma breve apresentação do seu percurso profissional, nomeadamente, no que diz respeito a esta escola em particular.**

Diretor (D) – É com muito gosto que dou esta entrevista. Dizer-lhe que ser diretor dum agrupamento desta dimensão tem muitos desafios e antes de ser diretor, fui coordenador TEIP e, ao ser coordenador TEIP, tive oportunidade de participar em muitas reuniões a nível nacional, sobre os desafios que se impõem aos TEIP, nomeadamente, no combate à indisciplina e, é verdade que isso é um problema de todas as escolas, de todos os diretores, de todas as direções, de todos os professores, saber e conseguir gerir situações de indisciplina nas suas organizações e, sobretudo, criar alternativas dentro dessas organizações que permitam mitigar os efeitos dessa indisciplina.

**Inv – Voltando um bocadinho atrás. O professor refere que foi coordenador TEIP. Quer dizer que o gabinete surgiu consigo?**

D – Certo. O gabinete surge comigo e surge justamente de uma reunião TEIP onde participei e onde ouvi falar de um curso de mediação escolar. No caso, era a Professora Doutora Elisabete Pinto da Costa, do IMULP<sup>8</sup>, que estava a desenvolver uma formação para professores, no sentido de os capacitar para a mediação. Achei a ideia extraordinária e, juntamente com o psicólogo da escola, conversámos e pensámos desafiar a Dr. <sup>a</sup> Elisabete para vir à nossa escola, a qual aceitou o desafio. Veio à nossa escola e, de imediato, sentiu uma predisposição enorme para, enquanto coordenador TEIP, também era essa a minha função, mobilizar colegas para abordagens diferentes e sentiu que havia ali um grupo que estava predisposto a fazer alguma coisa, para não

---

<sup>8</sup> IMULP - Instituto de Mediação da Universidade Lusófona do Porto

estarmos sempre a queixarmo-nos das situações de indisciplina. Era preciso alterar esta situação e não surgia nada de palpável e aquilo era uma coisa palpável.

**Inv – Quais são as particularidades deste agrupamento, desta escola, em particular, que motivaram a integração da escola num programa TEIP?**

D – Os TEIP surgiram há vinte e cinco anos, já para vinte e seis. E o que é que acontece? Os TEIP surgiram para escolas que estivessem situadas em ambientes socioeconómicos e culturais frágeis. Neste caso, há vinte e cinco anos, o contexto do bairro social, o facto de termos alunos com problemáticas diferentes e termos, sobretudo, um contexto economicamente e socialmente muito frágil, e então, o agrupamento na altura foi desafiado a integrar os primeiros TEIP. Ao respondermos positivamente, percebemos que era preciso alterarmos a nossa maneira de agir, porque não bastava ser um TEIP, era importante que nós fôssemos capazes de arranjar estratégias internas que conseguissem resolver os nossos problemas, sendo que, o facto de termos um estatuto de TEIP, ainda hoje nos dá uma condição especial para ultrapassar alguns desses problemas, nomeadamente, em termos de recursos humanos e alguns recursos financeiros. Acontece que, na altura, nós, por sermos um TEIP, pudemos incluir no nosso plano de atividades esta formação em mediação, o embrião do GAMED, do gabinete de mediação.

**Inv – As particularidades deste agrupamento, revelaram-se, ao mesmo tempo um desafio?**

D – Sim, o contexto social era sem dúvida determinante. A juntar a isso, tínhamos uma escola que tinha uma diversidade grande de oferta, na altura tínhamos Cursos de Educação e Formação, os CEF. Tínhamos indicadores de nível de ocorrências de indisciplina demasiado elevados relativamente à média nacional. A gente sabe que isso tem impacto nas aprendizagens. Portanto, era importante focarmo-nos em duas coisas: mudar o clima de escola e diminuir as ocorrências disciplinares. Como vamos fazer isso? Temos de capacitar os professores e os assistentes operacionais, porque, no fundo, pertencemos todos a uma equipa de lida com os jovens e com as crianças, para minimizar essas ocorrências. É aí que surge o convite à Professora Elisabete, para vir dinamizar uma formação acreditada de professores mediadores, porque a mediação implica conhecimento. É preciso perceber que é um procedimento completamente

validado, que deve ser uniformizado e que deve ser muito bem contextualizado. Quando falo em contextualizado, estou a falar da importância da mediação na cultura do agrupamento, na cultura da escola. Não é mediar por mediar, é perceber o que é a mediação, para depois se investir nessa mediação. O investimento começou aí, muito estruturado. A Professora Elisabete vinha do Porto a Leiria, fazer formação para os nossos professores e depois acompanhar, obviamente, de perto o processo de mediação e ajudar a criar este gabinete, que tinha de ter determinadas particularidades. Eu não sei se me estou a alongar?

**Inv – Não Professor, continue. Estou a adorar ouvi-lo.**

D – Tinha de ter um espaço independente, um espaço de fácil acesso. Por isso é que o gabinete tem uma porta para a rua, onde os alunos vão, quando querem e lhes apetece, sem nenhum tipo de constrangimento. Com a falta de espaço que temos, tivemos esse cuidado, pensámos que tinha de ser aquela sala, porque ali os alunos ficam completamente à vontade, para vir quando quiserem. Encontra-se próximo do espaço exterior. Depois, houve necessidade daquele grupo que fez a formação, replicá-lo internamente. Fizemos esse trabalho e ainda hoje temos, o caso da coordenadora do gabinete de mediação, que é uma das pioneiras e que também esteve nessa formação inicial e que já replicou essa formação a outros colegas que, entretanto, têm passado pelo gabinete e não têm formação específica em mediação. Nestes anos todos, o gabinete teve sempre ao comando e na sua equipa, pessoas com formação em mediação escolar, o que para nós é determinante.

**Inv – Professor, considera que a multiculturalidade característica deste universo de alunos pode, de alguma forma, ser determinante?**

D – Eu não vejo uma correlação direta, ou seja, a multiculturalidade deste agrupamento, que é uma evidência, uma riqueza imensa, um quarto dos nossos alunos são estrangeiros, não tem nenhuma relação com as ocorrências disciplinares, ou seja, não podemos dizer que este grupo, esta etnia, esta nacionalidade tem uma propensão maior para o conflito.

**Inv – Não me refiro à propensão, antes à interação entre todos.**

D – Essa interação decorre de uma forma tão extraordinária e tão espontânea, que não há guetos no nosso agrupamento. Não há o canto dos marroquinos, o canto dos ucranianos. Eles interagem todos entre si, portanto, essa situação não se coloca. É desafiante gerir tudo isto, mas consegue-se com uma abordagem de muito respeito pelas diferentes culturas. Temos alunos muçulmanos que, pelo seu contexto cultural, têm um determinado comportamento e precisam de uma hora para rezar. Nós temos aqui um espaço para alguns alunos nossos que precisam de rezar e precisam daquela sala, portanto, é importante que respeitemos isto e depois está tudo bem. As famílias agradecem e reconhecem que há esta vontade e este respeito por parte da escola e eles também tendem a respeitar a escola. Vinte e cinco anos depois, é verdade que continuamos a ser TEIP. É verdade que continuamos a ter, hoje, outros desafios, nomeadamente, com a imigração e associado a isso, estão situações de conflito, situações de conflito familiar, estão situações de conflito que originam muitas das vindas das famílias para a nossa escola, para a nossa localidade. Pessoas que vêm fugidas da guerra, pessoas que vêm, por exemplo, uma dominante, os imigrantes brasileiros fogem de sociedades com níveis de conflito e violência muito elevados e depois vêm para aqui e trazem consigo vivências e comportamentos que importa modelar e nós temos esta sensibilidade, porque também temos uma vantagem, sabe? Temos um corpo docente muito estável e isso é muito facilitador de implementar um projeto, porque o contexto é facilitador e os professores já estão há vários anos nesta casa e isso faz com que seja relativamente fácil implementar esta cultura de mediação. Quando se manda um aluno para mediação, sabe-se exatamente o que se está a fazer, sempre com um cuidado associado: desde a sua génese, o gabinete de mediação não podia ser um espaço para meninos malcomportados, isso negava todo o princípio da mediação. É um espaço de escuta, de escuta ativa, ou seja, ouvir, escutar o que eles têm para nos dizer e sobretudo conseguir antecipar uma série de problemas. E porque as crianças hoje, penso que sempre tiveram essa necessidade, mas hoje as crianças têm muita necessidade de exteriorizar algumas preocupações e muitas vezes, os contextos familiares não são facilitadores para que isso aconteça. São famílias, muitas vezes, desestruturadas, às vezes são famílias extremamente ocupadas em pôr o pão na mesa e trabalham horas, temos aqui pais e mães que trabalham imenso e as crianças saem da escola e ficam até tarde sozinhas e depois vão-se deitar e esse espaço de diálogo não existe. Portanto, há aqui um lado maternal nesta questão, não é? Mas eles também são, sobretudo os do quinto e do sexto anos, são muito jovens, são ainda crianças, não é?

Inv – Tenho constatado precisamente isso, Professor. Há muitos alunos que procuram o gabinete apenas para conversar, porque precisam de desabafar e confesso que achei esse facto muito interessante.

D – E está correta, Rute. A sua observação está no bom sentido, porque, como lhe disse, o desafio surgiu no sentido de minimizar as ocorrências disciplinares e, portanto, muitas das situações de conflito já são resultado de uma escalada do conflito que depois se desencadeia em violência, numa agressão, etc. Nós conseguimos catalisar esse problema numa fase mais primária, ouvindo, aconselhando e dando sobretudo uma coisa que eu acho fundamental, que é, a escola tem esse papel, dizer aos nossos jovens que o diálogo, que a conversa, que a resolução das coisas, respeitando os interesses dos outros, é uma forma de resolver as coisas e a escola, ao ter este gabinete, ao dar esta possibilidade a qualquer aluno, professor ou funcionário de ir lá, incentiva que aquele espaço é um espaço de respeito, onde se respeitam as opiniões, onde se respeitam os sentimentos das pessoas, estamos a dar um sinal muito positivo.

**Inv – Eles só se propõem a mediação se quiserem?**

D – Exatamente. Temos muitas situações em que eles se recusaram fazer e não os conseguimos convencer e há que respeitar.

**Inv – Professor, se eu lhe pedisse para identificar os principais motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o gabinete, para além das situações de indisciplina que já referenciou, quais eram os motivos que referenciava?**

D – As principais ocorrências estão relacionadas com a resolução de situações de conflito. Se há uma situação, mesmo que ainda potencial, de conflito, os professores estão sensibilizados, estão informados que têm ali uma alternativa, ou seja, um exemplo prático: temos dois colegas de carteira que se desentendem frequentemente, às vezes, verbalmente, por exemplo, com questões verbais. Um professor atento percebe que há ali necessidade de criar alguma regulação naquele comportamento e, portanto, desafia-os a irem ao gabinete. Pode até disponibilizar uma parte da sua aula, porque isso é produtivo, para eles irem ao gabinete e aí não terão falta, está completamente justificado. Falam com um professor mediador, porque o gabinete tem um horário, até pode escolher o mediador, porque os próprios mediadores têm perfis diferentes, temos professores homens, temos professores mulheres, professoras no caso, com um histórico

e uma sensibilidade diferente. Embora cumpram todos os procedimentos da mediação, pode haver uma ponte em relação àquele aluno, ou porque conhece a mãe, ou porque já foi professor ou professora daquele aluno e, portanto, situações de conflito são aquelas que são o melhor indicador para dizer aos meninos para irem o gabinete de mediação e depois, normalmente vão.

**Inv – Aponta mais algum motivo?**

D – Há outro, sim, que não me estava a ocorrer há pouco, que é, situações de problema do foro pessoal, que não é perceptível ao professor e, muitas vezes, a ninguém. E o aluno saber que tem aquele espaço, um espaço onde pode desabafar, onde pode aconselhar-se e isso é importante. Há aqui um outro elemento importante, que é a formação de alunos mediadores. A mediação entre pares é uma aposta ganha, porque temos tido alunos e alunas mediadores que são extraordinários. Primeiro, porque têm sensibilidade para a mediação. Depois, porque, tendo uma formação básica dada pelo gabinete de mediação, percebem os princípios básicos da mediação, que é a questão de ser imparcial, de se colocar no meio, a própria palavra da mediação indica isso, a questão do diálogo, a questão de respeitar os diferentes interesses, porque quando há conflito é porque há interesses divergentes, um quer uma coisa, outro quer outra. Depois tentar ali conciliar isso à volta duma mesa que temos aqui, que é redonda e não é redonda por acaso, é redonda para não ter lados, não é, onde cada um, na sua vez, diz o que sente e fala sempre de si e isso é um princípio muito importante. Porque, às vezes, os nossos alunos e nós próprios, adultos, focamo-nos muito em acusar o outro, mas nunca temos tempo de olhar para nós e pensarmos: Onde é que eu errei? Onde é que eu não estive bem? E isso é uma reflexão que, se a escola conseguir que os nossos alunos e alunas façam, é extraordinário. Perceber: Onde é que eu não estive bem? Porque esse é o princípio básico para se evoluir, não é?

**Inv – O aluno mediador, que o Professor já referiu, é uma metodologia adotada pelo gabinete de mediação. Conhece outras estratégias e metodologias utilizadas pelo gabinete?**

D – Sim. Como qualquer estrutura nova que se crie numa escola, num agrupamento, ela depois tem de ser regulada. Existe um regulamento para funcionamento do GAMED, existe, como lhe disse, a formação dos professores mediadores e dos alunos mediadores

e existe também aquilo que nós chamamos de cultura de mediação na escola. E, portanto, esse investimento é um investimento sempre a longo prazo e precisa de ser consolidado e não é à toa que nós temos um bom desempenho no nosso gabinete de mediação, justamente, por causa da continuidade. Desde que ele foi fundado, nunca deixou de existir e isso é muito importante. Se a Rute me perguntar: Ele resolve todos os problemas? Não. Não há nenhum gabinete que resolva todos os problemas. Resolve alguns. Depois temos aqui duas distinções que é importante fazer, que é: a mediação formal e a mediação informal. Criar aqui condições para mediação informal é extraordinário e é completamente transversal a toda a atuação do agrupamento, muito em consonância com os objetivos da estratégia da educação para a cidadania: a capacidade de escutar o outro, ouvir, respeitar opiniões e, sobretudo, de ter, e aí entra a mediação entre pares, há muitas situações que já são resolvidas no contexto da turma, quando temos bons alunos mediadores. Por vezes são os próprios pais, conhecedores desta situação, que pedem ajuda à escola, até porque sentem os filhos tristes, porque acham que há um problema com aquele colega ou com aquela colega e se a escola pode intervir de uma forma subtil, delicada e respeitadora. Então, esses alunos são convidados a ir ao gabinete e temos tido algum sucesso.

**Inv – Se lhe perguntar que resultados advém deste trabalho, ou seja, se, efetivamente, ocorrem mudanças relacionais nos alunos que são acompanhados pelo gabinete, o que é que me diria, Professor?**

D – Eu diria que realmente ocorrem mudanças relacionais, que a taxa de sucesso é grande. Eu posso facultar-lhe os relatórios dos últimos anos do GAMED, até para fazer um estudo comparativo. Tirando os anos da pandemia, que foram anos atípicos, onde, realmente, a proximidade e as relações ficaram condicionadas. Nesta fase, houve outro tipo de conflitos, mas a verdade é que, os relatórios dizem-nos duas coisas: primeiro, que a taxa de sucesso da mediação formal é grande. Isto significa que, os alunos recorrem a processos de mediação formal, depois é feito o *follow up* do processo, e no fim, numa grande maioria dos casos, há sucesso. Quando não há sucesso total, porque às vezes ele não é possível, há um sucesso relativo. Pelo menos, evitou-se a situação de indisciplina e conseguiu-se uma relação de compromisso.

**Inv – Professor, conhece o *feedback* dos alunos, relativamente ao gabinete de mediação, nomeadamente, dos que são acompanhados?**

D – Sim. Tenho algum *feedback* informal e tive-o, sobretudo, quando estava no GAMED. Aí, conhecendo os alunos, conhecemos os alunos que mais frequentemente recorrem ao gabinete de mediação, conseguimos fazer uma ponte diferente. Agora, enquanto diretor, o que é que eu tenho? Tenho os relatórios anuais, tenho aquilo que a equipa de avaliação interna, que é uma equipa do agrupamento independente, que analisa dados e faz ela própria investigação, questionando os destinatários das diferentes estruturas, e, no caso do gabinete de mediação, toda a comunidade é destinatária, sendo que, a mais óbvia serão os alunos. E eles fazem questionários aos alunos. Há coisas que são importantes e que do meu ponto de vista devem ser destacadas: os alunos conhecem o gabinete de mediação, sabem da sua existência, sabem da sua finalidade e sabem da sua liberdade para utilizar aquele espaço e para que é que ele serve e eu acho que isso é o *feedback* mais positivo que eu poderia ter, eles sabem que aquilo existe. Os pais também sabem, através dos diretores de turma e, os professores, com muita frequência, recorrentemente, mandam alunos para o gabinete de mediação, o que significa que também conhecem as suas valências e que se socorrem delas. Como tudo isto tem este entrosamento e tem este resultado, eu entendo que o gabinete de mediação tem uma boa prestação no agrupamento.

**Inv – Tive conhecimento que, em anos anteriores, a equipa de profissionais afetos ao gabinete era constituída por professores e pela assistente social, no entanto, atualmente, a função de mediador é desempenhada em exclusivo por professores. Esta realidade não invalida que a assistente social continue a ter um papel preponderante e continue a trabalhar em parceria com o gabinete. Tendo em conta o exposto, gostaria de conhecer a sua opinião, relativamente a esta “parceria” e este trabalho em equipa.**

D – A questão é muito pertinente e tenho de fazer uma perspetiva diacrónica para explicar. O gabinete quando surge, surge numa fase ainda inicial dos TEIP, sem estes recursos humanos, técnicos especializados, terapeutas da fala, assistente social, mediadora cultural. Estes vêm numa fase posterior do TEIP, portanto, o gabinete surge no contexto em que há pouco expliquei, mas com este foco, de resolver com a prata da casa, os problemas da casa. E quem é a prata da casa que podia naquele momento intervir? Os professores que mostraram predisposição, porque não é qualquer professor que pode ser professor mediador, há que ter um perfil e, portanto, na altura, foi desafiada a direção que estava, falei com o diretor e desafiei-o a avançarmos com esta

ideia. Então, identificámos aquelas pessoas. Nessa formação estiveram também elementos da direção e isso foi muito importante, porque ajudou a validar e ajudou a perceber que era uma coisa a sério. Não desviando. Os técnicos especializados vêm numa fase muito posterior. No caso da nossa assistente social, esta trabalha de uma forma muito próxima com o gabinete de mediação e é importante que seja assim. Todas as estruturas de uma escola ou de um agrupamento têm de trabalhar de uma forma completamente entrosada, não é? E sobretudo, deve haver uma excelente relação entre as pessoas, isso faz tudo o resto, o trabalho. E felizmente, também porque podemos selecionar, as pessoas que estão aqui contratadas são objeto de um concurso público e de entrevistas e, portanto, nós, para além da análise curricular, também tentamos ler, quem faz estas entrevistas, tentamos ler nas pessoas, qual é a sua sensibilidade para estas questões e, portanto, a assistente social encaixa perfeitamente nesta equipa, pela sua sensibilidade, pela sua proximidade em relação às pessoas, porque as escolas vivem dessa relação com as pessoas. Então, significa que, não estando diretamente relacionada, ou diretamente participante na equipa do GAMED, a equipa do GAMED é tirada do crédito horário da escola e isso é importante que se diga, porque significa investimento, significa que, eu, estrategicamente, do bolo que eu tenho para gerir, do crédito de horas que tenho para gerir, para fazer coisas na escola, eu digo que estes professores, nestas horas vão ficar aqui, mesmo que não tenham alunos. Porque é assim, eu não posso garantir que, aquele professor, que está ali àquela hora vai ter algum aluno, vai ter alguma marcação, também pode estar lá só à espera e, portanto, isso é um investimento, que tem de ser explicado à tutela e que temos de mostrar resultados e a verdade é que eu tenho tido, porque tenho continuado a ter crédito porque nós, no TEIP, isto também no que reporta à situação de sermos um Território Educativo de Intervenção Prioritária, temos de fazer, semestralmente, monitorização e nessa monitorização semestral, monitorizam-se as ocorrências disciplinares e consegue-se fazer um histórico daquilo que é o agrupamento nos últimos quinze anos, quantas medidas disciplinares ocorreram por ano letivo, ou por semestre, neste período. E temos de ter sempre metas, ou seja, se eu este ano tive cem ocorrências disciplinares, eu tenho de ter a meta de, para o ano ter menos, não é? Estamos a falar de um universo muito grande, porque, às vezes o número parece grande, mas temos de pensar na dimensão. O que acontece é que, depois, essas metas são, ou não, cumpridas e se elas forem cumpridas, ou seja, porque depois é perceptível que, sempre que nós vamos diminuindo, de ano para ano, as medidas disciplinares, obviamente temos alguma coisa a crescer e

isso dá à tutela um indicador precioso, o que eles querem é números, querem resultados, porque o dinheiro é de todos nós. De maneira que, sendo um investimento que tem tido esta rentabilidade, porque é medida pela diminuição das ocorrências disciplinares e, sobretudo, pela melhoria do clima de escola, que também é avaliado pela equipa de avaliação interna, percebemos que é uma aposta, enquanto produzir estes resultados para continuar e enquanto nós tivermos condições de gestão do crédito que permita afetar esses professores. E outra coisa acrescento, professores com perfil para. Não interessa ter crédito, ter um espaço próximo daquilo que é ideal para funcionamento de um gabinete, se não tivermos pessoas com perfil para.

**Inv – Professor, colocava-lhe apenas mais uma questão para terminar. Gostaria de saber se pretende acrescentar alguma coisa ao que foi dito, relativamente ao gabinete de mediação.**

D – O gabinete de mediação, isto é capaz de sintetizar a ideia e isto está no último relatório do gabinete de mediação e eu revejo-me exatamente no que está aqui. O gabinete de mediação é um recurso de apoio na resolução e prevenção de conflitos, em ambiente escolar. Este aspeto é o nosso foco, portanto, apoiar aqui, contribuir para a redução do número de situações de indisciplina, promover estratégias de intervenção precoce sobre a conflitualidade, promover o envolvimento dos alunos mediadores em processos de mediação, quer formal, quer informal, a questão da mediação entre pares, e continuar a apostar na existência do gabinete, como forma de consolidação da cultura de mediação, não esquecendo uma coisa, que é, investir também, sinto essa necessidade, dar continuidade no investimento, na formação, na reciclagem, atualização dos docentes afetos ao gabinete, no que diz respeito aos processos de mediação. Neste momento, será, talvez, uma fragilidade, porque já temos poucos professores na equipa que tiveram essa formação e que fizeram reciclagem da formação e as coisas vão-se modernizando, vão-se atualizando e, portanto, o que eu prevejo e antevejo como uma necessidade é criarmos oportunidade aos nossos professores para se atualizarem na mediação, porque os documentos que temos têm quinze anos, não é? Os processos formais de mediação, porque os professores que vão para lá, para o gabinete, têm a sensibilidade, mas, às vezes, pode faltar o conhecimento e quem tem feito essa transferência, tem sido os professores que tiveram essa formação e têm experiência no terreno, mas a reciclagem é importante, muito importante. Enquanto diretor, a minha opinião é que o gabinete de mediação é para continuar. Investimento na mediação, é uma aposta ganha, sobretudo,

porque vamos tendo resultados e a verdade é que, os desafios de hoje não são os desafios de há quinze anos, quando começou o gabinete. Os desafios de hoje, muito deles são iguais mas também há muitos outros que são diferentes, mas todos eles se resolvem com uma coisa que falta muito hoje na nossa sociedade, que é espaço para ouvir, espaço para escutar e, como dizíamos há pouco antes da nossa entrevista, as pessoas, os nossos alunos, às vezes, só precisam de ser ouvidos e essa tem sido a nossa aposta, ouvi-los.

**Inv – Professor, quero agradecer-lhe a forma como tenho sido acolhida, as aprendizagens que tenho adquirido e permita-me dizer-lhe que a experiência que me foi concedida, de observar estes alunos, tem sido, de facto, interessantíssima e muito rica.**

D – É um gosto, tenho muito orgulho na forma como acolhemos as pessoas e para nós é uma mais-valia, uma vez que, é importante, às vezes, às vezes não, sempre, ter um olhar externo, alguém que me questione, que me faça algumas perguntas que até possam ser incómodas, algumas coisas que nós pudéssemos nem ter pensado, porque as há, agora, há uma coisa que é verdade, temos feito um esforço enorme, no sentido de melhorar a imagem da nossa escola, do nosso agrupamento junto da comunidade. Eu penso que isso é uma aposta que está ganha, completamente ganha. Por outro lado, é também muito importante continuar a investir nas pessoas, na valorização das pessoas, porque no meio disto tudo, temos pessoas altamente capazes e muito profissionais, que às vezes, só precisam de ser orientadas, escutadas e apoiadas. Quando há esse conforto, conseguem-se coisas boas e a perspetiva é sempre mais animadora. Uma coisa já lhe disse, o gabinete de mediação não pode ser um gabinete de indisciplina, nunca, porque no dia em que for um gabinete de indisciplina, é um sítio de castigo, um sítio que fica conotado com outro tipo de ideias e não pode ser por aí, por isso, há que ter cuidado.

## *APÊNDICE B 2 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA COORDENADORA DO GAMED*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade da entrevistada, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Professora, pedia-lhe que fizesse uma breve apresentação do seu percurso escolar nesta escola, por favor.**

Coordenadora (C) – Estou nesta escola já há muitos anos, sou mesmo a docente mais antiga na escola e este gabinete nasceu de uma necessidade, para dar resposta à violência que havia nos pátios, principalmente nos pátios. Também na sala de aula, pois, a violência começa cá fora e depois vai para dentro. Então, havia assim um grande contexto de violência e foi proposto uma formação, uma formação com um professor que veio do Porto, uma professora, neste caso, a Professora Elisabete Pinto da Costa, sobre mediação em contexto escolar. Então, éramos vinte e dois nessa formação e como resultado, foi proposto por ela, a criação de um gabinete. A direção da altura concordou que era bom. Tivemos a formação em dois mil e onze e depois, no ano seguinte, a Doutora Elisabete continuou a dar apoio à escola. A formação foi para docentes e não docentes. Tivemos funcionários também a frequentar a formação, independente, era outra formação de cinquenta horas com ateliers com trabalhos, fomos desenvolvendo trabalhos. Esta mascote, que representa o GAMED<sup>9</sup>, é o resultado dos grupos de trabalho, assim como, também aquela imagem que diz “Mediação de Conflitos – Unir as Margens”<sup>10</sup> é o resultado também de um grupo de trabalho. Haviam quatro grupos e no ano seguinte a esta formação, então, nasceu o GAMED.

**Inv – Está a referir-se ao ano de dois mil e doze?**

C – Sim, dois mil e doze.

---

<sup>9</sup> Conforme Anexo 1

<sup>10</sup> Conforme Figura IX

**Inv – A professora começou logo nesse ano a coordenar o GAMED?**

C – Sim, porque ao surgir o GAMED, nomearam um coordenador e eu continuo nomeada até hoje.

**Inv – Professora, pedia-lhe que me indicasse os principais desafios e dificuldades que encontra no GAMED, enquanto professora mediadora. Confronta-se com que desafios no dia a dia?**

C – Ora bem, nós já temos uma história e os desafios, há desafios que vêm do passado, ainda alguns, e há os novos desafios. Um dos grandes desafios foi conseguirmos ter o gabinete aberto na mancha horária dos alunos, sendo que, este ano já estamos melhor, este ano já há mais horas. Portanto, esse é um dos desafios que vem desde o início e que temos vindo a melhorar, porque não é fácil alocar professores para ter sempre a porta aberta. Outro desafio, este é do presente, é que, os professores com a formação em mediação nem sempre podem estar neste gabinete, porque, se é um professor de matemática, ele vai ter apoios a matemática, então as horas são gastas no apoio, não vem para aqui, assim como o de português. Três de nós estamos desde o início, há pessoas que já estiveram e no ano seguinte deixaram de estar e, sem interrupção, estamos duas professoras. Inicialmente, quando o gabinete nasceu, um dos grandes desafios foi dar visibilidade e criar uma cultura de mediação. Para criar essa cultura de mediação, nós procurámos formar mediadores, a partir do quinto ano, dois/três por turma, os tais alunos mediadores e é a forma de cobrir o quinto ano. Depois eles transitam para o sexto ano. No final do sexto ano, muitos mudam de escola. Chegamos ao sétimo, oitavo e nono e perdemos alguns dos mediadores, ou então, também é o caso, como as turmas são reformuladas, porque é terceiro ciclo, por vezes temos turmas com um grupo e turmas sem, mas isto são...

**Inv – Dificuldades que se vão gerindo?**

C – Sim. São constrangimentos que, com o tempo, fomos contornando e depois no terceiro ciclo fazemos *workshops*. Este ano já fizemos formação para mediadores. Respondi a tudo?

**Inv – Relativamente aos desafios, julgo que sim.**

C – Se calhar não será mau eu também falar do seguinte: e porque é que nós continuamos e até estamos mais ativos? Porque.... nós começámos o gabinete, por implementar tudo o que nos foi transmitido pela Doutora Elisabete. Portanto, mantemos hoje a filosofia, no entanto, este gabinete adaptou-se ao contexto do lugar e procurou dar resposta aos problemas desta escola, nomeadamente, havia meninos e felizmente agora vão menos meninos para a rua, ora, alunos postos fora da sala de aula, este espaço acolhe os alunos, mas aí é que está a diferença de um gabinete de, vais para a rua, vais para o GAMED. Inicialmente, na cabeça de alguns, GAMED lugar de castigo. Agora, eles já sabem que não é lugar de castigo, é acolhimento, porque eles precisam de falar, de ser ouvidos e um professor que tem vinte e seis à sua frente e que há dois em conflito que vêm da rua. Normalmente, os conflitos começam no exterior e vão para a sala de aula e ao chegar à sala de aula, o professor não vai deixar vinte e seis, não pode dar resposta e depois há outras situações e o professor tem o horário do GAMED na secretária, sabe que pode indicar, preenche a ficha de saída da sala de aula e reencaminha para o GAMED. Aqui, alguém acolhe o aluno, conversa com ele e depois o aluno pode fazer o trabalho que o professor manda ou pode só conversar. Depende da situação. Então, este criar, dar resposta aos problemas concretos da escola, foi também a nossa razão de sucesso. Entretanto vem uma legislação nova, que é o cinquenta e quatro<sup>11</sup> e cinquenta e cinco<sup>12</sup>. Com essa legislação, surge um plano, que é o plano de ajuda, para ajudar os alunos que estão... é um plano de intervenção, que basicamente pode ser pedido pelo conselho de turma, pelo diretor de turma ou o aluno pode-se auto propor. Há situações em que o aluno vem, ele próprio, ou no seguimento de uma conversa, no seguimento de uma mediação e nós dizemos “Se quiseres ser ajudado, temos este plano.”. Mostramos ao aluno e, então, com base no cinquenta e quatro, que preconiza que o aluno seja ele a assumir e a responsabilizar-se pelas aprendizagens, pela sua conduta. Então, quando é o professor a propor ou o conselho de turma, há um diagnóstico da situação, em que se vê o que é que o aluno precisa. Depois, o que é que este plano tem de diferente e de especial? É o envolvimento do aluno. O aluno é convidado a fazer uma reflexão individual. Esta reflexão que passa por... Como me sinto? O que penso da minha situação? O que é que eu preciso? Portanto, temos este

---

<sup>11</sup> Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho

<sup>12</sup> Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho

plano com diferentes hipóteses, em que o aluno vai refletir. Como é que termina este plano? Este plano termina com a “Definição do plano individual”. A definição deste plano, o aluno compromete-se... “Tomei uma decisão”. É que, eu não lhe falei...quando fazemos a sensibilização, nós temos uns autocolantes com a mascote. E o que é que se faz no GAMED? Aqui... “Compreendemos”, “Colaboramos”, “Apoiamos”, “Ouvimos” e “Falamos”<sup>13</sup>. Este é o nosso lema. E fazemos acordos, acordos verdadeiros. Isto tem a ver com o GAMED.

O plano? O plano também existe. “Tomei uma decisão”. O plano é uma decisão. Porque o aluno pode dizer “Não quero”. Muito bem. O aluno até pode fazer a reflexão, mas depois não querer definir nada. Eu tenho um plano porque... “Eu quero”, “Eu posso”, “Eu consigo” e não há ordem. É centrado no aluno. Esta nova legislação prevê isso. Vê o aluno a tomar as suas decisões, portanto, este plano dá essa resposta.

**Inv – Professora, pode disponibilizar-me um documento desse?**

C – Sim. Então, cá está. “Os meus objetivos”, “Como irei alcançar os meus objetivos?”, “Com quem?”. Outra razão do sucesso é a confidencialidade. Quando eles começaram a perceber que, vir aqui, para além da ajuda, é tudo negociado com eles e eles são envolvidos e respeitados no seu querer. Mas atenção, quando as coisas são mais graves, também é verdade “Nós não te podemos ajudar” ou “Vais ao Senhor Diretor”, ou seja, remetemos para... cada caso é um caso. “Vens aqui” .... não é passar a mão pela cabeça, nada disso. É pô-los a refletir, mas sempre com a visão positiva. O erro, a falha, o acontecimento...o erro é uma forma de aprendizagem, aprender com o erro. Não é mau errar. Mau é manter o erro. Portanto, eles nunca ouviram esta abordagem, ninguém lhes fala assim. E falar-lhes do erro como forma de aprendizagem, nós ganhamos os alunos. Dou-lhe este exemplo. Quer ver? Os meus objetivos...veja, é a letra do aluno... “Melhorar o meu comportamento”. Eu, que estava a acompanhar, perguntei-lhe: “Melhorar, como?”. Melhorar o comportamento é uma coisa vaga. Portanto, eu não posso aceitar só isso. Eu não lhe vou dizer, mas eu vou pô-lo a pensar. Essencialmente, o ganho está no “Pô-lo a pensar”. E ele só pode decidir se souber pensar no assunto, se souber fazer uma escolha. Repare....

---

<sup>13</sup> Conforme Anexo 1

### **Inv – Mas sempre respeitando a vontade do aluno?**

C – Sempre. Aí é que entra a negociação. “Queres?”, “Não queres?”. Repare... “Melhorar o meu comportamento.” A pergunta foi logo, “Mas como? Diz-me, concretamente, o que é que tu precisas de melhorar?” E então, da conversa surgiu... nas observações... “Não dizer piadas”, porque ele sabe que na sala de aula diz piadas. “Não me virar para trás”. Isto é concreto, isto ele sabe que pode. Depois, a avaliação é feita. “Então, o senhor tal, deixou de dizer piadas?”, “Então, o senhor tal, deixou de se virar para trás?”.

### **Inv – Isto tem muito a ver com a formação do aluno, enquanto pessoa?**

C – Este gabinete preconiza exatamente isso. Nós só ajudamos a melhorar os comportamentos, se trabalharmos a dimensão da pessoa. Se não trabalharmos a dimensão da pessoa...

### **Inv – Era algo vazio, não era?**

C – Exatamente. Repare aqui.... “Melhorar o meu comportamento” e em terceiro lugar ele pôs “Pôr o dedo no ar para falar”. Pronto, como vê, se eu lhe fosse dizer “Olha, estás a ouvir? A partir de hoje tens que fazer isto”. Ele não faz. Agora, quando o aluno é posto a refletir...demora tempo. Nós precisamos é de tempo. E mais. Isto depois não é visível...quer dizer, é visível, em sala de aula, se o plano surtir efeito. Portanto, há aqui a avaliação. Para além deste objetivo, ele depois ainda tinha aqui... olhe, eu acho este muito curioso... “Gostar mais de mim”. Olhe, mas como vê, “Tomei a decisão de fazer este plano” e depois, a lápis está o que ele escreveu, pronto. No dia vinte e oito já foi feita uma avaliação. Esta semana vai ser feita outra. “Como é que é? Estás a conseguir? Não estás a conseguir?”. Eles levam este autocolante<sup>14</sup> que incentiva... “Eu tenho um plano”, para se recordar...alguns tiram fotografia e fica no telemóvel “Eu tenho um plano”. “Eu tenho, porque eu quero”. “Eu tenho, porque eu posso”.

### **Inv – Claro que sim. Isso é fundamental.**

C – “Eu tenho porque eu consigo”.

---

<sup>14</sup> Conforme Anexo 1

**Inv – Posso ficar com este autocolante, Professora?**

C – Este é o autocolante do GAMED. Este é entregue quando fazemos a sensibilização, quando falamos no espaço. E no Bloco A, há lá um cartaz. Depois pode ver.

**Inv – Já vi, Professora.**

C – Então, quando se faz a divulgação aos quintos anos, entregamos este autocolante. Este já é outro. Este já é inerente ao plano. Um plano de ajuda, mas... só se ajuda quem quer ser ajudado.

**Inv – Mas Professora, antes de aplicar o plano, o GAMED dá outro tipo de auxílio, certo? A questão da mediação informal que é feita no dia a dia...**

C – Isso já é outra questão. Relativamente à mediação formal ou informal, a semana passada até aconteceu...uma menina que entra aqui a chorar...

**Inv – Eu reparei, Professora.**

C – Ao entrar, a chorar...

Nota: a entrevista foi interrompida com a entrada de uma aluna, sendo, instantes depois, retomada.

**Inv – Importa-se, de uma forma resumida, indicar que tipo de estratégias e metodologias o gabinete implementa, para ajudar os alunos?**

C – Está bem. Então, nós nascemos como gabinete de mediação, portanto, a nossa primeira área de intervenção é realizar mediações. Mas a mediação não pode ser imposta. Mediação é um convite. É um convite que se fazem às partes que estão em desacordo. Normalmente, os alunos que chegam aqui...porque a mediação é uma forma diferente de resolver o conflito. A maior parte deles resolve logo com violência. Por isso, no fundo, é uma reação que eles têm. Ora, quando eles chegam aqui, ou com um problema, ou com um conflito...nós temos uma folha de atendimento e a nossa folha de atendimento remete para as vertentes. “Porque é que estás aqui?”, “Porque saí da sala”, “Por necessitar de mediação”, “Porque me senti sozinho”, “Por ser incompreendido”, “Por ter um conflito com alguém”. Então, o professor que recebe o aluno, tem uma conversa com ele, faz as observações e depois passamos ao passo seguinte. “Olha, há

este aluno que precisa de mediação”. A mediação informal é aquela que os próprios alunos mediadores fazem, porque é rápida, é no momento e resolve-se logo ali. Eles são confrontados com a situação. Seguimos sempre o método, porque há um método para fazer mediação. Seguimos os métodos, mas não há um acordo escrito, não supervisionamos no tempo aquele acordo. Quando o caso é assim mais sério ou requer mais tempo, para amadurecer... por vezes só se apresenta a mediação e se eles estão de acordo, voltam uma segunda vez e na terceira vez parte-se para a mediação formal. Repare que aí é mais demorado.

**Inv – A mediação formal implica o tal plano de ajuda?**

C – Não, não tem nada a ver. A mediação formal tem um contrato, em que as partes assinam que aceitam aquela modalidade de intervenção, em que as partes estão em acordo em falar do seu problema, que falam no “Eu” e não no “Tu”, em que respeitam as regras da mediação, por escrito, e depois de ouvidas as partes, o mediador vai orientando e pondo as partes a falar do seu problema e chega-se à situação de “Então, o que é que vocês precisam?”. Vai tudo sempre dar ao mesmo. “O que é que vocês precisam”, “O que é que vocês querem?”, “Como é que gostariam que isto se tivesse passado?”, “Então, o que é que é preciso?”, “O que é que te comprometes?” Aí vem o acordo. O acordo é o compromisso. “Eu comprometo-me de fazer isto.”, “Eu comprometo-me de fazer aquilo.” É preferível e é por escrito, é mesmo um contrato. Temos documentos para isso. Sendo que, a mediação informal segue o mesmo procedimento, mas é só oral e rápido. Logo ali, conseguem resolver a situação, porque... “Pronto, está bem, eu desculpo.” A partir do momento em que eles dizem, “Olha, eu fiz mal e desculpa lá”, não precisamos de avançar para uma mediação formal. Na situação em que, as partes mantêm-se muito agarradas ao acontecimento e não conseguem ver o lado do outro, então temos que ir para uma formal, porque os alunos precisam de tempo para compreender o outro lado e para fazer propostas.

**Inv – Explique-me, por favor, em que fase é que entra o plano de ajuda, Professora?**

C – O plano de ajuda foi outra resposta criada pelo gabinete, que é... como viu, então, pode ser pedido pelo conselho de turma. O conselho de turma tem... se virmos o diagnóstico das situações... “Desinteressado pelas atividades escolares”, tem... “Faltar

às aulas”, “Recusa em colaborar”. O conselho de turma, mediante este diagnóstico, sugere que o aluno faça um plano e é encaminhado para aqui.

**Inv – O plano de ajuda é uma metodologia do gabinete de mediação?**

C – Neste momento é. Neste momento é. É mais uma valência. Eu chamo-lhe antes uma valência. Neste momento, há já uma experiência piloto, não vou falar dela porque é só uma experiência, mas...o gabinete é um recurso, nós podemos encarar este gabinete como um recurso da escola. Há a biblioteca, que é um recurso. O GAMED é um recurso. É um recurso para situações de conflito, de violência, de desinteresse, absentismo. Portanto, há problemas na sala de aula e nós estamos ainda a trabalhar isso, não é? O plano é algo individual. O próximo passo, que também é preciso fazer, há-de ser uma intervenção ao nível de turma. Ainda não chegámos lá, mas...fica a ideia.

Nota: a entrevista foi interrompida por uma professora mediadora, sendo, instantes depois, retomada.

**Inv – Após o acompanhamento de um aluno no gabinete de mediação, considera que há mudança nas dinâmicas escolares e relacionais do mesmo?**

C – Olhe, é assim. Aí não posso ser eu a dar-lhe resposta, porque posso ser tendenciosa. Aí, teria que entrevistar os alunos.

**Inv – Irei fazê-lo, Professora, mas gostava de conhecer a sua opinião.**

C – Há casos de sucesso. É assim, eu não tenho dúvidas que nós fazemos a diferença na vida dos alunos, não tenho dúvidas. E prova disso é que eles voltam cá. E prova disso é que eles recorrem, porque têm conflitos, mas também porque se sentem acolhidos, porque gostam do local. Há situações...e se consultasse os planos de ajuda do ano passado, tem a avaliação e pode-se confirmar os que resultaram e os que não resultaram. Isto de resultar...os resultados, há alguma subjetividade, mas, se os professores mandam e continuam a mandar, é porque encontram resposta. Perguntamos aqui à outra professora. Achas que há resultados por termos GAMED na escola?

Professora Mediadora – Eu acho que sim. Alguns não resultam, mas outros acho que sim. Os alunos do quinto e sexto anos são mais conflituosos, vêm aqui, pensam um

bocadinho, estão calmos, estão a pensar. Quando estamos a fazer a lista no Excel, sabemos que há aqui aqueles nomes que sempre se repetem...

C – Mas por diferentes razões. O estudo que não está feito e que temos dados para fazer este estudo, verificar quem vem no primeiro período e os motivos porque veio e se voltou a vir, porque motivos veio. Porque há meninos que vêm por um motivo e depois voltam, mas por outro motivo. E os mesmos alunos não vêm sempre pela mesma razão. Inclusivamente, os que vêm...no caso de um sétimo ano, este ano, havia um grupo de alunos e pode-se ver na ficha de atendimento, que vinha sempre saído da sala de aula, à mesma hora e com o mesmo professor e deixou de vir. Portanto, eu neste caso, posso afirmar que houve resultados. Porque ele vinha sempre à mesma hora, era sempre atendido por mim e neste período não voltou. Então, o problema foi resolvido.

Temos aqui um menino hiperativo que, só pela sua condição de hiperatividade...e depois também do conselho de turma, como é que ele gere. Há professores que conversam connosco e nós também damos indicações e a coisa resulta. Há professores que, o cansaço é tanto, que já não...já não acreditam na recuperação. Isto também passa pela forma como o professor da disciplina encara. Porque não é o GAMED, não somos nós que resolvemos, é levar o aluno a mudar e isto precisa de tempo. Isto não é como *fast food*, não é carregar no teclado, vai ali e resolver, não. Mas...leva o seu tempo. Eu posso dizer que, temos sucesso, temos sucesso. Temos documentação passível de fazer um estudo, com números.

**Inv – Professora, conhece o *feedback* dos alunos relativamente à experiência vivenciada no GAMED?**

C – É assim. Relativamente à mediação, nós fazemos sempre uma avaliação. Inclusivamente...olhe, esta já é deste ano letivo e não falando da identidade dos alunos, mas, repare... Isto inicia-se sempre com um termo de aceitação. Eles aceitaram. A aceitação, respeitando as regras da mediação, assinatura. Isto é uma mediação formal. Depois... acordo de mediação. É feito um acordo. Depois, é feito um relatório. “Quantas vezes o aluno veio?”, “Cumpriu?”, “Não cumpriu?” e no final “Questionário aos alunos mediados”. E no questionário, eles falam sobre a mediação, se “Já tinham ouvido falar?”, “Se gostou ou não?”, “Gostaste do espaço onde decorreu a mediação?”, “Sentiste-te bem acolhido?”. Relativamente à atuação do mediador: “Achas que foste

escutado?”. Processo da comunicação, “Como é que correu?”. Resultados: “Chegaram a um acordo?”, “Estás contente com a solução?”, “Depois da mediação, sentiste-te melhor e mais tranquilo?”. Então, com esta avaliação...acho que a melhor resposta está aqui. “Chegaram a um acordo?” - “Sim”, “Estás contente?” – “Sim”, “Depois da mediação, sentiste-te melhor?” – “Sim”. “Propunhas a um colega? – “Sim”.

**Inv – Tendo conhecimento desses relatórios, considera que o *feedback* dos alunos...**

C – ...é positivo, é positivo. Este ano já tivemos alunos a realizar...e a fazer...o que nos falta é tempo. Com tempo, até os resultados eram melhores e para isto resultar, efetivamente, os alunos precisam...é como a fruta, porque requer amadurecimento. E, o conflito de segundo ciclo não é o mesmo do terceiro ciclo. Também lhe posso dizer que, este barulho, este barulho até é saudável. Há escolas em que não se ouve este barulho...não têm segundo ciclo. Uma escola que começa só a partir do terceiro ciclo, até porque os sétimos olham para os mais velhos, é imitação, portanto, nós temos que ver...

**Inv – Colocava-lhe apenas uma última questão. A escola tem uma assistente social e uma animadora cultural, se bem que esta última parece que se encontra ausente.**

C – Não, está a fazer a tese de doutoramento e está com licença sem vencimento.

**Inv – A minha questão é: alguma razão para a assistente social não colaborar com o gabinete.**

C – Colabora. Até porque ela tem formação na área da mediação. Foi uma ótima aquisição e temos trabalhado em conjunto. Trabalhamos muito em conjunto.

**Inv – Mas ela não pertence à equipa de mediadores?**

C – O ano passado pertencia e até estava no horário. Este ano não porque deram-lhe a saúde escolar e deixou de ter tempo.

**Inv – Fiquei com a ideia que para ser mediador, teria, forçosamente, de ser professor.**

C – Não tem que ser professor, até porque, quando fizemos a formação, o nosso psicólogo esteve na formação e fez a formação connosco. Inclusivamente, eu vou fazer

uma formação no próximo período, acho eu, vou com o senhor diretor e com o psicólogo e foi exatamente o Doutor Inácio que achou que, estando no GAMED, faria todo o sentido eu participar naquela formação.

**Inv – Gostaria de acrescentar alguma coisa ao que foi dito, que considere uma mais-valia, tendo em conta os objetivos que mencionei. Acha importante referir ou rematar alguma ideia, que diga respeito à missão do gabinete?**

C – Acho que não me esqueci nada e até me repeti. Não, há uma coisa que eu tenho de dizer. É que, é um trabalho de equipa. Sozinho, ninguém faz nada. E este gabinete tem resultados e resulta, também porque há muito apoio da direção. O senhor diretor é um professor mediador, foi em tempos e esteve neste gabinete vários anos, enquanto coordenador TEIP. A nossa coordenadora TEIP é muito interessada e sempre que pode, trabalhamos muito em conjunto, portanto, acho que o facto de trabalharmos assim em equipa é muito bom. Isto está tudo interligado. Somos um recurso, como os outros recursos. Há situações que são encaminhadas para a assistente social. Outras, em que a assistente social remete para nós ou para os psicólogos. Trabalhamos sempre em equipa e apesar de tudo, às vezes temos dificuldades de comunicação. Fomos arranjanado várias formas, há os recados, vamos deixando recados, mas não é fácil. Mesmo com estas novas tecnologias, a comunicação é uma das dificuldades e é geral. Um dos constrangimentos é a comunicação.

*APÊNDICE B 3 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ASSISTENTE SOCIAL DO  
AGRUPAMENTO*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade da entrevistada, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Gostaria de lhe pedir que, muito resumidamente, falasse um pouco sobre si, nomeadamente acerca do seu percurso profissional.**

Assistente Social (AS) – O meu nome já sabe qual é, tenho quarenta e três anos, sou licenciada em serviço social, licenciiei-me em 2004, em Coimbra. Depois, em 2009, tirei o mestrado, também em serviço social, mas já numa vertente mais ligada à educação, porque na verdade é a área em que gosto de trabalhar e é a área com que me identifico, tendo já trabalhado noutras áreas, nomeadamente, na área do envelhecimento, na área da deficiência, na área da formação profissional, mas, de facto, a área da educação é a área que mais gosto. Portanto, em 2009, tirei o mestrado, especializei-me na área da violência escolar, na área do bullying e, portanto, a partir daí, fui desenvolvendo algum trabalho nesta área, querendo-me aproximar mais da área das escolas. De há 3 anos a esta parte, concorri, a nível de concurso público, a nível nacional, a esta escola e cá estou, até hoje. Anteriormente, como disse, já tinha tido experiências ao nível da direção técnica de instituições na área da terceira idade. Depois, também, ao nível da intervenção comunitária, de projetos de intervenção comunitária, um trabalho mais direcionado com a autarquia, portanto, estive ao serviço do Município de Óbidos durante dois anos e trabalhei muito, também, em articulação com a Escola Josefa D'Óbidos, com o agrupamento, mas também muito com o município.

**Inv – A área que mais gosta é a educação? É nessa área que está a apostar?**

AS – Sim, sem dúvida.

**Inv – Gostaria de conhecer a sua perspectiva em relação ao gabinete de mediação. Segundo percebi, já colaborou diretamente com o gabinete, enquanto mediadora, certo?**

AS – Certo. Eu, na altura, não foi logo no primeiro ano, mas no segundo ano que estive nesta escola, falei com a coordenadora do GAMED e disponibilizei-me a colaborar com o GAMED, de uma forma mais, digamos, mais presente, ou seja, integrar mesmo o horário do gabinete e percebi, claramente, que haviam ali momentos em que não havia nenhum professor no gabinete, porque, naturalmente, que o gabinete não está preenchido, em termos de horário, nos dias todos e o horário todo, não é. Portanto, disponibilizei-me para alguns períodos poder estar e poder dar esse apoio. Claro que depois, com o evoluir e com o meu trabalho a crescer, nomeadamente, com a equipa da saúde, que foi um desafio que me colocaram e que abracei, passei a ter menos tempo. Na altura, depois disse à coordenadora que ficaria na mesma em articulação com o gabinete, ficaria quase que em *background*, em *back office*, como se costuma dizer, mas não estaria lá naqueles horários porque não estava a ser possível dar conta do trabalho. Sendo que, eu não fiz a formação, isto também é importante, não é, eu não fiz a formação em mediação de conflitos, como o colegas tinham feito, não é. Mas ainda assim, pela minha formação base e pelo meu percurso, fui sempre dando esse apoio e fazendo essa colaboração com o gabinete e até hoje, alguns casos são encaminhados para o serviço social, ou nós partilhamos algumas informações ou, às vezes, até os miúdos vão ao gabinete e como não há lá nenhum professor naquele momento, naquela hora, acabam por ir ter comigo ao gabinete de serviço social, pronto, acabamos aqui por nos complementar e, sem dúvida que, o gabinete de mediação de conflitos é muito, muito, importante. No fundo, é aquilo que eu costumo dizer, é quase como um lugar seguro para os alunos, não é?

**Inv – O tempo que estive no gabinete permitiu-me perceber precisamente isso. Para alguns alunos, o gabinete é quase como uma segunda casa. Procuravam apenas alguém com quem conversar.**

AS – Aliás, nós chegámos a fazer atendimentos que, depois, até conversávamos e pensávamos assim, bem, isto não é propriamente um conflito, nem exige aqui uma mediação de conflitos entre dois ou mais alunos, mas se calhar, até merece aqui um encaminhamento para a psicologia, porque a criança tem ali algumas questões mais do

foro da psicologia e, portanto, acabávamos por encaminhar. Portanto, nem sempre as coisas são só para o gabinete, mas depois, no fundo, o gabinete também funciona como uma triagem e isso é muito importante, sem dúvida.

**Inv – Considerando a experiência que teve e tem com o gabinete, na sua opinião, quais são os principais motivos que levam os alunos a serem encaminhados ou recorrerem, eles próprios, ao gabinete?**

AS – Aquilo que fui percebendo é que, e aqui eu acho que em tom de crítica construtiva, não é, e os professores também sentem isto, tem a ver com o quê? Algumas vezes, os professores encaminham os alunos para o gabinete de mediação, quando os alunos se portam mal dentro da sala de aula e, portanto, quase que é ali aquela medida escape. Ok, eu não consigo dar conta deles aqui, estão a portar-se mal, vão para o gabinete de mediação falar e acalmar-se, pronto. Nós, enquanto técnicos, também colocamos a questão: será que é correto? Será que a função do gabinete é só esta? Não, não é, claramente. Cheguei a falar com a coordenadora sobre isto e nós sabemos que os professores têm de dar a aula e os conteúdos, é muito complicado porque eles têm um programa a seguir, não podem estar ali com grandes rodeios e com grandes coisas, e agora, de uma forma mais simples falo, a aturar má educação e, então, mandam-nos para fora da sala e depois, para não andarem ali pela escola a fazer disparates, vão para o gabinete de mediação. Pronto, e, às vezes, estes casos surgem e, pronto. E, portanto, aí, o que é que nós tentamos fazer? De alguma forma, ouvir o aluno e tentar perceber porque é que se portou mal, o que é que se está a passar, qual é a origem. Aconteceu, por exemplo, várias vezes, começarmos a falar com o aluno e percebermos que a origem do mau comportamento dele até tinha a ver com questões familiares e o que é que se fez a seguir? O serviço social chamou os pais e acabámos por desmitificar ali uma série de coisas, mas tudo isto é mediação e é tão sistémico, que não podemos dizer só, foi para ali porque saiu da sala, não, ele saiu da sala, foi para o gabinete de mediação, mas depois, no gabinete de mediação, aquilo deu pano para mangas porque pudemos intervir, pudemos chamar a família, se calhar, até foi encaminhado para a psicologia ou para o hospital, para uma consulta e, portanto, por isso é que eu há bocado dizia, é extraordinariamente importante porque acaba por fazer uma triagem, não é. Claro que, uns vão porque querem, porque se sentem bem e porque querem falar, porque querem desabafar. Outros, porque saíram da sala porque se portaram mal, claro que aí os motivos serão outros e, também, a motivação para serem ajudados também é outra,

claro que sim. Depois, surgem situações de conflitos no recreio, entre eles, e que também os levam lá, os assistentes operacionais, por exemplo, também é um dos objetivos, no fundo, mediar ali o conflito no recreio. De uma forma geral, eram mais ou menos estas as situações que nos chegavam. Ou por eles próprios, ou pelo professor que estava na sala de aula e que não corria bem, ou então, pela questão mais do grupo e do que tinha acontecido no recreio.

**Inv – Na sua opinião, o gabinete tem uma ação mais preventiva ou resolutiva?**

AS – Eu acho que tem uma ação mais resolutiva, sim. É uma ação mais imediata e tentar colmatar o problema naquele momento, não é. Para que a coisa seja apaziguada. Como é que eu acho que o gabinete pode ir mais além, entrando na questão da prevenção? Exatamente, trabalhando com todas as outras estruturas que, felizmente, o agrupamento tem. Há muitos que não têm, mas o nosso tem. Tem a equipa da saúde, tem o serviço social, tem a psicologia, tem a terapia ocupacional, tem a terapia da fala, tem a mediação cultural, com a colega animadora e com o artista residente e, portanto, temos muitas áreas que podem dar suporte ao gabinete de mediação e podem entrar mais na parte da prevenção, que é uma área que eu, particularmente, defendo, aliás, sou defensora acérrima, desde sempre. Acho que nós devemos começar a trabalhar pela prevenção primária, e não só pelo..., ou seja, pelo preventivo e não só pelo remediativo, não é.

**Inv – Acha que a interação diária do gabinete com o aluno, para além de resolver a situação no imediato, poderá, a médio e a longo prazo, prevenir possíveis conflitos e outras situações?**

AS – Sim, claro, naturalmente que sim. Uma coisa, é um aluno ir lá uma vez e ficar por ali. Outra coisa, é nós irmos fazendo uns *follows ups*, irmos falando com o aluno, ou nós próprios irmos chamando o aluno e tentando perceber se houve uma evolução, se não houve. Até porque o gabinete de mediação tem um plano e esse plano tem de ser cumprido, tem de haver ali algumas etapas pelas quais eles devem passar e, portanto, claro que sim, não é. Naturalmente, que depois depende de cada aluno, se ele tem aquele *insight* de receber a informação e aquilo fazer-lhe sentido e ele tentar melhorar o seu comportamento. Estou a falar, não só na perspetiva do possível agressor, ou possível perturbador, mas também no lugar do outro, que é vítima, ou que foi agredido,

ou que foi maltratado, de alguma forma, não é. Mas sim, eu acho que, a médio ou longo prazo, se houver uma continuidade e um acompanhamento, tem de facto, também essa vertente preventiva, pelo menos para não voltar a acontecer mais vezes, não é.

**Inv – Tendo em conta os objetivos principais do GAMED, que são prevenir o abandono escolar, o absentismo, a indisciplina e diminuir a conflitualidade, considera que os alunos que são acompanhados pelo gabinete, têm resultados benéficos na sua dinâmica escolar e relacional? Ou seja, considera que o GAMED atinge os seus objetivos?**

AS – Sim, eu acho que sim. A mediação de conflitos é algo que já é estudado há muitos anos e tem toda a lógica de existir e tem resultados positivos. Aquilo que eu acho, é que, lá está, como os professores estão a dar o pouco tempo que têm, porque têm pouco, na verdade, obviamente, os resultados não são os que nós esperávamos, não é. Até porque, não há tempo suficiente para haver uma mudança maior, mas, ainda assim, eu acho que, provoca mudança e provoca, pelo menos, aquele sentimento nos alunos que é, eu tenho o gabinete onde posso recorrer, eu sei que se acontecer alguma coisa, eu tenho pessoas que se preocupam comigo e que me vão tentar ajudar e isso eu acho que é muito importante, sentirmos isto numa instituição de ensino e tão grande como a nossa. Outra questão que eu acho importante e que também tive oportunidade de partilhar com a coordenadora do GAMED tem a ver com o perfil dos professores que integram esta estrutura. E agora, falo de uma forma geral, naturalmente. Ou seja, os professores que integram uma estrutura destas, devem ter perfil, devem ter competências, devem ter disponibilidade emocional, o saber lidar como aluno, não é. E, portanto, chegámos a partilhar, eu e a coordenadora, sobre estas questões, que realmente, é muito importante isto acontecer, as pessoas que estão lá, terem esta disponibilidade emocional, terem esta vontade, ter perfil e isso ajuda a alcançar o sucesso e a atingir bons resultados. Agora, eu acho que um dos entraves para que, às vezes, não hajam melhores resultados, tem a ver com isso, com o pouco tempo e com a pouca disponibilidade, porque os professores, naturalmente, fazem o que podem e dão o tempo de podem, não é, para lá estar. E embora, que continue a dizer, que tem toda a lógica, faz todo o sentido e a prova que faz sentido é que os alunos recorrem ao gabinete, não é.

**Inv – Conhece o *feedback* dos alunos, relativamente ao gabinete de mediação?**

AS – Não posso dizer que conheça da totalidade deles, não é. Há alguns que vêm ter comigo ou com quem eu vou estando ou na altura estive mais próxima, sim, fui perguntando ou que é que era para eles o GAMED, que impacto é que isso tinha na vida deles ou se eles entendiam que era positivo e eles foram sempre dizendo que sim, que sentiam, lá está, sempre aquele apoio. Eu acho que os alunos precisam muito de ser ouvidos, não é, e cada vez mais. Com os dois anos de confinamento, com estruturas familiares, às vezes, complicadas, com falta de afeto e de atenção, todas essas condicionantes fazem com que eles, cada vez mais, procurem a nossa ajuda e, às vezes, não é para fazermos nada em particular, é só estar ali a ouvi-los e eu acho que eles também veem ao gabinete um pouco com essa componente, não é. De se puderem sentar, de puderem conversar e ser um espaço, no fundo, isento e onde eles podem efetivamente conversar sem serem criticados. Quer dizer, criticados, às vezes são porque temos de os chamar atenção porque fizeram mal ou, se foi o caso, se erraram, mas sempre numa perspetiva construtiva e educativa, no fundo, é isso. Portanto, eu acho que o *feedback* que eles vão dando é positivo.

**Inv – Muito bem. E agora, relativamente ao Kit de Boas-Vindas – Manual de Acolhimento, pode-me descrever como surgiu esta ideia, qual a razão que levou a concretizá-la, nomear as parcerias, apontar as dificuldades e os resultados, por favor?**

AS – É assim, foi um processo longo, mas um processo muito bonito, muito construtivo e muito interessante. Portanto, eu, quando cheguei a esta escola, há três anos atrás, rapidamente percebi que era um agrupamento especial, um agrupamento diferente daqueles onde eu tinha estado. Começando logo por ser um agrupamento TEIP, tem os desafios que nós sabemos, não é. Um território de intervenção prioritária, por si só, é um território mais exigente e um agrupamento com características um pouco mais exigentes, naturalmente, mas também se não fosse assim, também não teria a mesma graça e, nomeadamente, para a minha área, um assistente social, à partida, só pode estar numa escola que precise, se não, não valia a pena cá estar. Pronto, e então, rapidamente percebi que tínhamos muitos alunos e muitos desses alunos eram imigrantes. E, portanto, neste momento temos dois mil, duzentos e seis alunos e mais de quinhentos são imigrantes. Na altura tínhamos um pouco menos. Comecei a perceber que, para além de serem imigrantes, eram imigrantes de países completamente diferentes e comecei a fazer a contagem e a perceber e, no final, tínhamos, na altura, agora já mais,

mas na altura tínhamos à volta de vinte e três nacionalidades. E eu pensei, caramba, isto é, do ponto de vista cultural, de uma riqueza extraordinária, não é. E eu pensei, então se nós temos estes alunos todos, destas nacionalidades todas e que nos chegam durante todo o ano...as pessoas acham, ah, na altura das matrículas vocês recebem essa gente toda e não, a questão é que não é só na altura das matrículas. Durante o ano inteiro, estão sempre a chegar novos alunos imigrantes e, portanto, isto exige um esforço muito grande, também do ponto de vista logístico e do ponto de vista do nosso trabalho, porque estamos constantemente a receber alunos de fora. E então, comecei a investigar, comecei a perguntar aos colegas, na própria direção, que recursos ou que mecanismos é que existiam para acolher estes alunos, o que é que se fazia, o que é que se poderia fazer melhor, etc. Percebi logo que tinham aulas de Português Língua Não Materna, o PLNM. Percebi que já haviam algumas dinâmicas e atividades, nomeadamente, cruzando com a mediação cultural e com a parte mais artística, não só para os alunos imigrantes, para todos, mas que os incluíam também, pronto. Claro que, há três anos atrás, este fenómeno já era bastante grande, mas intensificou-se muito este último ano ou estes dois últimos anos.

### **Inv – Devido à guerra na Ucrânia?**

AS – Devido à guerra na Ucrânia, devido à crise, devido a cada vez mais imigrantes virem para Portugal e depois devido a outro fenómeno, que é um fenómeno, na verdade, que tem a ver com os protocolos que Portugal tem assinado e sobretudo Leiria, o Município de Leiria, tem assinado, no sentido de receber refugiados e requerentes de asilo. Portanto, nós, neste momento, para além de todos os alunos imigrantes que vêm numa situação normal, dos pais quererem imigrar ou ainda do grupo que veio da Ucrânia, também é um grupo diferente, que foi acolhido pelo Município, ficaram alojados no estádio e depois vieram para a nossa escola, pronto, também um contexto diferente, traumático, naturalmente. Ainda estamos agora a receber, há uns meses para cá, a receber ainda outro grupo, que é o grupo de refugiados que vem do campo de refugiados da Grécia. E, portanto, isto...ah, são situações difíceis, de limite, mesmo. Alunos que vêm, ao abrigo desse protocolo, através da InPulsar<sup>15</sup>, que nos chegam, mas que vêm sem documentos, vêm sem família, vêm sem absolutamente nada, não é, e que

---

<sup>15</sup> InPulsar- Associação para o Desenvolvimento Comunitário

vêm para a nossa escola, para outras também, não é, porque são muitos, mas, para a nossa escola vêm alguns e já este ano letivo já vieram cinco alunos. E, portanto, cada vez mais, eu estou a dizer isto para contextualizar, cada vez mais fazia sentido que este instrumento existisse. E então, comecei a perceber que, efetivamente, haviam muitas coisas a já serem feitas, mas que poderíamos fazer mais. O que é que então me lembrei? Nada de extraordinário. De vez em quando temos assim algumas ideias mais ou menos interessantes e assim, de repente, porque eu sou muito intuitiva e de vez em quando começo a pensar e surgem-me assim coisas e então eu pensei, mas porque não criarmos um, não era guia de recursos, porque isso existe já em várias escolas e vários organismos públicos, mas porque não criar qualquer coisa que fosse dada aos alunos, quase que como uma pequena lembrança, um pequeno mimo, uma história, qualquer coisa. Começou assim, qualquer coisa. Fui falando com uns e com outros, fui pensando, fui lendo, fui vendo se existia no país alguma coisa do tipo e comecei a perceber que realmente não existia. E então, a ideia foi evoluindo, pensou-se em flyers, em... pronto, fomos pensando assim em muitas coisas. Mas, de repente, eu pensei e disse às colegas: Eh pah, eu quero uma coisa que seja dada aos alunos, quero uma coisa que seja ilustrada pelos alunos. Não quero cá nenhum designer que faça as ilustrações, os alunos é que têm que as fazer e vai ser muito mais divertido e rico e depois, porque não até começarmos a fazer uma história e essa história vai ser traduzida. Pronto, isto começou assim. E então, claro que pedi a colaboração a alguns professores, à colega da mediação cultural, ao colega das artes, ao professor das artes, que na altura também estava. Pronto, fomos construindo algumas coisas, as peças, quase em puzzle e depois fomos juntando. A que é que chegámos hoje? Chegámos a um kit que é um livro, que tem uma história, contada..., curiosamente, à data nem fazíamos ideia da guerra da Ucrânia, como é evidente. Começámos a trabalhar nisto há três anos, mas curiosamente, isto há coincidências incríveis, a história conta a vinda de uma aluna da Ucrânia, de uma criança da Ucrânia, que vem para o nosso agrupamento. E a história, toda ela, baseia-se nisto. Eu depois envio-lhe por email. Penso que ainda não enviei, pois não?

**Inv – Não, não.**

AS – Depois, vou enviar-lhe o pdf, porque ainda está em versão digital. Pronto, na altura falámos com uma professora de uma escola básica. Os alunos, na altura, estavam no segundo ano, fizeram as ilustrações, com a ajuda dela e minha e da colega da animação cultural. Foram fazendo as ilustrações, à medida que ia-se construindo o texto

e depois juntámos a peças, juntámos uma coisa com a outra e fomos construindo assim o livro. Depois, surgiu logo a oportunidade de nós, internamente, dos nossos professores e também através da Impulsar, termos logo conseguido a tradução em inglês, francês, espanhol e ucraniano. Portanto, os nossos professores de francês e inglês traduziram nesses dois idiomas. Depois, a Impulsar conseguiu a tradução em espanhol e a mãe de um dos nossos alunos fez a tradução em ucraniano, naturalmente de forma gratuita. Pronto, depois surge também a hipótese de fazer uma parceria com o CRID, portanto, com o Centro de Recursos de Inclusão Digital do IPL, e a professora Célia agilizou as coisas e fizeram a versão do livro também em braille, portanto, existe a versão em braille. E depois, além disso, as colegas de terapia da fala, uma delas é nossa técnica aqui no agrupamento e é professora no IPL, com as alunas e com outra colega, transpuseram, no fundo, o texto para comunicação acessível, ou seja, para as crianças com baixa visão e com dificuldades de aprendizagem, com algumas limitações, portanto, integraram a comunicação acessível. Pronto, isto foi crescendo. Pedimos também parceria à junta de freguesia, para dar uma ajuda na parte que dissesse respeito à edição gráfica, porque essa parte devia ser feita por um designer, a paginação, etc., e, portanto, fomos construindo as coisas desta forma e hoje em dia, portanto, o livro já foi lançado no início do ano. Esteve a ex-Secretária de Estado para as Migrações, a Doutora Cláudia Pereira, que agora já não é Secretária de Estado, mas continua ligada a essa área, através do ISCTE<sup>16</sup>. Lançámos o livro, em formato digital, e neste momento já tem mais três traduções que, entretanto, o ACM, o Alto Comissariado para as Migrações também se associou ao projeto e conseguiu. Eles têm a bolsa de tradutores e esses tradutores traduziram em mais línguas, italiano, russo e árabe. Neste momento, qual é que é o nosso objetivo com o kit? É difundi-lo, está a ser bastante difundido. Para minha surpresa, isto foi um boom de divulgação. No dia do lançamento, convidámos a imprensa local, o Jornal de Leiria e a Gazeta das Caldas. Entretanto, através das duas colegas que estiveram, fizeram a reportagem, isto foi assim uma coisa..., pronto, tivemos a RTP, tivemos a SIC, tivemos o Público, tivemos..., pronto, temos tido uma série de convites e tem sido feita a divulgação. Na SIC, saiu no Jornal da Uma, há cerca de um mês, a notícia, vieram filmar à escola. Depois veio a RTP Notícias, veio também o programa que fizemos agora para a RTP, do Zig Zag, sobre o Kit. Veio também a Antena 1, pronto..., e entretanto, a mais recente notícia é que o kit foi apadrinhado,

---

<sup>16</sup> ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

portanto, foi um convite que eu fiz ao Doutor António Lacerda Sales, portanto, o nosso ex-Secretário de Estado da Saúde, que é Deputado na Assembleia da República, que eu conheço, já de outras andanças e que, fiz-lhe o convite e ele aceitou logo, prontamente, e que entretanto agilizou uma série de contactos, porque estas pessoas têm muitos contactos, nós sabemos e, então, fez logo ali uma grande promoção ao kit e temos agora já agendadas algumas idas à televisão e revistas, pronto. E, portanto, isto foi uma grande surpresa, porque, nunca, em hipótese alguma, eu pensei que tivesse este impacto. Aquilo que os jornalistas vão dizendo e isto é muito interessante, ouvir de um jornalista do Jornal Público, por exemplo, que é um jornal conhecidíssimo e que tem o reconhecimento que tem, ou ouvir os jornalistas da SIC dizerem: Eh pah! Realmente, que ideia tão interessante. Os miúdos terem feito as ilustrações, é realmente tão giro, uma forma super integradora. Não é só estarmos a fazer algo para os alunos imigrantes, mas também para os que cá estão. Quando os alunos fizeram o texto e as ilustrações, eles estavam completamente cientes que estavam a fazer aquilo para alunos que vinham de fora, o que os obrigou também a pensar sobre isso, a conhecer os países, porque depois houve também aqui um trabalho com a professora em relação a isso, e, portanto, tem sido um processo longo, mas muito rico. Para mim, enquanto coordenadora do projeto, eu estou orgulhosíssima.

**Inv – Tem todas as razões para o estar.**

AS – Estou orgulhosa e não tem a ver só com esta questão da televisão ou dos jornais. Tem a ver, exatamente, com aquilo que construímos e como isto tem sido visto também pelos alunos e pelos pais. Porque, entretanto, os pais foram envolvidos também, foi feito também o lançamento para eles e chamámo-los à escola e só de olhar para a cara deles e ver a alegria e o orgulho que tinham nos filhos, é extraordinário. E, portanto, todo este processo tem sido muito giro.

**Inv – Em temos práticos, que impacto é que percecionou junto dos alunos imigrantes, relativamente ao kit?**

AS – Neste momento, ainda estamos naquela fase de ir operacionalizando tudo isso. O que é que nós fizemos? Para além do kit, desse livro, criámos, por um lado, um protocolo de acolhimento, que é o diretor de turma tem de seguir alguns passos quando os alunos chegam. As colegas, por exemplo, da secretaria, que fazem a matrícula ou que

os recebem. Fez-se um mapa da escola, completamente diferente daquele que já existia para lhes ser entregue e aí, o artista residente também fez um trabalho muito giro, porque fez um mapa de uma forma muito colorida, em várias línguas, com a legenda em várias línguas, está muito bonito. E o objetivo é irmos mais além, comprarmos uns saquinhos, umas canetas, personalizar tudo e, no fundo, ser um kit completo, portanto, entregarmos o livro, juntamente com esses materiais e depois ser entregue a cada aluno, aquando da matrícula ou quando eles chegam, porque alguns vão chegando ao longo do ano. Portanto, ainda estamos nesta fase. O livro foi lançado em janeiro e desde janeiro até agora, temos andado a pôr em prática todas essas coisas. Mas tem sido um processo muito bom e acima de tudo, porque tem envolvido muita gente, muitos professores. Nós tivemos uma reação de um pai, agora há pouco tempo, que eu fiquei muito embevecida. Tivemos uma família de indianos que queria inscrever os filhos na nossa escola, embora não pertencesse à zona de residência. Em termos de vagas, as coisas estão muito difíceis em Leiria, muito mesmo e para os imigrantes, pior ainda, é um processo bastante complicado. Mas isto para dizer que, tivemos essa família de indianos e a mãe dos meninos foi à escola e falou com uma das nossas assistentes técnicas, que está na secretaria e disse que, inclusivamente, tinha visto a reportagem na SIC e tinha visto que a escola tinha muitos alunos de outros países e que tinha um kit, um livro, e que aquilo tinha-lhe feito tanto sentido, que gostava que os filhos fossem para aquela escola. Isto, de facto, não é de todo vaidade, é perceber que estamos a trabalhar no caminho certo.

**Inv – Este tipo de recursos, por muito simples que possa ser, deve ter um valor enorme para quem chega a um país novo e deve ser muito reconfortante, não é?**

AS – Sim. Quando comecei a ter esta ideia e a partilhei com o meu diretor, naturalmente, não se pode implementar nada sem o apoio das nossas chefias. Eu farto-me de dizer isto, porque é verdade. Eu tenho uma chefia extraordinária e sem eles, isto também não existia. Na altura, quando falei nisto, o meu diretor disse logo: Eh pah! Avança, vai, faz o que tu quiseres, mas avança porque isso faz todo o sentido, principalmente para a nossa escola e para a política da nossa escola, não é. Nós temos uma visão realmente que vai muito ao encontro disto, da inclusão, da integração, de termos tantos alunos de várias nacionalidades e, portanto, isto fez-nos muito sentido, até dentro do nosso próprio projeto educativo isto fazia todo o sentido. Eu acho que só podia ter corrido bem e vai continuar, porque é aquilo que eu tenho dito, quando falam comigo acerca do kit: o projeto ainda não acabou, continua em aberto, é para continuar

a evoluir, é para continuar a crescer. Muito em breve, espero eu, pelo menos é essa a nossa vontade, de concretizar o kit em formato impresso, para deixar de ser só digital, para que possa também ser distribuído por essa via. Várias escolas têm-nos feitos pedidos e nós temos enviado o kit, inclusivamente, para elas, porque o kit não é nosso, o kit é de todos nós e pode ser adaptado, as pessoas podem tirar ideias, portanto, nós não queremos as coisas só para nós. No fundo, sentimo-nos muito satisfeitos por isto, por também poder estar a ajudar outras escolas, que não só a nossa. Isto para nós é uma boa prática.

**Inv – Sem dúvida nenhuma. Há uns anos atrás, havia em preconceito em relação a esta escola, em que a mesma era considerada bastante problemática e onde os próprios professores tinham receio de lecionar e hoje já não vejo isso. Arriscava dizer que, hoje, esta escola é considerada um exemplo para muitas outras e isso só é possível com o contributo de todos.**

AS – Claro que sim. O objetivo é sempre esse, trabalhar em equipa e eu costumo dizer que o kit não existia se fosse só pela mão de uma pessoa, porque foi resultado do trabalho de muitas pessoas e quando fizemos a ficha técnica, fiz questão de, vale o que vale, mas vale muito, qualquer contributo que tenha sido dado está lá mencionado na ficha técnica, nos agradecimentos, todas as pessoas que colaboraram, está lá o nome delas, porque efetivamente isso é, foi muito importante para nós. Às vezes, só uma partilha, uma conversa, mas as pessoas são reconhecidas e isso é fundamental e, de facto, eu estou nesta escola há três anos, não faço ideia como é que era antes, mas sei, pela própria direção, por colegas que estão cá há muitos anos, que de facto a escola tinha uma imagem na comunidade completamente diferente da que tem hoje. No fundo, as escolas TEIP ganharam um rótulo muito negativo, esta e todas a nível do país, porque efetivamente, as escolas TEIP são a minoria, relativamente às outras, são escolas, que, a maioria foram pouco intervencionadas, do ponto de vista logístico, pelo menos as que eu conheço, tinham sempre muitos problemas, tinham sempre populações desfavorecidas e, portanto, tinha tudo e mais, peço desculpa pela expressão, tinham tudo e mais um par de botas de mau, não é. E isto foi sendo desconstruído ao longo dos anos e hoje em dia, eu penso que a visão das pessoas e da comunidade, enfim, mesmo da comunidade científica, já é diferente, do que é hoje uma escola TEIP. E em relação a esta escola, sim, eu acho que se foi desconstruindo isso e nós temos muito esta noção. Ainda ontem dizia ao meu diretor, que trabalhamos com bastante responsabilidade,

tentamos fazer o nosso melhor, tentamos acolher bem, tentamos tratar bem os alunos, os pais, também por isso, para de alguma forma, irmos desconstruindo essa imagem da escola. É assim, não é por eu estar cá, porque eu sou suspeita para falar, mas, é muito raro ver ali situações graves a acontecer. Desde que aqui estou, eu ainda não vi nada de muito grave. Há quezílias, sim, há, mas há em todo lado, agora, coisas graves, não me lembro de assistir a nada disso. O facto da escola também começar a ter um clima um pouco mais tranquilo, também ajuda, penso eu. E depois a própria imagem da escola. É uma escola muito velha, que nunca foi intervencionada. De há uns anos para cá, com a colega animadora e, recentemente, com o colega artista residente, foram também criando algumas coisas na escola que também fizeram com que a imagem para fora fosse mais bonita, mais colorida, mais apelativa e isso também, naturalmente, que ajuda eles têm feito um trabalho extraordinário e pronto, esperamos que a escola, penso que vai ser reabilitada em breve e acho que isso também vai ajudar ao aspeto exterior, pelo menos, e que deem outras condições aos próprios alunos.

**Inv – Mas quere-me parecer que o interior é muito rico, não é?**

AS – Sim, isso é. E depois há outra coisa que que nós temos também de muito bom que tem a ver com o corpo docente. O nosso corpo docente é muito estável. Temos, naturalmente, professores contratados, mas a política da nossa direção tem sido sempre esta, de manter a equipa o mais coesa possível e o mais estável possível. Temos muitos professores que já estão no quadro e não estamos a falar daqueles que já estão quase aposentados, não, estamos a falar de colegas que são ainda novos e que estão no quadro, efetivos, e a tendência também da equipa técnica, dos técnicos especializados, também tem sido essa, de manter as pessoas, para que, de facto, é assim, obviamente que ao terceiro ano de estar na escola ou ao sexto, ou ao sétimo, claro que temos uma visão já completamente diferente e um trabalho que é feito de continuidade. Se eu estou na escola este ano e para o ano já não estou, quer dizer, não é possível colher frutos e, portanto, eu acho que essa visão da nossa direção é muito positiva, porque pretende promover esse trabalho de continuidade.

**Inv – Faz todo o sentido que assim seja. É bom para os professores, é bom para os técnicos e os alunos agradecem porque saem beneficiados com isso.**

AS – Claro que sim. A estabilidade permite que o trabalho possa ser feito de uma forma continuada e isso para nós é fundamental, porque permite-nos fazer um trabalho de proximidade e isso é muito importante.

**Inv – Agradeço a sua a disponibilidade para a entrevista e dou-lhe os parabéns pelo kit, que me parece que vai ser uma ferramenta bastante impactante no dia a dia dos alunos imigrantes e respetivas famílias.**

*APÊNDICE B 4 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DO ALUNO 1*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade do entrevistado, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Pedia-te que começasses a falar um bocadinho sobre ti, poder ser? Só para eu te conhecer melhor.**

Aluno 1 (A1) – Tenho catorze anos...não quinze (risos).

**Inv – Tens a certeza? Fizeste anos há pouco tempo, é isso?**

A1 – Já foi há um mês, quase.

**Inv – Estás no nono ano, certo?**

A1 – Sim.

**Inv – E estás nesta escola desde o quinto ano?**

A1 – Sim, estou aqui desde o quinto.

**Inv – Já alguma vez chumbaste?**

A1 – Naa....

**Inv – Então já são cinco aninhos. Já tens alguma experiência nesta escola. Já fazes parte da mobília (risos).**

A1 – Eu já...o meu pai trabalha nesta escola. Já venho a esta escola desde o segundo ano.

**Inv – Ah é? Muito bem. Diz-me uma coisa: tens irmãos?**

A1 – Não?

**Inv – Filho único!!!! Muito bem (risos). Ok. Então, diz-me lá uma coisa. Para quem está nesta escola há cinco anos, já a conheces suficientemente bem, para me identificares o ponto forte desta escola, certo? O que é que tu mais gostas nesta escola?**

A1 – Fica ao pé da Mata.

**Inv – Ok. E porque é que isso é um ponto forte?**

A1 – Porque assim posso ir para lá ter com os meus colegas e não tenho os funcionários a chatearem-me nos intervalos.

**Inv – Isso quer dizer que nos intervalos vais para a Mata, é isso?**

A1 – Sim.

**Inv – E isso para ti é um ponto forte?**

A1 – É.

**Inv – E há mais alguma coisa que tu gostes particularmente?**

A1 – Eh pá, também gosto da biblioteca. Tem vários livros, de vários tipos diferentes.

**Inv – E se eu te pedisse para me identificares aquilo que menos gostas nesta escola, o que dirias?**

A1 – São só algumas pessoas em específico. As pessoas são diferentes e há umas que eu gosto menos e outras que eu gosto mais, mas a escola, em geral, não tem nada que eu não goste.

**Inv – Ok, isso é ótimo. Então, se não te importares, vamos falar um bocadinho do gabinete de mediação. Pode ser?**

A1 – Sim.

**Inv – É importante para mim conhecer a perspetiva dos alunos mais velhos. Deve ser diferente da dos alunos mais novos. Diz-me, já foste acompanhado pelo gabinete de mediação? Que tipo de ligação tens com este gabinete?**

A1 – Ah...a maioria das vezes, os professores mandam-nos para aqui, para nos pôr a fazer trabalhos, quando nos portamos mal na sala de aula.

**Inv – E isso já te aconteceu?**

A1 – Já...várias vezes. Outra vez, vim aqui cumprimentar e a professora ali convidou-me a entrar e acabámos por conversar aqui durante a hora do almoço...também, não tinha nada para fazer, os meus colegas estavam todos no apoio.

**Inv – E isso, para ti, foi positivo?**

A1 – Foi.

**Inv – Gostaste de estar aqui a falar com a professora?**

A1 – Sim.

**Inv – Então, se bem percebi, dessa vez tiveste a iniciativa de vir aqui e nas restantes, foste encaminhado pelos professores. É isso?**

A1 – Sim.

**Inv – Diz-me...quando vieste ao GAMED, independentemente se foi para fazer trabalhos ou porque estavas a portar-te menos bem, na sala de aula, sentiste-te acolhido?**

A1 – Claro.

**Inv – Gostas do espaço, em si?**

A1 – Sim.

**Inv – Tendo em conta a tua experiência, quais são as estratégias utilizadas por este gabinete para acompanhar os alunos? Tens noção?**

A1 – Não.

**Inv – Mas já cá vieste uma série de vezes!**

A1 – A professora que cá está pergunta-me porque que é que eu estou aqui e eu digo-lhe que venho aqui fazer uns trabalhos porque portei-me mal na sala de aula.

**Inv – E isso, de alguma for, faz-te refletir acerca do teu comportamento?**

A 1– Não.

**Inv – Ok, gosto da tua sinceridade (risos). Voltando ao nosso tema, sabes o que é que é mediação?**

A1 – Sei.

**Inv – Ok, então o que é que é mediação para ti?**

A1 – É quando duas pessoas têm ideias diferentes, querem fazer coisas diferentes e tem de vir um mediador ajudar a...a que as duas pessoas saiam o mais satisfeitas possível.

**Inv – Ok. Então, tendo em conta a definição que apresentaste, achas que este gabinete faz sentido nesta escola?**

A1 – Não.

**Inv – Achas que não faz sentido?**

A – Acho. Normalmente, os alunos resolvem as coisas à pancada e depois vão para o gabinete do diretor, em vez de virem para o GAMED. Normalmente, quando os alunos têm problemas uns com os outros, ou é a funcionária a resolver ou é...irem ao gabinete do diretor.

**Inv – Porque que é que esses alunos não tomam a iniciativa de vir aqui.**

A1 – Porque não. Acho que não vale a pena vir aqui.

**Inv – Mas já tiveste uma opinião diferente ou sempre pensaste assim?**

A1 – Sempre pensei assim, desde que estou nesta escola.

**Inv – Agradeço a tua sinceridade. Se pudesses mudar alguma coisa neste gabinete, o que é que tu fazias?**

A1 – Nada. Se eu mudasse, provavelmente, só estava a fazer pior.

**Inv – Ok, então é porque reconheces no GAMED alguma coisa de positiva? Achas que este gabinete serve apenas para vires fazer os trabalhos, ou para te receber quando te portas menos bem?**

A1 – Não. Os alunos é que não vêm aqui. Se viessem aqui os alunos, regularmente, este gabinete estava perfeito. Falta é iniciativa dos alunos.

**Inv – Então, porque que é que os alunos não têm essa iniciativa? Fazes ideia?**

A1 – Porque associam este gabinete aos momentos em que os professores ficam chateados com eles e os mandam para aqui fazer os trabalhos. Para eles, isto aqui é a sala do castigo.

**Inv – Ok, tens uma perspetiva interessante, no entanto, volto-te a perguntar. Tendo em conta a tua opinião, não faria sentido mudar alguma coisa neste gabinete? Não faria sentido, dar-lhe uma dinâmica diferente?**

A1 – Não sei...

**Inv – Para terminar, gostaria apenas de te colocar apenas mais uma questão. Conheces os principais motivos que levam os alunos a serem encaminhados para este gabinete?**

A1 – Sim, foi o que eu já te disse...portam-se mal e os professores mandam-nos para aqui...fazer trabalhos.

**Inv – Gostarias de acrescentar alguma coisa ou achas que já está tudo dito em relação ao GAMED?**

A1 – Está tudo dito. Tenho de me ir embora.

**Inv- Agradeço a tua colaboração. A nossa conversa vai ser muito útil na minha investigação. Obrigada e tudo a correr bem.**

A1 – Tchau.

## *APÊNDICE B 5 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ALUNA 2*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade da entrevistada, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Gostaria de te pedir que me falasses um bocadinho sobre ti. Em que ano é que estás, que idade é que tens e o que mais gostas de fazer nos tempos livres, pode ser?**

Aluna 2 (A2) – Tenho treze anos, ando no oitavo ano e gosto de estar no telefone e falar com os meus pais, porque acho isso interessante.

**Inv – Parece-me muito bem. Confesso que acho curioso porque gostas de fazer coisas ligeiramente diferentes de alguns adolescentes, que tive oportunidade de entrevistar. Tens irmãos?**

A2 – Tenho.

**Inv – Com que idade?**

A2 – Vinte e um.

**Inv – Ia-te perguntar se estudava nesta escola, mas pela idade, já vi que não.**

A2 – Não (risos).

**Inv – Diz-me, por favor, como é que tem sido o teu percurso académico. Estás nesta escola desde o quinto ano?**

A2 – Estou aqui desde o quinto ano, até agora.

**Inv – Muito bem. Tendo em conta que estás nesta escola desde o quinto ano e, por isso, já tens alguma experiência, ou seja, já estás aqui há quatro anos, julgo que já terás uma opinião formada acerca dos aspetos positivos e menos positivos desta escola. O que é que mais gostas nesta escola?**

A2 – Acho que é os professores. Há escolas em que os alunos dizem que os professores são maus e aqui os professores até são razoáveis, temos tempos livres e não temos assim muitas aulas, em alguns dias. Os negativos é que há muitas vezes que nós não temos bancos disponíveis para nos sentar.

**Inv – Na sala?**

A2 – Na sala não, aqui (recreio). Há muita gente que está sentada e muitas vezes temos de ficar em pé porque não há sítio disponível para sentar.

**Inv – Agora vamos falar um bocadinho acerca do GAMED. Já foste ou és acompanhada pelo GAMED? Qual é a tua relação com este gabinete?**

A2 – Eu só venho aqui de vez em quando falar com a professora. Ela faz mediação também.

**Inv – Portanto, nunca foste acompanhada pelo gabinete, mas vens cá com muita frequência. É isso?**

A2 – Sim, venho cá muitas vezes conversar.

**Inv – E qual é o motivo que te faz vir ao GAMED?**

A2 – Eu gosto de estar aqui. Acho que é fixe.

**Inv – Queres-me explicar porque é que é fixe estar aqui?**

A2 – Uma vez tive um problema com uma colega minha e a gente veio aqui com as outras minhas amigas e a gente resolveu isso. Conseguimos perceber a forma de pensar e de algumas atitudes dela e conseguimos chegar a um consenso. Este gabinete ajuda a resolver os problemas...às vezes.

**Inv – Conversar com o professor que está aqui no gabinete pode ajudar a resolver os problemas?**

A2 – Sim.

**Inv – Então, quando vens ao gabinete de mediação, vens de livre vontade?**

A2 – Sim.

**Inv – Consegues descrever-me como é que és recebida aqui no gabinete? Gostas de cá estar? Sentes-te bem de estar no GAMED?**

A2 – Sim, sempre fui bem recebida e gosto de cá estar.

**Inv – Tendo em conta que é habitual vires ao GAMED e até já te ajudaram a resolver um pequeno problema, sabes quais são as estratégias utilizadas no gabinete de mediação, para ajudar os outros alunos? Sabes como é que funciona o gabinete de mediação?**

A2 – Mais ou menos.

**Inv – Então, diz-me qual é a tua ideia acerca deste gabinete.**

A2 – Acho que os professores ajudam a... eles explicam de uma forma diferente como resolver os problemas. A Stora uma vez falou de grão de café, arroz e massa e isso é simples. Falam connosco de uma forma simples e isso ajuda a resolver os problemas e simplifica o nosso dia a dia.

**Inv – O que é para ti mediação? Consegues definir a mediação?**

A2 – A mediação ajuda as pessoas, ajuda a resolver os conflitos e os problemas.

**Inv – E isso para ti faz sentido?**

A2 – Sim, faz.

**Inv – E por aquilo que tens visto e acompanhado, achas que este gabinete faz sentido nesta escola?**

A2 – Faz.

**Inv – Queres explicar-me porquê? Qual é a tua opinião?**

A2 – Às vezes, se não viesse aqui, se calhar não era capaz de resolver e pensar de uma maneira mais simples e mais fácil, sobre alguns problemas.

**Inv – Este gabinete está a ajudar-te no teu dia a dia?**

A2 – Sim, já ajudou.

**Inv – Se tivesses poder para mudar ou implementar alguma coisa neste gabinete, o que é que tu fazias? Mudavas alguma coisa?**

A2 – Acho que não. Acho que assim está bom.

**Inv – Gostavas de acrescentar alguma coisa ao que foi dito na nossa conversa, que consideres relevante, ou achas que está tudo dito?**

A2 – Está tudo dito, eu acho.

**Inv – Então, resta-me agradecer-te e desejar-te uma boa aula. Muito obrigada.**

A2 – De nada.

*APÊNDICE B 6 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ALUNA 3*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade da entrevistada, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Gostaria de te pedir que me falasses um bocadinho sobre ti e sobre a tua função aqui no gabinete. Podes dizer-me, por exemplo, que idade é que tens?**

Aluna 3 (A3) – Dez.

**Inv – Ok, tens dez anos. Então estás no quinto ano, certo?**

A3 – Sim.

**Inv – Ou seja, estás nesta escola há um ano. E diz-me uma coisa. Tens irmãos?**

A3 – Tenho uma irmã mais nova, com sete anos.

**Inv – Diz-me, por favor, qual é a tua disciplina preferida?**

A3 – Educação Física.

**Inv – E qual é a disciplina que menos gostas?**

A3 – Matemática (risos).

**Inv – Qual é o teu passatempo preferido?**

A3 – Futebol.

**Inv – Boa! Muito bem. Tenho de admitir que não é muito usual. Como já estás nesta escola há quase um ano, acho que já me sabes dizer qual é a coisa que menos e mais gostas aqui.**

A3 – A que eu mais gosto.....não sei.

**Inv – Deixa-me tentar ajudar. Serão os amigos? Será o facto de poderes praticar futebol ou a aula de educação física? Serão os professores?**

A3 – Acho que é o bar porque eu passo lá a maior parte do tempo nos intervalos.

**Inv – E há alguma coisa que menos gostes?**

A3 – Alguns professores

**Inv – Ok, há sempre pessoas que gostamos mais e outras que gostamos menos, não é? Muito bem. Há pouco disseste-me que nunca tinhas sido mediada ou acompanhada pelo gabinete. Então, qual é a tua função neste gabinete?**

A3 – Sou aluna mediadora.

**Inv – Já fizeste o curso de mediação ou vais fazer hoje?**

A3 – Não. Vou ter hoje aqui uma reunião.

**Inv – E sabes o que é que vais aprender?**

A3 – Vou aprender como posso ajudar os outros.

**Inv – E estás entusiasmada?**

A3 – Sim.

**Inv – Conta-me, como é que surgiu isso de seres aluna mediadora e qual é a tua função na tua turma?**

A3 – Eu sou aluna mediadora porque a minha diretora de turma me escolheu para ser e quando acontece alguma coisa com alguém da minha turma, eu acho que devo ajudar.

**Inv – Ajudar de que forma?**

A3 – Proteger, falar. Vou tentar perceber o que é que se passou e tentar não ficar do lado de ninguém, porque senão, depois, é injusto para a outra pessoa.

**Inv – Muito bem. Já percebi que sabes exatamente o que deves fazer. Para eu tentar perceber um pouco melhor como funciona isso de ser aluno mediador, diz-**

**me, já alguma vez tiveste de acompanhar algum dos teus colegas aqui ao gabinete ou tens conseguido resolver e ajudar os teus colegas?**

A3 – Eu já aqui vim duas vezes, mas eu estava incluída no problema.

**Inv – Então, se bem percebi, vieste ao gabinete porque estavas envolvida no problema que vos trouxe cá. É isso?**

A3 – Sim.

**Inv – E nessa situação, achas que teres vindo ao gabinete foi importante?**

A3 – Foi.

**Inv – Porquê? Ajuda-me a perceber.**

A3 – Eu acho que o GAMED é um sítio especial, onde se ajuda a resolver as coisas.

**Inv – Como é que vos ajudaram a resolver essas coisas?**

A3 – A falar. Eu acho que o melhor que se tem a fazer para resolver as coisas, é a falar.

**Inv – Concordo contigo, sabes? Eu acho que todos os problemas do mundo se resolveriam, se nós conversássemos mais uns com ou outros (risos). Muito bem. Diz-me uma coisa. Nesse problema, onde tiveste envolvida, tu vieste voluntariamente ao gabinete ou alguém vos acompanhou?**

A3 – Não, nós viemos porque a pessoa que estava a ser prejudicada veio aqui a chorar, a dizer que precisava de ajuda e depois fomos todos chamados.

**Inv – E achas que essa pessoa foi ajudada?**

A3 – Sim.

**Inv – E tu, sentiste-te bem, quando cá vieste? Sentiste-te acolhida? Sentiste-te que te ouviram e que isso, de alguma forma, ajudou a resolver o problema?**

A3 – Sim.

**Inv – E o que é que fizeram para vos ajudar a resolver o problema? Conheces as estratégias que o GAMED utiliza para ajudar a resolver os problemas? Melhor, conheces algum colega teu que esteja a ser acompanhado pelo gabinete e sabes de que forma o ajudam?**

A3 – Há um menino da minha turma que não se consegue controlar e ele tem muita raiva. Ele vem aqui algumas vezes e ele diz que aqui é um sítio onde ele pode falar livremente.

**Inv – Achas que a ajuda que recebeste aqui no gabinete e que, por vezes, tu dás aos teus amigos, enquanto aluna mediadora, é importante no dia a dia?**

A3 – Acho que sim.

**Inv – Nós estamos no gabinete de mediação, certo? Tu és uma aluna mediadora, certo? Na tua opinião, o que é a mediação?**

A3 – Para mim, a mediação é falar sobre os problemas.

**Inv – E qual é o resultado de conversares sobre os problemas?**

A3 – Ajuda a resolver os problemas.

**Inv – Tendo em conta que já foste acompanhada pelo gabinete na resolução de um problema e que, inclusive, és aluna mediadora, achas que a mediação faz sentido no teu dia a dia?**

A3 – Acho que sim.

**Inv – Se tivesses um poder especial para mudar alguma coisa neste gabinete, o que é que mudarias ou implementavas? Se pudesses, mudavas alguma coisa neste gabinete?**

A3 – Eu acho que está tudo bom, mas se calhar aumentava um bocadinho o espaço do gabinete.

**Inv – Ok, parece-me uma excelente sugestão. Quero-te fazer mais uma pergunta. Tu sabes quais são os motivos principais que levam os alunos a serem encaminhados aqui para o gabinete?**

A3 – São os conflitos e para se acalmarem.

**Inv – Quero agradecer-te esta nossa conversa e quero que saibas que é muito importante para mim conhecer a tua opinião acerca deste gabinete, acerca da função de aluna mediadora que desempenhas e quero desejar-te uma excelente Páscoa e umas boas férias.**

## *APÊNDICE B 7 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ALUNA 4*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade da entrevistada, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Gostaria de te pedir que me falasses um bocadinho sobre ti. A tua idade, em que ano é que estás, o que mais gostas de fazer nos tempos livres, pode ser?**

Aluna 4 (A4) – Tenho dez anos e estou no quinto ano.

**Inv – Tem irmãos?**

A4 – Não tenho irmãos, nem irmãs, mas tenho um primo bebé que nasceu há pouco tempo.

**Inv – Tem quantos meses?**

A4 – Ainda não fez um mês.

**Inv – O que é que mais gostas de fazer nos tempos livres?**

A4 – Jogar futebol e tocar guitarra com o meu pai.

**Inv – Qual é a disciplina que mais gostas?**

A4 – Português, inglês e ciências. Matemática, nem por isso.

**Inv – Ia, precisamente, perguntar-te qual a era a disciplina que menos gostavas. Achas difícil, é?**

A4 – No primeiro, segundo e terceiro ano tirava sempre boas notas a matemática, mas agora, de vez em quando, as notas baixam mais um bocado.

**Inv – Já estás nesta escola desde setembro. O que é que mais gostas na escola?**

A4 – O Zé Mário.

**Inv – Quem?**

A4 – O Zé Mário.

**Inv – Quem é o Zé Mário?**

A4 – O senhor da cantina.

**Inv – E o que é que menos gostas?**

A4 – Não sei.

**Inv – Ok. Não tem, necessariamente, que haver alguma coisa que não gostes.**

A4 – Ah, também gosto do campo de futebol da escola e de andar de patins naquelas partes da escola.

**Inv – Já vi que gostas muito de atividades ao ar livre. Diz-me, como é que conhecestes aqui o gabinete de mediação?**

A4 – Através de uma situação que houve com um colega meu.

**Inv – E tu estavas envolvida nessa situação?**

A4 – Eu não lhe bati, mas eu estava a tentar defender uma colega e ele bateu-me.

**Inv – Então e como é que vocês vieram cá parar?**

A4 – Numa quinta-feira, antes da aula de música, um menino da minha turma veio bater-me e deu um murro na barriga de uma colega minha, que eu estava a proteger.

**Inv – E como é que vocês vieram ao gabinete de mediação?**

A4 – Foi ele que veio cá e depois um professor chamou-nos.

**Inv – Esse vosso desentendimento já foi há muito tempo?**

A4 – Sim, já foi há muito tempo.

**Inv – E depois disso, já vieste cá mais alguma vez?**

A4 – Vim cá mais uma vez por causa de uma outra colega, mas depois disso, nunca mais cá vim.

**Inv – Sabes se há outras razões para os alunos serem encaminhados para o gabinete?**

A4 – Há outras razões, também.

**Inv – Queres dar-me um exemplo?**

A4 – Para desabafar.

**Inv – Já aconteceu contigo?**

A4 – Já. Eu desabafei com uma professora e ela disse-me que quando quisesse podia vir aqui. Por isso é que eu conheci o GAMED.

**Inv – Foi importante para ti vir aqui?**

A4 – Foi. Ajudou-me muito.

**Inv – Achas que o facto de teres vindo ao gabinete desabafar e a ajuda que receberam para resolver o problema que houve na tua turma, foi importante para o teu dia a dia?**

A4 – Foi.

**Inv – Porquê?**

A4 – Porque para além de me ter ajudado a mim, assim também posso ajudar outras pessoas.

**Inv – Qual foi a sensação que tiveste, quando cá vieste?**

A4 – Foi uma sensação agradável.

**Inv – Queres-me explicar porquê?**

A4 – Porque eles conversam connosco e não nos julgam.

**Inv – Foi muito bonito o que acabaste de dizer, sabes? Ok. Sabes de que forma é que os professores aqui do gabinete ajudam os alunos?**

A4 – Tentam entender a situação e dão-nos opiniões e ajudam-nos.

**Inv – E isso é importante para ti? Consegues aplicar aquilo que te ensinam aqui no teu dia a dia? Na escola? Em casa? Com os teus amigos?**

A4 – Sim, consigo.

**Inv – Depois desta nossa conversa, diz-me, por favor, o que é para ti mediação.**

A4 – A mediação ajuda-nos a resolver conflitos e ajuda as pessoas.

**Inv – E tendo em conta o que disseste, achas que este gabinete é importante na vida dos alunos desta escola? Sabes que nem todas as escolas têm um gabinete de mediação, não sabes?**

A4 – Sei. A minha escola antiga não tinha.

**Inv – E achas que é importante existir um gabinete assim?**

A4 –É.

**Inv – Porquê?**

A4 – Porque há pessoas que precisam muito de ajuda, precisam de desabafar e de coisas assim.

**Inv – E esses alunos, depois de virem ao gabinete, ficam melhor?**

A4 – Eu tenho um amigo e veio aqui várias vezes e um tempo depois já era mais feliz e já brincava.

**Inv – Imagina que tinhas um poder especial e que podias mudar alguma coisa neste gabinete. Mudarias alguma coisa?**

A4 – Não. Concordo com as coisas conforme elas estão.

**Inv – Então quer dizer que gostas deste espaço, conforme ele está.**

A4 – Sim, gosto.

**Inv – Acho que já conversámos sobre tudo. Para terminar, quero agradecer-te pela tua simpatia e pela tua ajuda, a qual vai ser muito útil na minha investigação. Quero também desejar-te uma excelente Páscoa e boas férias.**

A4 – Para ti também.

**Inv – Obrigada.**

## APÊNDICE B 8 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ALUNA 5

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade da entrevistada, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Gostaria de te pedir que me falasses um bocadinho sobre ti. A tua idade, em que ano é que estás, o que mais gostas de fazer nos tempos livres, pode ser?**

Aluna 5 (A5) – Tenho treze anos e ando no oitavo ano.

**Inv – Muito bem. E o que é que gostas mais de fazer nos tempos livres?**

A5 – Nos meus tempos livres, quando eu estou sozinha, gosto de ouvir música e ver séries e essas coisas.

**Inv – E estar no computador, telemóvel e coisas do género?**

A5 – Ah, sim.

**Inv – Como qualquer outro adolescente de treze anos, não é?**

A5 – Sim.

**Inv – Tens irmãos?**

A5 – Tenho um irmão mais novo.

**Inv – Que idade é que tem?**

A5 – Três anos (risos).

**Inv – E são só vocês os dois?**

A5 – Sim.

**Inv – Então, têm diferença de dez anos.**

A5 – Sim.

**Inv – Sabes, também tenho uma irmã mais nova e temos treze anos de diferença. Eu fui quase mais mãe dela, do que irmã. É muito bom. Voltando à nossa conversa, estás nesta escola desde o quinto ano?**

A5 – Sim, estou.

**Inv – Então já vais no quarto ano nesta escola?**

A5 – Sim.

**Inv – Já tens alguma experiência nesta escola.**

A5 – Sim, já.

**Inv – Então, diz-me, o que é que tu mais gostas nesta escola?**

A5 – Ah, eu, para ser sincera, eu gosto da escola em sim, tipo o espaço, mas também gosto dos professores. A maior parte deles são bué simpáticos.

**Inv – És feliz aqui, querida?**

A5 – Sim, sou (risos).

**Inv – E o que é que menos gostas nesta escola? Isto não deve ser tudo perfeito, pois não?**

A5 – Sim, não tem só a ver com algumas pessoas que eu também não gosto, mas algumas condições não são as melhores, tipo as casas de banho e assim, mas isso são coisas mais....

**Inv – Que se ultrapassam?**

A5 – Isso.

**Inv – Muito bem. Em relação a este gabinete, gabinete de mediação, que experiência é que tens aqui? Já alguma vez foste acompanhada? Só vens aqui conversar? Queres-me explicar que ligação tens este gabinete?**

A5 – Eu gosto muito deste gabinete porque me ajuda a resolver conflitos. Eu já vim aqui algumas vezes nos anos anteriores, por causa de alguns conflitos, mas, agora, normalmente, às vezes eu venho aqui é mesmo para passar tempo e estar aqui com a professora e para conversar.

**Inv – Então, se bem percebo, já foste acompanhada pelo gabinete de mediação, mas neste momento vens cá porque gostas de estar aqui a conversar, é isso?**

A5 – Sim.

**Inv – Sentes-te bem neste gabinete?**

A5 – Sinto.

**Inv – Queres-me explicar porque é que gostas de conversar aqui com a professora? Podias estar lá fora a conversar com os teus colegas.**

A5 – Então, eu gosto deste espaço, é pequenino e acolhedor e gosto de como a professora normalmente fala e nos ajuda a resolver algumas coisas. É bom para passar o tempo, assim a conversar (risos).

**Inv – As vezes que vieste a este gabinete, porque de alguma forma estavas envolvida nalgum tipo de conflito, vieste por vontade própria ou foste acompanhada por algum professor?**

A5 – Não, vim mesmo por vontade própria.

**Inv – Muito bem. De todas as vezes que vieste a este gabinete, como é que foi o acolhimento?**

A5 – Acho que foi sempre bom. Sempre me acolheram bem.

**Inv – Relativamente à forma de trabalhar neste gabinete, tu sabes quais são as estratégias utilizadas pelos professores, para vos ajudar?**

A5 – Então, eles tentam sempre arranjar soluções para os nossos problemas. Por exemplo, quando há conflitos, eles ouvem sempre todos os lados da história e tentam resolver as coisas da melhor forma e arranjar mais ou menos soluções para esses problemas.

**Inv – E tu consegues, no teu dia a dia, pôr em prática esses ensinamentos que o gabinete de mediação te transmite?**

A5 – Sim, pelo menos tento, mudando de atitudes e essas coisas.

**Inv – Muito bem. Estamos no gabinete de mediação, certo? O que é para ti mediação?**

A5 – Não sei exatamente o que significa a palavra em si e não sei explicar bem, mas acho que é ajudar a pessoa quando ela está com algum problema pessoal, tipo, com os amigos. Ajudar essa pessoa, indicando as melhores atitudes a tomar e essas coisas. Acho que é mais ou menos isso.

**Inv – Tendo em conta a experiência que já tens, achas que este gabinete faz sentido nesta escola e é importante para ti?**

A5 – Acho que sim. Muitas vezes há conflitos e as pessoas vêm para aqui e normalmente eles resolvem-se e não voltam a fazer as coisas que fizeram anteriormente.

**Inv – Imagina que tens um poder que te permitia mudar qualquer coisa neste gabinete? O que é que tu mudarias?**

A5 – Sinceramente, acho que não há nada que eu mudasse aqui.

**Inv – Alguma coisa que gostasses de acrescentar em relação ao gabinete de mediação ou achas que está tudo dito?**

A5 – Eu acho que está praticamente tudo dito. Eu gosto bastante deste sítio, é acolhedor e ajuda-me bastante.

**Inv – Recomendas este espaço aos teus colegas.**

A5 – Sim, sem dúvida.

**Inv – Não vou ocupar-te mais tempo porque sei que estás em aula. Gostava de te agradecer a tua colaboração e desejo que corra tudo muito bem. Obrigada.**

A5 – Obrigada.

## APÊNDICE B 9 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA ALUNA 6

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade da entrevistada, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Gostaria de te pedir que me falasses um bocadinho sobre ti. Em que ano é que estás, que idade é que tens e o que mais gostas de fazer nos tempos livres, pode ser?**

Aluna 6 (A6) – Tenho dez anos estou no quinto ano. Este é o meu primeiro ano nesta escola.

**Inv – E estás a gostar da escola?**

A6 – Eu estou a gostar da escola em si, mas não gosto da minha turma.

**Inv – Não gostas da tua turma? Então porquê?**

A6 – Eles são maus.

**Inv – Ok. Já me explicas um bocadinho melhor o porquê de não gostares da tua turma. Tens irmãos?**

A6 – Tenho...mais ou menos. São tipo irmãos emprestados, filhos da minha madrasta.

**Inv – Mas são irmãos de coração, não é?**

A6 – Sim, isso são.

**Inv – Então, diz-me, o que é que mais gostas nesta escola?**

A6 – A biblioteca.

**Inv – E o que menos gostas?**

A6 – As aulas de ciências (risos).

**Inv – Deduzo que seja a disciplina que menos gostas, é isso?**

A6 – É.

**Inv – Então, qual é aquela que mais gostas?**

A6 – Português.

**Inv – Como é que conhecestes o gabinete de mediação?**

A6 – A minha turma começou a chamar-me nomes, por causa de uma situação em que me tiraram uma foto sem a minha autorização e eu não gostei.

**Inv – E foste tu que tomaste a iniciativa de vir aqui ao gabinete?**

A6 – Não, por acaso não. Foi a minha amiga que me viu triste, perguntou-me o que se tinha passado e disse que era melhor eu vir ao GAMED. Ela insistiu e depois eu acabei por vir aqui. Aqui, a professora conversou comigo e depois chamou todas as outras pessoas envolvidas e no dia seguinte, falámos todos.

**Inv – Achas que foi positivo teres vindo aqui ao gabinete e terem conversado todos?**

A76 – Sim, acho. Resolveu o problema por completo.

**Inv – Diz-me uma coisa. Quando vieste aqui ao gabinete de mediação e falaste com a professora, sentiste-te acolhida? Sentiste-te ajudada?**

A6 – Sim, eu precisava mesmo de desabafar com alguém. Só há duas pessoas com quem posso conversar tudo e desabafar, que são a minha mãe e a minha amiga.

**Inv - E achas que neste momento tens aqui mais alguém com quem conversar e desabafar?**

A6 – Sim.

**Inv – De que forma é que o gabinete ajudou na resolução do teu problema?**

A6 – Ajudou porque eu não fazia a mínima ideia de como falar com elas e a professora ajudou na nossa comunicação e a resolver o conflito.

**Inv – Quantos alunos é que tem a tua turma?**

A6 – Vinte e um.

**Inv – São vinte e uma pessoas com personalidades diferentes e quando assim é, nem sempre é fácil comunicarmos.**

A6 – Duas são ucranianas, três são angolanas, uma é da Madeira, outro é da Coreia, mas fala português. Há muitas nacionalidades aqui.

**Inv – E achas isso interessante?**

A6 – Acho, acho interessante e...quando um dos ucranianos chegou, ninguém gostava dele e eu sempre fui a pessoa que o ajudou, que o apoiou e agora que ele já sabe falar melhor português, parece que quer retribuir.

**Inv – Diz-me uma coisa. A ajuda que recebeste neste gabinete foi importante no teu dia a dia?**

A6 – Sim.

**Inv – Porquê? Queres-me explicar?**

A6 – Ajudou-me porque eu odeio estar sozinha, é das coisas que eu mais odeio, e se aquilo continuasse assim, eu já estava sozinha e já estava toda a minha turma contra mim. Ninguém conseguiu perceber uma palavra do que a minha amiga disse e estava tudo contra mim, a dizer que eu era injusta e mentirosa.

**Inv – Mas não conseguiu perceber porquê? A tua amiga não é portuguesa?**

A6 – É angolana.

**Inv – Então, achas que aí houve um problema de comunicação, foi?**

A6 – Sim, mas não foi por causa da língua dela, porque ela fala bem português. Mas como ela estava aos guinchos, ninguém conseguiu perceber patavina do que ela disse.

**Inv – Então, e de que forma é que o gabinete de mediação ajudou?**

A6 – Ajudou a melhorar a nossa comunicação.

**Inv – Ah, ok. Já percebi. Diz-me uma coisa. Sabes que estamos num gabinete de mediação, certo? Sabes o que é a mediação?**

A6 – O que eu percebi da mediação é que chamam as pessoas, para falarmos todos, até conseguirmos chegar a um consenso.

**Inv – Muito bem, tens a lição bem estudada. E no teu caso em particular, a mediação ajudou de alguma forma?**

A6 – Ajudou, ajudou. Não pode ajudar em todas as situações, infelizmente, porque há situações em que os meninos não querem mesmo ser ajudados e resolver os conflitos. Tenho um menino da minha turma que já faltou mais de dez aulas e veio para aqui. Tenho outro menino da minha turma que não se consegue controlar e eu sou uma das poucas pessoas da turma em quem ele nunca bateu.

**Inv – Esse menino costuma vir aqui?**

A6 – Poucas vezes.

**Inv – E quando vem, é um dos professores que o encaminha ou ele é que quer vir aqui.**

A6 – Não, ele é que quer vir aqui, mas vai mais vezes à enfermaria, por acaso.

**Inv – E conheces outros meninos que tenham sido acompanhados pelo gabinete?**

A6 – Sim, conheço.

**Inv – E é importante para eles virem cá?**

A6 – Sim, é. Se bem que eles nem sempre dizem a verdade. Eles nem sempre dizem o que fazem, mas dizem o que os outros fazem.

**Inv – Ai é? Então, e se esses meninos que tu conheces não viessem ao gabinete de mediação, achas que os comportamentos deles seriam piores?**

A6 – Muito piores.

**Inv – Então, pelas tuas palavras, posso concluir que é muito importante esses alunos serem acompanhados pelo gabinete de mediação?**

A6 – Sim, é. E há poucas escolas que têm isso. Eu participei num projeto que tínhamos de apresentar medidas e a maior partes dos alunos meteu criar um gabinete de mediação de conflitos. E nós não apresentámos essa medida porque já tínhamos e estamos um bocadinho em vantagem.

**Inv – Interessante. Gostaria de te colocar apenas mais uma pergunta. Tendo em conta a tua experiência neste gabinete, gostarias de acrescentar alguma coisa ao que foi dito? Gostaria de mudar alguma coisa neste gabinete.**

A6 – Acho que não mudava nada. Gosto das coisas como estão.

**Inv – Quero agradecer-te imenso a tua ajuda, vai ser muito importante nesta investigação e termino desejando-te umas boas aulas e uma excelente Páscoa.**

A6 – Obrigada. Uma boa Páscoa também para si.

*APÊNDICE B 10 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DO ALUNO MEDIADOR 7*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade do entrevistado, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Importas-te de me dizer que idade é que tens, há quanto tempo estás nesta escola...sei lá, fala-me um bocadinho de ti.**

Aluno 7 (A7) – Estou aqui desde o quinto ano, ou seja, há três anos. Tenho doze anos e estou no sétimo.

**Inv – Tens irmãos ou nem por isso?**

A7 – Tenho uma irmã, mas não está aqui na escola.

**Inv- Tem que idade, a tua irmã?**

A7 – Sete.

**Inv – Então, és o irmão mais velho? Isso parece-me uma tarefa árdua (risos). Muito bem. Diz-me, o que mais gostas de fazer nos tempos livres?**

A7 – Jogar computador e jogos.

**Inv – Então e o que é que mais gostas nesta escola? Qual é que tu achas que é o ponto forte desta escola?**

A7 – Os professores.

**Inv – E o que é que menos gostas e identificas como ponto fraco?**

A7 – As salas não têm boas condições, mas o que eu gostava mais de fazer, era mudar a atitude de alguns alunos.

**Inv – Ok. Queres-me explicar porquê?**

A7 – Sim. Há muita gente que não faz nada bem aqui à escola, vandaliza a escola. É mais... os comportamentos, gostava de mudar alguns comportamentos.

**Inv – E foi isso que te levou a ser aluno mediador?**

A7 – Não.

**Inv – Então, como é que isso aconteceu?**

A7 – O que nos levou a ser mediadores foi a nossa professora de história do quinto ano, quinto e sexto, foi do segundo ciclo, que ainda está aqui no GAMED. Cada turma tem dois alunos mediadores e foi mais ou menos, uma votação na turma, para saber quem eram os mediadores. Quando mudámos de turma, no sétimo ano, só nós os dois é que ficámos na mesma turma e éramos os únicos mediadores, ou seja, toda a gente que não era da nossa turma do ano anterior, veio, mas não eram mediadores, por isso, continuámos a ser nós.

**Inv – Achas que a tua função, enquanto aluno mediador, é importante?**

A7 – Acho.

**Inv – Porquê? Queres-me explicar?**

A7 – Ser mediador é importante por dá um bocadinho para moldar a atitude e fazer perceber que duas pessoas que, no momento, se odeiam, no momento a seguir podem já não se odiar assim tanto, só por causa de alguma situação que esteja a acontecer.

**Inv – E como é que isso funciona na prática? Por exemplo, na tua turma? O que é que tu costumavas fazer? Queres-me explicar?**

A7 – Primeiro falo um bocadinho com a professora de moral sobre o que fazer. Depois, eu não costumo dizer o que estou a fazer. As situações que eu tive, são amigos meus, ou seja, eu estou com eles, mas não lhes digo o que estou a fazer. Digo mais...o que é que achas de fazer aquilo. Converso um bocadinho com eles.

**Inv – Para chamá-los à razão, é isso?**

A7 – A nossa turma não é tão unida, mas também não é uma turma que seja....

**Inv – Conflituosa?**

A7 – Isso.

**Inv – Então, isso quer dizer que se dão bem?**

A7 – Não tanto. Diria que é ali....

**Inv – Equilibrado?**

A7 – É isso.

**Inv – Na tua turma, com certeza, há situações em que tu ajudas os teus colegas a resolver os problemas e que não chegam a vir para o gabinete, mas há outros que acabam por cá vir. Sabes quais são os principais motivos que levam os alunos a ser encaminhados para o GAMED?**

A7 – Não resolvem o conflito tão rapidamente e acho que alguns pensam um bocadinho na presença de algum adulto ou professor, ou seja, acham que não devem fazer mais conflito, quando estão na presença de algum adulto.

**Inv – Mas, o que é que tu achas que os traz aqui? Porque é que eles, às vezes, se comportam menos bem e acabam por ter de vir para aqui?**

A7 – Provavelmente deve ser em casa, até porque, os elementos malcomportados são aqueles que toda a escola conhece.

**Inv – Então, achas que o problema pode vir de casa?**

A7 – Sim, porque não estou a ver alguém, aqui, a fazer com que eles tenham mau comportamento.

**Inv – Ok, estou a perceber. Então, falemos de estratégias. Quais as principais estratégias que tu usas para ajudar dois amigos teus que estejam em conflito? O que é tu costumava fazer?**

A7 – Dos casos que eu tive até agora, que não são muitos, eles não entram em conflito, assim, a sério. Entram um bocadinho em guerra, mas depois param. Muitas vezes, eles acabam os dois por resolver o problema e achar que é só um mal-entendido. Outras

vezes eu tenho de defender alguém, não que eu possa defender alguém, mas, às vezes, é mesmo preciso, senão essa pessoa não se vai defender.

**Inv – Então e como é que tu ajudas nessas situações?**

A7 – Conversando.

**Inv – Tendo em conta que já desempenhas a função de aluno mediador há três anos, já tens noção se essa função é importante ou não, certo?**

A7 – Sim, é importante, mas acho que não há muita gente a fazer isto fora do GAMED. Sabemos que há dois mediadores em cada turma, ou seja, dois para cada...vinte/vinte cinco alunos. Devia haver mais intervenção, porque como há conflitos entre turmas e só há um ou dois alunos mediadores....

**Inv – Achas que devia haver mais alunos mediadores, é isso?**

A7 – Devia haver pelo menos um mediador por turma, pelos menos, eram essas as regras, quando, no início, a gente fez a formação para os alunos mediadores.

**Inv – Por falar em formação. Gostaste de fazer a formação de alunos mediadores? Foi-te útil?**

A7 – Foi um bocadinho...trabalhámos com outros mediadores, de outras turmas. Era uma situação não muito comum e toda a gente conseguiu resolver da mesma maneira.

**Inv – Estamos para aqui a falar de aluno mediador. O que é que tu achas que é mediação?**

A7 – Eu acho que a mediação é acalmar e motivar.

**Inv – E isso, para ti, é importante?**

A7 – É importante.

**Inv – Imagina que vais para outra escola, onde pode não haver gabinete de mediação. Sabes que existem muitas escolas onde não existe um GAMED, não sabes?**

A7 – Sim, sei.

**Inv – Se fosses para outra escola, a seu tempo, vai acontecer, conseguirias levar os ensinamentos que adquiriste aqui e pô-los em prática no teu dia a dia, com os teus colegas?**

A7 – Se for para outra escola? Sim...quero usar, porque é importante.

**Inv – Se tu tivesses poder para mudar alguma coisa neste gabinete, o que é que tu mudavas?**

A7 – Hoje, pensa-se muito no GAMED como um castigo. E, vou ao GAMED!!! O que é que vais fazer ao GAMED? E está a pensar um bocadinho como sendo um castigo. Eu gostava de mudar isso. Acho que o GAMED devia fazer algo, trazer alguma mensagem às turmas do que é verdadeiramente o GAMED.

**Inv – E o que é que é verdadeiramente o GAMED?**

A7 – Um gabinete para melhorar o comportamento e a atitude das pessoas, para terem uma atitude mais assertiva.

**Inv – Obrigada. As tuas palavras até me emocionaram. Achas importante acrescentar alguma coisa ao que tu disseste ou achas que está tudo dito?**

A7 – Já disse tudo em relação ao GAMED.

**Inv – Obrigada. Gostei muito de conversar contigo.**

*APÊNDICE B 11 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DO ALUNO MEDIADOR 8*

Nota: Antes de iniciar a entrevista, propriamente dita, a investigadora fez uma breve introdução, onde agradeceu a disponibilidade do entrevistado, deu a conhecer o uso do gravador, garantiu a confidencialidade dos dados pessoais e explicitou o tema e os objetivos da entrevista e do estudo.

**Investigadora (Inv) – Gostava que me falasses um bocadinho sobre ti. Que idade é que tens?**

Aluno 8 (A8) –Tenho doze anos e estou no sétimo ano.

**Inv – Há quanto tempo é que estás nesta escola?**

A8 – Desde o quinto ano, há três anos.

**Inv – E gostas de cá estar?**

A8 – Gosto.

**Inv – Tens irmãos?**

A8 – Tenho uma irmã, mais velha do que eu. Tem catorze anos e vai fazer quinze.

**Inv – Está aqui, nesta escola?**

A8 – Está.

**Inv – E ela também gosta de cá estar?**

A8 – Gosta. Ela prefere estar aqui, do que estar de férias, em casa.

**Inv – Nos teus tempos livres, o que é que mais gostas de fazer?**

A8 – Jogar futebol com os amigos e, de vez em quando, jogar.

**Inv – Ao fim de três anos, consegues dizer-me o que mais gostas aqui na escola?**

A8 – Também dos professores. Como é que eu posso dizer? Explicam bem, muitos deles até brincam. Estamos a dar uma matéria e eles fazem umas técnicas para a matéria ficar na cabeça.

**Inv – E o que é que menos gostas?**

A8 – De algumas pessoas. Às vezes, há uma luta e há pessoas que só vão assistir e apoiar e não vão chamar os auxiliares e assim.

**Inv – Achas que há pessoas com uma atitude conflituosa, ao invés de pacificadora, é isso?**

A8 – Sim.

**Inv – Ok, percebo. És aluno mediador há quanto tempo?**

A8 – Há três anos, também. Desde o quinto ano.

**Inv – Gostas de ser aluno mediador?**

A8 – Gosto.

**Inv – Nestes três anos, lembras-te de alguma experiência que te tenha marcado, enquanto aluno mediador?**

A8 – Sim. Duas pessoas, aqui da minha turma, que já estavam em conflito há muito tempo e não se queriam resolver.

**Inv – E conseguiste ajudá-las?**

A8 – Tivemos que vir aqui ao gabinete, mas acabou-se por resolver.

**Inv – E achas que a tua intervenção foi importante?**

A8 – Eu, acho que sim.

**Inv – Queres-me explicar o que é que tu fizeste, para os ajudares?**

A8 – Perguntámos o que é que eles pretendiam com o conflito, fizemos perguntas e eles, porque estavam à frente de um adulto, uma pessoa aqui do GAMED, acabaram por

resolver o problema. Porque só connosco, na rua, eles não queriam resolver. Então, tivemos de partir para esta solução, vir ao gabinete e com a ajuda de um adulto, lá conseguimos resolver.

**Inv – Há situações em que vocês conseguem mediar um conflito, sem ter que recorrer ao gabinete?**

A8 – Há.

**Inv – Na tua opinião, qual é o principal motivo para os alunos serem encaminhados para o gabinete ou recorrerem eles mesmos ao gabinete?**

A8 – Então, porque alguns são muito revoltados e estão sempre a arranjar problemas e às vezes têm mesmo de vir ao gabinete, porque têm confiança em nós e nem sempre os conseguimos ajudar.

**Inv – Que estratégias é que tu usas para ajudar dois colegas que estejam em conflito?**

A8 – Estratégias?

**Inv – O que é que tu fazes?**

A8 – Tentar resolver à base de falar. Claro que, se eles não quiserem, temos de vir aqui, mas a gente tenta primeiro falar, fazer as perguntas necessárias, saber de que forma querem resolver isto e se querem, sim, porque é preciso que eles queiram resolver, e ouvir, eu tento sempre ouvir os envolvidos.

**Inv – Tendo em conta esta experiência que já dura há três anos, o que é para ti mediação?**

A8 – É uma coisa bastante importante, que é para pessoas que se dão mal na escola, se tornarem amigos ou, pelo menos, não andarem em conflitos. O objetivo da escola não é estarem em conflitos. É sim aprenderem com os erros.

**Inv – Concordo contigo. Então, achas que a mediação é importante?**

A8 – Sim.

**Inv – E este gabinete, em particular?**

A8 – Sim, é bastante importante.

**Inv – Se tivesses poder para isso, mudavas alguma coisa neste gabinete?**

A8 – Sinceramente, acho que não mudava nada. Não concordo é com uma atitude que, às vezes, os professores têm que é, uma pessoa está-se a portar mal, a falar muito e assim, e os professores dizem: Se não paras, vais de castigo para o GAMED fazer muitos trabalhos e assim. Eles pensam que o GAMED é um sítio de castigo e não de resolução de problemas.

**Inv – Como é que tu achas que era possível mudar essa imagem que os alunos têm sobre o gabinete de mediação?**

A8 – Eh pah, é difícil.

**Inv – Tens alguma coisa a acrescentar ao que foi dito? Alguma coisa que consideres importante?**

T – Acho que não. Acho que está tudo dito.

**Inv – Muito obrigada. Gostei imenso de conversar contigo.**

## APÊNDICE C – SINOPSES DAS ENTREVISTAS

APÊNDICE C 1 – SINOPSE DA ENTREVISTA AO DIRETOR DO AGRUPAMENTO

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer o modus operandi do GAMED	Estratégias/ Metodologias	<p>“É um espaço de escuta, de escuta ativa, ou seja, ouvir, escutar o que eles têm para nos dizer e sobretudo conseguir antecipar uma série de problemas.”</p> <p>“Nós conseguimos catalisar esse problema numa fase mais primária, ouvindo, aconselhando e dando sobretudo uma coisa que eu acho fundamental, que é, a escola tem esse papel, dizer aos nossos jovens que o diálogo, que a conversa, que a resolução das coisas, respeitando os interesses dos outros, é uma forma de resolver as coisas e a escola, ao ter este gabinete, ao dar esta possibilidade a qualquer aluno, professor ou funcionário de ir lá, incentiva que aquele espaço é um espaço de respeito, onde se respeitam as opiniões, onde se respeitam os sentimentos das pessoas, estamos a dar um sinal muito positivo.”</p> <p>“mediação entre pares”</p> <p>“formação dos professores mediadores e dos alunos mediadores”</p> <p>“cultura de mediação na escola”</p> <p>“mediação formal e a mediação informal”</p> <p>“é feito o follow up do processo”</p> <p>“os nossos alunos, às vezes, só precisam de ser ouvidos e essa tem sido a nossa aposta, ouvi-los.”</p>
		Conhecer as perspetivas acerca do GAMED	Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p>“nós temos um bom desempenho no nosso gabinete de mediação”</p> <p>“Se a Rute me perguntar: Ele resolve todos os problemas? Não. Não há nenhum gabinete que resolva todos os problemas. Resolve alguns.”</p> <p>“Eu diria que realmente ocorrem mudanças relacionais, que a taxa de sucesso é grande”</p> <p>“a taxa de sucesso da mediação formal é grande”</p> <p>“numa grande maioria dos casos, há sucesso. Quando não há sucesso total, porque às vezes ele não é possível, há um sucesso relativo. Pelo menos, evitou-se a situação de indisciplina e conseguiu-se uma relação de compromisso.”</p>
		Conhecer os motivos que levam os alunos a serem	Motivos de encaminhamento dos alunos	<p>“hoje as crianças têm muita necessidade de exteriorizar algumas preocupações e muitas vezes, os contextos familiares não são facilitadores para que isso aconteça.”</p>

		encaminhados para o Gabinete de Mediação	para o GAMED;	<p><i>“São famílias, muitas vezes, desestruturadas, às vezes são famílias extremamente ocupadas em pôr o pão na mesa e trabalham horas, temos aqui pais e mães que trabalham imenso e as crianças saem da escola e ficam até tarde sozinhas e depois vão-se deitar e esse espaço de diálogo não existe.”</i></p> <p><i>“minimizar as ocorrências disciplinares”</i></p> <p><i>“As principais ocorrências estão relacionadas com a resolução de situações de conflito.”</i></p> <p><i>“situações de problema do foro pessoal”</i></p> <p><i>“Por vezes são os próprios pais, conhecedores desta situação, que pedem ajuda à escola,”</i></p>
		Conhecer a perspetiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação	Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p><i>“os alunos conhecem o gabinete de mediação, sabem da sua existência, sabem da sua finalidade e sabem da sua liberdade para utilizar aquele espaço e para que é que ele serve e eu acho que isso é o feedback mais positivo que eu poderia ter, eles sabem que aquilo existe.”</i></p>

APÊNDICE C 2 – SINOPSE DA ENTREVISTA À COORDENADORA DO GAMED

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao Gabinete de Mediação	Estratégias/metodologias	<p>“criar uma cultura de mediação”</p> <p>“nós procurámos formar mediadores, a partir do quinto ano, dois/três por turma, os tais alunos mediadores”</p> <p>“no terceiro ciclo fazemos workshops”</p> <p>“Agora, eles já sabem que não é lugar de castigo, é acolhimento, porque eles precisam de falar, de ser ouvidos e um professor que tem vinte e seis à sua frente e que há dois em conflito que vêm da rua. Normalmente, os conflitos começam no exterior e vão para a sala de aula e ao chegar à sala de aula, o professor não vai deixar vinte e seis, não pode dar resposta e depois há outras situações e o professor tem o horário do GAMED na secretária, sabe que pode indicar, preenche a ficha de saída da sala de aula e reencaminha para o GAMED. Aqui, alguém acolhe o aluno, conversa com ele e depois o aluno pode fazer o trabalho que o professor manda ou pode só conversar.”</p> <p>“O aluno é convidado a fazer uma reflexão individual.”</p> <p>“E o que é que se faz no GAMED? Aqui... “Comprendemos”, “Colaboramos”, “Apoiamos”, “Ouvimos” e “Falamos”. Este é o nosso lema. E fazemos acordos, acordos verdadeiros. Isto tem a ver com o GAMED.”</p> <p>“Quando eles começaram a perceber que, vir aqui, para além da ajuda, é tudo negociado com eles e eles são envolvidos e respeitados no seu querer.”</p> <p>“É pô-los a refletir, mas sempre com a visão positiva. O erro, a falha, o acontecimento...o erro é uma forma de aprendizagem, aprender com o erro. Não é mau errar. Mau é manter o erro. Portanto, eles nunca ouviram esta abordagem, ninguém lhes fala assim. E falar-lhes do erro como forma de aprendizagem, nós ganhamos os alunos.”</p> <p>“portanto, a nossa primeira área de intervenção é realizar mediações. Mas a mediação não pode ser imposta. Mediação é um convite. É um convite que se fazem às partes que estão em desacordo.”</p> <p>“A mediação formal tem um contrato, em que as partes assinam que aceitam aquela modalidade de intervenção, em que as partes estão em acordo em falar do seu problema, que falam no “Eu” e não no “Tu”, em que respeitam as regras da mediação, por escrito, e depois de ouvidas as partes, o mediador vai orientando e pondo as partes a falar do seu problema e chega-se à situação de “Então, o que é que vocês precisam?”.”</p>

				<i>“O plano de ajuda foi outra resposta criada pelo gabinete”</i>
		Conhecer os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o Gabinete de Mediação	Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<i>“O GAMED é um recurso. É um recurso para situações de conflito, de violência, de desinteresse, absentismo.”</i>
		Perceber se ocorrem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no Gabinete de Mediação	Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p><i>“Há casos de sucesso. É assim, eu não tenho dúvidas que nós fazemos a diferença na vida dos alunos, não tenho dúvidas. E prova disso é que eles voltam cá. E prova disso é que eles recorrem, porque têm conflitos, mas também porque se sentem acolhidos, porque gostam do local.”</i></p> <p><i>“se os professores mandam e continuam a mandar, é porque encontram resposta.”</i></p> <p><i>“Portanto, eu neste caso, posso afirmar que houve resultados. Porque ele vinha sempre à mesma hora, era sempre atendido por mim e neste período não voltou. Então, o problema foi resolvido.”</i></p> <p><i>“Porque não é o GAMED, não somos nós que resolvemos, é levar o aluno a mudar e isto precisa de tempo. Isto não é como fast food, não é carregar no teclado, vai ali e resolver, não. Mas...leva o seu tempo. Eu posso dizer que, temos sucesso, temos sucesso. Temos documentação passível de fazer um estudo, com números.”</i></p> <p><i>“E este gabinete tem resultados e resulta, também porque há muito apoio da direção.”</i></p> <p><i>“Este ano já tivemos alunos a realizar...e a fazer...o que nos falta é tempo. Com tempo, até os resultados eram melhores e para isto resultar, efetivamente, os alunos precisam...é como a fruta, porque requer amadurecimento.”</i></p>
		Conhecer a perspetiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação	Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<i>“Então, com esta avaliação...acho que a melhor resposta está aqui. “Chegaram a um acordo?” - “Sim”, “Estás contente?” - “Sim”, “Depois da mediação, sentiste-te melhor?” - “Sim”. “Propunhas a um colega? - “Sim”.”</i>

APÊNDICE C 3 – SINOPSE DA ENTREVISTA À ASSISTENTE SOCIAL DO AGRUPAMENTO

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer as estratégias/metodologias utilizadas pelos profissionais afetos ao Gabinete de Mediação	Estratégias/Methodologias	<p><i>“nós chegámos a fazer atendimentos, que depois, até conversávamos e pensávamos assim, bem, isto não é propriamente um conflito, nem exige aqui uma mediação de conflitos entre dois ou mais alunos, mas, se calhar, até merece aqui um encaminhamento para a psicologia, porque a criança tem ali algumas questões mais do foro da psicologia e, portanto, acabávamos por encaminhar.”</i></p> <p><i>“o gabinete também funciona como uma triagem e isso é muito importante,”</i></p> <p><i>“E, portanto, aí, o que é que nós tentamos fazer? De alguma forma, ouvir o aluno e tentar perceber porque é que se portou mal, o que é que se está a passar, qual é a origem.”</i></p> <p><i>“saiu da sala, foi para o gabinete de mediação, mas depois, no gabinete de mediação, aquilo deu pano para mangas porque pudemos intervir, pudemos chamar a família, se calhar, até foi encaminhado para a psicologia ou para o hospital, para uma consulta e, portanto, por isso é que eu há bocado dizia, é extraordinariamente importante porque acaba por fazer uma triagem,”</i></p> <p><i>“Eu acho que tem uma ação mais resolutiva, sim. É uma ação mais imediata e tentar colmatar o problema naquele momento, não é. Para que a coisa seja apaziguada.”</i></p> <p><i>“nós irmos fazendo uns follows ups, irmos falando com o aluno, ou nós próprios irmos chamando o aluno e tentando perceber se houve uma evolução, se não houve. Até porque o gabinete de mediação tem um plano e esse plano tem de ser cumprido, tem de haver ali algumas etapas pelas quais eles devem passar”</i></p> <p><i>“Quer dizer, criticados, às vezes são porque temos de os chamar atenção porque fizeram mal ou, se foi o caso, se erraram, mas sempre numa perspetiva construtiva e educativa, no fundo, é isso.”</i></p>
		Conhecer os motivos que levam os alunos a serem encaminhados para o Gabinete de Mediação	Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<p><i>“Algumas vezes, os professores encaminham os alunos para o gabinete de mediação, quando os alunos se portam mal dentro da sala de aula e, portanto, quase que é ali aquela medida escape.”</i></p> <p><i>“começamos a falar com o aluno e percebermos que a origem do mau comportamento dele até tinha a ver com questões familiares”</i></p> <p><i>“uns vão porque querem, porque se sentem bem e porque querem falar, porque querem desabafar. Outros, porque saíram da sala porque se portaram mal,”</i></p> <p><i>“surtem situações de conflitos no recreio, entre eles, e que também os levam lá, os</i></p>

			<p><i>assistentes operacionais, por exemplo, também é um dos objetivos, no fundo, mediar ali o conflito no recreio.”</i></p> <p><i>“Com os dois anos de confinamento, com estruturas familiares, às vezes, complicadas, com falta de afeto e de atenção, todas essas condicionantes fazem com que eles, cada vez mais, procurem a nossa ajuda”</i></p> <p><i>“eu acho que eles também veem ao gabinete um pouco com essa componente, não é. De se puderem sentar, de puderem conversar e ser um espaço, no fundo, isento e onde eles podem efetivamente conversar sem serem criticados.”</i></p>
	Perceber se ocorrem mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos, após o acompanhamento no Gabinete de Mediação	Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p><i>“eu acho que, a médio ou longo prazo, se houver uma continuidade e um acompanhamento, tem de facto, também essa vertente preventiva, pelo menos para não voltar a acontecer mais vezes, não é.”</i></p> <p><i>“A mediação de conflitos é algo que já é estudado há muitos anos e tem toda a lógica de existir e tem resultados positivos. Aquilo que eu acho, é que, lá está, como os professores estão a dar o pouco tempo que têm, porque têm pouco, na verdade, obviamente, os resultados não são os que nós esperávamos, não é. Até porque, não há tempo suficiente para haver uma mudança maior, mas, ainda assim, eu acho que, provoca mudança e provoca, pelo menos, aquele sentimento nos alunos que é, eu tenho o gabinete onde posso recorrer, eu sei que se acontecer alguma coisa, eu tenho pessoas que se preocupam comigo e que me vão tentar ajudar e isso eu acho que é muito importante, sentirmos isto numa instituição de ensino e tão grande como a nossa.”</i></p> <p><i>“eu acho que um dos entraves para que, às vezes, não hajam melhores resultados, tem a ver com isso, com o pouco tempo e com a pouca disponibilidade, porque os professores, naturalmente, fazem o que podem e dão o tempo que podem, não é, para lá estar. E embora, que continue a dizer, que tem toda a lógica, faz todo o sentido e a prova que faz sentido é que os alunos recorrem ao gabinete, não é.”</i></p>
	Conhecer a perspetiva dos alunos relativamente à experiência vivenciada no Gabinete de Mediação	Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p><i>“fui perguntando ou que é que era para eles o GAMED, que impacto é que isso tinha na vida deles ou se eles entendiam que era positivo e eles foram sempre dizendo que sim, que sentiam, lá está, sempre aquele apoio.”</i></p> <p><i>“eu acho que o feedback que eles vão dando é positivo. “</i></p>

APÊNDICE C 4 – SINOPSE DA ENTREVISTA AO ALUNO 1

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/Metodologias;	<p><i>“vim aqui cumprimentar e a professora ali convidou-me a entrar e acabámos por conversar aqui durante a hora do almoço”</i></p> <p><i>“A professora que cá está pergunta-me porque que é que eu estou aqui e eu digo-lhe que venho aqui fazer uns trabalhos porque portei-me mal na sala de aula.”</i></p>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<p><i>“os professores mandam-nos para aqui, para nos pôr a fazer trabalhos, quando nos portamos mal na sala de aula.”</i></p> <p><i>“portam-se mal e os professores mandam-nos para aqui...fazer trabalhos.”</i></p>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p><i>“Os alunos é que não vêm aqui. Se viessem aqui os alunos, regularmente, este gabinete estava perfeito. Falta é iniciativa dos alunos. “</i></p>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p><i>“Acho que não vale a pena vir aqui.”</i></p> <p><i>“Porque associam este gabinete aos momentos em que os professores ficam chateados com eles e os mandam para aqui fazer os trabalhos. Para eles, isto aqui é a sala do castigo. “</i></p>

APÊNDICE C 5 – SINOPSE DA ENTREVISTA À ALUNA 2

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/Methodologias;	<i>“Acho que os professores ajudam a... eles explicam de uma forma diferente como resolver os problemas. A Stora uma vez falou de grão de café, arroz e massa e isso é simples. Falam connosco de uma forma simples e isso ajuda a resolver os problemas e simplifica o nosso dia a dia.”</i>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<i>“venho cá muitas vezes conversar”</i>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<i>“Uma vez tive um problema com uma colega minha e a gente veio aqui com as outras minhas amigas e a gente resolveu isso. Conseguimos perceber a forma de pensar e de algumas atitudes dela e conseguimos chegar a um consenso. Este gabinete ajuda a resolver os problemas...às vezes.”</i>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<i>“Eu gosto de estar aqui. Acho que é fixe.”</i> <i>“Às vezes, se não viesse aqui, se calhar não era capaz de resolver e pensar de uma maneira mais simples e mais fácil, sobre alguns problemas.”</i>

APÊNDICE C 6 – SINOPSE DA ENTREVISTA À ALUNA 3

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/Metodologias;	<p><i>“Proteger, falar. Vou tentar perceber o que é que se passou e tentar não ficar do lado de ninguém, porque senão, depois, é injusto para a outra pessoa.”</i></p> <p><i>“Eu acho que o melhor que se tem a fazer para resolver as coisas, é a falar.”</i></p>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<p><i>“Há um menino da minha turma que não se consegue controlar e ele tem muita raiva. Ele vem aqui algumas vezes e ele diz que aqui é um sítio onde ele pode falar livremente.”</i></p> <p><i>“São os conflitos e para se acalmarem.”</i></p>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p><i>“Eu acho que o melhor que se tem a fazer para resolver as coisas, é a falar.”</i></p> <p><i>“Ajuda a resolver os problemas.”</i></p>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p><i>“Eu acho que o GAMED é um sítio especial, onde se ajuda a resolver as coisas.”</i></p>

APÊNDICE C 7 – SINOPSE DA ENTREVISTA À ALUNA 4

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/Metodologias;	<p><i>“Eu desabafei com uma professora e ela disse-me que quando quisesse podia vir aqui. Por isso é que eu conheci o GAMED.”</i></p> <p><i>“Porque eles conversam connosco e não nos julgam.”</i></p> <p><i>“Tentam entender a situação e dão-nos opiniões e ajudam-nos.”</i></p>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<p><i>“Para desabafar.”</i></p> <p><i>“Porque há pessoas que precisam muito de ajuda, precisam de desabafar e de coisas assim.”</i></p>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p><i>“Porque para além de me ter ajudado a mim, assim também posso ajudar outras pessoas.”</i></p> <p><i>“Eu tenho um amigo e veio aqui várias vezes e um tempo depois já era mais feliz e já brincava.”</i></p>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p><i>“Porque eles conversam connosco e não nos julgam.”</i></p>

APÊNDICE C 8 – SINOPSE DA ENTREVISTA À ALUNA 5

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/ Metodologias;	<i>“Então, eles tentam sempre arranjar soluções para os nossos problemas. Por exemplo, quando há conflitos, eles ouvem sempre todos os lados da história e tentam resolver as coisas da melhor forma e arranjar mais ou menos soluções para esses problemas.”</i>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<i>“Eu gosto muito deste gabinete porque me ajuda a resolver conflitos.”</i> <i>“Eu já vim aqui algumas vezes nos anos anteriores, por causa de alguns conflitos, mas, agora, normalmente, às vezes eu venho aqui é mesmo para passar tempo e estar aqui com a professora e para conversar.”</i>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<i>“Sim, pelo menos tento, mudando de atitudes e essas coisas.”</i> <i>“Muitas vezes há conflitos e as pessoas vêm para aqui e normalmente eles resolvem-se e não voltam a fazer as coisas que fizeram anteriormente.”</i>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<i>“Eu gosto muito deste gabinete porque me ajuda a resolver conflitos.”</i> <i>“Então, eu gosto deste espaço, é pequenino e acolhedor e gosto de como a professora normalmente fala e nos ajuda a resolver algumas coisas. É bom para passar o tempo, assim a conversar (risos).”</i> <i>“Eu gosto bastante deste sitio, é acolhedor e ajuda-me bastante.”</i>

APÊNDICE C 9 – SINOPSE DA ENTREVISTA À ALUNA 6

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/Metodologias;	<p><i>“Aqui, a professora conversou comigo e depois chamou todas as outras pessoas envolvidas e no dia seguinte, falámos todos.”</i></p> <p><i>“chamam as pessoas, para falarmos todos, até conseguirmos chegar a um consenso.”</i></p>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<p><i>“Foi a minha amiga que me viu triste, perguntou-me o que se tinha passado e disse que era melhor eu vir ao GAMED. Ela insistiu e depois eu acabei por vir aqui.”</i></p> <p><i>“eu precisava mesmo de desabafar com alguém. Só há duas pessoas com quem posso conversar tudo e desabafar, que são a minha mãe e a minha amiga.”</i></p> <p><i>“Tenho um menino da minha turma que já faltou mais de dez aulas e veio para aqui.”</i></p> <p><i>“Tenho outro menino da minha turma que não se consegue controlar e eu sou uma das poucas pessoas da turma em quem ele nunca bateu.”</i></p>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p><i>“Sim, acho. Resolveu o problema por completo.”</i></p> <p><i>“Ajudou porque eu não fazia a mínima ideia de como falar com elas e a professora ajudou na nossa comunicação e a resolver o conflito.”</i></p> <p><i>“Ajudou-me porque eu odeio estar sozinha, é das coisas que eu mais odeio, e se aquilo continuasse assim, eu já estava sozinha e já estava toda a minha turma contra mim.”</i></p> <p><i>“Ajudou a melhorar a nossa comunicação.”</i></p> <p><i>“Ajudou, ajudou. Não pode ajudar em todas as situações, infelizmente, porque há situações em que os meninos não querem mesmo ser ajudados e resolver os conflitos.”</i></p>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p><i>“Sim, é. E há poucas escolas que têm isso. Eu participei num projeto que tínhamos de apresentar medidas e a maior partes dos alunos meteu criar um gabinete de mediação de conflitos. E nós não apresentámos essa medida porque já tínhamos e estamos um bocadinho em vantagem.”</i></p>

APÊNDICE C 10 – SINOPSE DA ENTREVISTA AO ALUNO MEDIADOR 7

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/Methodologias;	<p>“Primeiro falo um bocadinho com a professora de moral sobre o que fazer. Depois, eu não costumo dizer o que estou a fazer. As situações que eu tive, são amigos meus, ou seja, eu estou com eles, mas não lhes digo o que estou a fazer. Digo mais...o que é que achas de fazer aquilo. Converso um bocadinho com eles.”</p> <p>“Outras vezes eu tenho de defender alguém, não que eu possa defender alguém, mas, às vezes, é mesmo preciso, senão essa pessoa não se vai defender.”</p> <p>“Conversando.”</p>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<p>“Não resolvem o conflito tão rapidamente e acho que alguns pensam um bocadinho na presença de algum adulto ou professor, ou seja, acham que não devem fazer mais conflito, quando estão na presença de algum adulto.”</p> <p>“Provavelmente deve ser em casa, até porque, os elementos malcomportados são aqueles que toda a escola conhece.”</p>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<p>“Dos casos que eu tive até agora, que não são muitos, eles não entram em conflito, assim, a sério. Entram um bocadinho em guerra, mas depois param. Muitas vezes, eles acabam os dois por resolver o problema e achar que é só um mal-entendido.”</p>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p>“Ser mediador é importante por dá um bocadinho para moldar a atitude e fazer perceber que duas pessoas que, no momento, se odeiam, no momento a seguir podem já não se odiar assim tanto, só por causa de alguma situação que esteja a acontecer.”</p> <p>“Sim, é importante, mas acho que não há muita gente a fazer isto fora do GAMED. Sabemos que há dois mediadores em cada turma, ou seja, dois para cada...vinte/vinte cinco alunos. Devia haver mais intervenção, porque como há conflitos entre turmas e só há um ou dois alunos mediadores....”</p> <p>“Se for para outra escola? Sim...quero usar, porque é importante.”</p> <p>“Hoje, pensa-se muito no GAMED como um castigo. E, vou ao GAMED!!! O que é que vais fazer ao GAMED? E está a pensar um bocadinho como sendo um castigo. Eu gostava de mudar isso. Acho que o GAMED devia fazer algo, trazer alguma mensagem às turmas do que é verdadeiramente o GAMED.”</p> <p>“Um gabinete para melhorar o comportamento e a atitude das pessoas, para terem uma atitude mais assertiva.”</p>

APÊNDICE C 11 – SINOPSE DA ENTREVISTA AO ALUNO MEDIADOR 8

BLOCO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
2- Ação e perspectivas do GAMED	GAMED	Conhecer a opinião do aluno acerca do GAMED e da experiência vivenciada no gabinete	Estratégias/Metodologias;	<p><i>“Perguntámos o que é que eles pretendiam com o conflito, fizemos perguntas e eles, porque estavam à frente de um adulto, uma pessoa aqui do GAMED, acabaram por resolver o problema. Porque só connosco, na rua, eles não queriam resolver. Então, tivemos de partir para esta solução, vir ao gabinete e com a ajuda de um adulto, lá conseguimos resolver.”</i></p> <p><i>“Tentar resolver à base de falar. Claro que, se eles não quiserem, temos de vir aqui, mas a gente tenta primeiro falar, fazer as perguntas necessárias, saber de que forma querem resolver isto e se querem, sim, porque é preciso que eles queiram resolver, e ouvir, eu tento sempre ouvir os envolvidos.”</i></p>
			Motivos de encaminhamento dos alunos para o GAMED;	<i>“Então, porque alguns são muito revoltados e estão sempre a arranjar problemas e às vezes têm mesmo de vir ao gabinete, porque têm confiança em nós e nem sempre os conseguimos ajudar.”</i>
			Mudanças nas dinâmicas escolares/relacionais dos alunos;	<i>“Tivemos que vir aqui ao gabinete, mas acabou-se por resolver.”</i>
			Perspetiva dos alunos relativamente à experiência no GAMED.	<p><i>“É uma coisa bastante importante, que é para pessoas que se dão mal na escola, se tornarem amigos ou, pelo menos, não andarem em conflitos. O objetivo da escola não é estarem em conflitos. É sim aprenderem com os erros.”</i></p> <p><i>“Sinceramente, acho que não mudava nada. Não concordo é com uma atitude que, às vezes, os professores têm que é, uma pessoa está-se a portar mal, a falar muito e assim, e os professores dizem: Se não paras, vais de castigo para o GAMED fazer muitos trabalhos e assim. Eles pensam que o GAMED é um sítio de castigo e não de resolução de problemas.”</i></p>

# ANEXO I



Mascote do GAMED



Autocolante do GAMED



Autocolante - Eu tenho um plano