

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Experiências de Conflitualidade e Mediação numa Escola Waldorf

Tânia Isabel Barata Rodrigues

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO
Desenvolvimento Social e Cultural

Relatório de Estágio orientado
pelas Professora Doutora Ana Paula Caetano e
Professora Doutora Lucília Valente

2018

AGRADECIMENTOS

O presente relatório de estágio representa o caminho que percorri ao longo deste meu ano letivo. Caminho esse que ninguém poderia caminhar por mim. Ainda assim, muitos caminharam-no comigo, a meu lado, apoiando-me, nos bons e maus momentos, consciente ou mesmo que inconscientemente. Por esse motivo, gostaria de agradecer a todas essas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste trabalho.

À minha família, em especial, à minha mãe, irmã e avó, que foram e sempre têm sido os três grandes pilares da minha vida. Também ao meu avô e ao meu cunhado. Obrigada a todos, por todos os gestos e palavras de compreensão, carinho, força e incentivo. Por toda a dedicação, preocupação, paciência e por acreditarem em mim.

Aos meus sobrinhos que, embora pequeninos, me proporcionaram momentos de distração, alegria e tranquilidade, também necessários e tão preciosos em alturas de maior nervosismo e ansiedade.

Aos meus amigos, pela preocupação, apoio e motivação demonstrados ao longo de todo o meu percurso acadêmico. Obrigada pela amizade, pela força e pelos momentos de diversão.

Às colegas de curso, Inês, Ana, Soraia e Francisca, que se tornaram e que levo como amigas para a vida. Obrigada por todos os momentos partilhados desde a licenciatura.

À Professora Doutora Ana Paula Caetano, pela sua orientação, acompanhamento, apoio e exigência. Por todas as suas sugestões e conselhos, pelos conhecimentos e saberes que me passou, um muito obrigada!

À Professora Doutora Lucília Valente, pela participação nesta co-orientação e pelo interesse e dedicação demonstrados.

À pessoa que considero ter sido a minha coordenadora de estágio, um especial obrigada pelo seu interesse e empenho e pela valiosa contribuição e colaboração na realização do projeto e do relatório de estágio. Serei-lhe sempre grata por todo o tempo, orientação e ajuda que me disponibilizou, pelos ensinamentos, motivação e confiança que me transmitiu e ainda, pela confiança que depositou em mim. Espero não ter dececionado.

A todos os professores da Escola e colaboradores da HARPA que tive o prazer de conhecer e que me receberam e acolheram da melhor forma, contribuindo assim para a minha integração na instituição..

Por fim, um obrigada à presidente da direção da HARPA, por me ter dado a oportunidade de viver toda a experiência magnífica que foi estagiar nesta Escola que, sem dúvida, teve um forte contributo para o meu desenvolvimento curricular, profissional e, principalmente, pessoal.

RESUMO

Este trabalho trata-se de um relatório que dá conta da experiência prática vivida em contexto de estágio, no âmbito do Mestrado em Educação e Formação, na área do Desenvolvimento Social e Cultural. Neste âmbito, o estágio curricular decorreu numa Escola Waldorf, entre Outubro de 2016 e Junho de 2017.

Toda a experiência vivenciada pela estagiária é relatada e reflete um percurso de conhecimento e envolvimento num contexto escolar, em muito diferente ao vivido e já conhecido pela própria. O estágio passou, fundamentalmente, pela observação dos recreios de crianças do 1º, 2º e 3º ciclos de escolaridade e pelo contato diário com as mesmas, assim como com a equipa de professores responsáveis pelos recreios.

Uma vez que uma das características das Escolas Waldorf é o envolvimento de todos os agentes no processo educativo, o projeto de estágio teve esse princípio como base e a intervenção focou-se em três vertentes, que foram os alunos, os docentes e os pais e/ou encarregados de educação, sendo que os objetivos principais foram: reconhecer e identificar a existência de conflitos neste meio; e, encorajar e capacitar os alunos a resolverem os seus próprios conflitos e a mediar os conflitos dos seus pares.

Assim, este relatório apresenta os conhecimentos adquiridos no contexto, o desenvolvimento do percurso de estágio e reflete o impacto que o mesmo teve a nível pessoal, académico e profissional.

Palavras-chave: Pedagogia Waldorf; Recreio Escolar; Experiências de Conflitualidade; Mediação de Conflitos.

ABSTRACT

This work is a report of the practical internship taken as part of the Master's degree in Education and Development with regards to the area of Socio Cultural Development. This internship took place in a Waldorf school, between October 2016 and June 2017.

All of the experience the intern received is reported and reflects on a journey of knowledge and involvement in a school context, which contrasts to the school world experience by this intern. This internship focused, primarily, in the observation of the school breaks of children of grades 1 through 8, as well daily contact with the children themselves and the playground supervising staff of teachers.

One of the characteristics of Waldorf schools is the involvement of every agent in the education process. This internship project had as a cornerstone this characteristic and it's intervention focused in three main points: the students; the teachers and the parents/caretakers of the children. Where the main goals were: To acknowledge and identify the existence of conflict in this environment and to encourage and empower the students to resolve their own conflicts and mediate the conflicts of their peers.

Therefore, this report presents the knowledge acquired during in this context, the development of the internship journey and reflects of impact of it in a personal, academic and professional levels.

Keywords: Waldorf Education; School Playground; Experiences of Conflict; Conflict Mediation.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	11
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
1. A PEGADOGIA WALDORF E OS SEUS FUNDAMENTOS TEÓRICOS	14
1.1. Antroposofia.....	14
1.2. Pedagogia Waldorf.....	18
2. O RECREIO ESCOLAR, ENQUANTO ESPAÇO E TEMPO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA	26
3. O CONFLITO E A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	31
3.1. O Conflito.....	31
3.2. O conflito em contexto escolar.....	35
3.3. A gestão e mediação de conflitos.....	35
3.4. O mediador.....	39
3.5. A mediação no contexto escolar.....	42
PARTE II - O ESTÁGIO: CONTEXTO E DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES	45
4. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	46
4.1. HARPA - Associação Recriar para Aprender.....	46
4.2. A Escola.....	47
5. DESCRIÇÃO DAS VÁRIAS ETAPAS E ATIVIDADES	54
5.1 Observação e acompanhamento dos recreios.....	54
5.2. Encontros de Orientação.....	61
5.3. Formações Internas.....	68
5.4. Observação de aulas de apoio educativo e terapêutico.....	69
6. PROJETO INTERVENÇÃO NA CONFLITUALIDADE	72
6.1. Sessões de convivialidade.....	73
6.2. Colaboração com a equipa de recreio.....	81
6.3. Encontro com os pais.....	83
REFLEXÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
WEBGRAFIA	93

Documentos da Escola.....	93
ANEXOS	94
Anexo I - Notas de campo	95
Anexo II - Primeira planificação do projeto	169
Anexo III - Segunda planificação do projeto	171
Anexo IV - Convite aos pais.....	176

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Características e especificidades da Antroposofia (Adaptado de Lanz, 1999);

Tabela 2: Características dos septénios (Emanuel, 2002);

Tabela 3: Tipos de Espaços Recreio e suas características (Frost & Klein, 1979);

Tabela 4: Número de alunos de cada turma e respetivos professores titulares/diretores;

Tabela 5: Horário dos recreios;

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Esquema sobre a palavra (3ª sessão de convivialidade);

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1: Exemplo de caderno com os exemplos de conflitos no reino animal, humano e vegetal (2ª sessão de convivialidade);

Imagem 2: Esquema feito a partir das palavras ditas pelas crianças (2ª sessão de convivialidade);

Imagem 3: Virtudes, valores e atitudes necessárias à mediação e à resolução de conflitos;

Imagem 4: Resultado da 6ª sessão de convivialidade (Quadro 1: "Como me expressar e falar com os outros", "Reentender");

Imagem 5: Resultado da 6ª sessão de convivialidade (Quadro 2: "A balança de tudo o que vive", "Os básicos da comunicação", "Aprender connosco e com os outros");

Imagem 6: Resultado da 6ª sessão de convivialidade (Quadro 3: "Psicologia Humana", "Aprendizagem para a vida", "Compreensão Civilizada", "Saber Ouvir", "Falar ou não Falar: Eis a questão");

Imagem 7: Fotografia dos post-its ("bagagem" - 6ª sessão de convivialidade);

Imagem 8: Fotografia dos cadernos realizados pelos alunos no âmbito da sessões de convivialidade.

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

NEE - Necessidades Educativas Especiais

PW - Pedagogia Waldorf

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

O presente relatório é o resultado de um estágio curricular, que decorreu no âmbito da obtenção do grau de mestre em Educação e Formação, na área de especialização de Desenvolvimento Social e Cultural.

O estágio curricular desenvolvido teve a duração de oito meses, iniciando-se em outubro de 2016 e terminado em junho de 2017, tendo sido realizado numa Escola Waldorf, localizada em Alhandra. Esta escola é o espaço físico onde é posto em prática o projeto pedagógico decorrente da linha de pensamento pelo qual se rege a HARPA - Associação Recriar para Aprender, que é reconhecida como IPSS, pelo Ministério de Educação.

A realização deste estágio surgiu do conhecimento da existência de uma escola com este tipo de pedagogia, não muito longe da freguesia onde resido. Ao longo da licenciatura em Ciências da Educação e do 1º ano de Mestrado, poucas vezes falámos sobre esta metodologia de ensino. No entanto, foram vezes suficientes para me despertar o interesse. Como um dos desenvolvimentos das teorias de Rudolf Steiner, a Pedagogia Waldorf (PW) pretende formar cidadãos livres, integrados, socialmente competentes e moralmente responsáveis, através de uma educação holística, que congregue o desenvolvimento físico, intelectual, espiritual e artístico dos alunos. Isto é possível através de um profundo conhecimento sobre aquilo que são as necessidades e características de cada fase de desenvolvimento, sendo, a partir disso, pensado e decidido o currículo Waldorf. Neste sentido, as escolas Waldorf utilizam uma metodologia de trabalho biográfico pedagógica, isto é, o percurso e história de vida do aluno, assim como as suas necessidades, são tidos em conta e analisados, com o objetivo de identificar o problema e construir o seu próprio programa, aproveitando o meio envolvente que rodeia a criança e consoante os recursos de cada escola. Além da sua metodologia, a PW é uma pedagogia que acompanha a evolução do ser humano no seu aspeto físico, mas também no seu aspeto afetivo, implicando assim a questão das impressões, sensações e sentimentos e, conseqüentemente, o modo como me relaciono comigo, com os outros e com o mundo.

Estas são algumas das características que levaram a UNESCO a considerar a PW o modelo de pedagogia capaz de responder aos desafios educacionais da atualidade e que levam também a uma maior busca de Escolas Waldorf por parte de pais que procuram alternativas à escola tradicional e, principalmente, por pais de crianças com necessidades educativas especiais.

Teoricamente, toda a sua filosofia e missão levavam-me a crer que existisse um ambiente de maior aceitação, de respeito pelas diferenças, de maior compreensão pelo outro e, no geral, menos propenso a conflitos. No entanto, qualquer escola, enquanto espaço de partilha e aprendizagem entre diferentes pessoas, absorve as mudanças advindas do contexto social, contexto esse cada vez mais marcado por uma cultura de discriminação, exclusão e violência, que se expressa pelo modo como os indivíduos interagem entre si e que, eventualmente, se reflete no meio escolar e nas relações educativas. Foi neste sentido que a mediação de conflitos surgiu como tema para o projeto de estágio, tendo o intuito de conscientizar os alunos e contribuir para o desenvolvimento de competências comunicacionais e emocionais, necessárias à mediação e à vida, melhorando assim o ambiente escolar.

Assim, este relatório encontra-se organizado em duas partes, compostas por subcapítulos referentes às temáticas abordadas em cada uma das partes e ao desenvolvimento do projeto de estágio.

A primeira parte, relativa ao enquadramento teórico, apresenta uma revisão da literatura sobre as várias temáticas relacionadas ao projeto e ao estágio curricular, dividindo-se em três pontos: a Antroposofia e os seus Fundamentos Teóricos; o Recreio Escolar, enquanto Espaço e Tempo de Socialização da Criança; e, o Conflito e a Mediação de Conflitos.

Na segunda parte, dedicada ao estágio, procedo à caracterização da instituição de acolhimento do estágio, à descrição das várias etapas do mesmo e das atividades realizadas no âmbito do desenvolvimento do projeto, refletindo sobre o decorrer de todo o processo.

Na terceira e última parte, respetiva às considerações finais, apresento a reflexão final sobre o percurso do estágio, onde menciono as dificuldades e constrangimentos sentidos, assim como os conhecimentos e as aprendizagens adquiridas.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A PEGADOGIA WALDORF E OS SEUS FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Dar liberdade; criar entusiasmo e encanto pela aprendizagem; respeitar a criança; e, dar espaço e tempo suficientes para aprender, sem competição e pressas. Foram estes objetivos, definidos por Rudolf Steiner (2001), que, aliados ao princípio básico do movimento criado pelo mesmo, denominado Antroposofia, deram origem à Pedagogia Waldorf. Este método de ensino tem como ideia-chave proteger a infância para que esta possa ser plenamente gozada e respeitar cada criança como indivíduo, ajudando-a a desenvolver as suas capacidades únicas e a encontrar formas de se integrar num tecido social saudável.

No entanto, é importante sublinhar que a Antroposofia não é ensinada nas escolas Waldorf, apesar da existência destas escolas e do trabalho dos seus professores partir dessa visão do mundo.

1.1. Antroposofia

Temos o mundo físico conhecido, objeto de nossos sentidos e das ciências; é o mundo em que vivemos. De outro lado, sentimos que existe um domínio não-físico, impalpável, mas cuja existência sentimos com uma certeza, por assim dizer, direta, inata.

Não haveria possibilidade de conhecer algo desse outro mundo, de investigá-lo cõnsia e cientificamente, por meios adequados, conservando a plena consciência, o espírito crítico, o raciocínio? Em outras palavras: estender conscientemente o campo da pesquisa a esse back-ground espiritual do nosso mundo sensível? Se essa possibilidade existisse, não valeria a pena examiná-la, conhecer-lhe o caminho cognitivo e os resultados porventura alcançados?

Pois bem, a Ciência Espiritual Antroposófica ou ‘Antroposofia’, fundada e estruturada por Rudolf Steiner, afirma seguir essa via. (Lanz, 2002, p. 15).

Segundo Barfield (2002), Antroposofia deriva dos termos gregos “anthropos + sofia”, que significa “conhecimento do ser humano” ou “sabedoria do homem”. Entre 1886 e 1925,

Rudolf Steiner, pedagogo e filósofo austríaco, apresentou uma forma de observar e entender o mundo e o homem, uma cosmovisão, designando-a em 1904, por ‘Antroposofia’.

Steiner explicou a Antroposofia como um caminho de conhecimento para guiar o espiritual do ser humano ao espiritual do universo, ou seja, como sendo um método de conhecimento da natureza do ser humano universal, em que a realidade surge quando se dá a união do espiritual e do físico, isto é, quando “o conceito e a percepção se encontram”. O seguinte quadro representa um resumo das características e especificidades da Antroposofia, à luz das ideologias de Steiner:

Tabela 1: Características e especificidades da Antroposofia (Adaptado de Lanz, 1999)

Caraterísticas		
Tipologia	Incidência	Observações
Abrangência	<i>Abrange:</i> - Toda a natureza; - Toda a vida humana	<i>Aplicável:</i> - Em quase todas as áreas da vida; - Na educação, através da pedagogia Waldorf.
Concetualização	- Edifício concetual próprio, dado que é apresentada sobre a forma de conceitos	<i>Pronuncia-se sobre:</i> - A essência da entidade humana; - A evolução do Universo; - A evolução do homem.
Espiritualidade	Forte espiritualismo	<i>Conceção do mundo espiritual estruturado em vários níveis ou arquétipos:</i> - Mundo Físico; - Vida; - Tudo quanto é anímico; - Relacionamento com outros mundos;

		- Fornecimento de impulsos para as atividades.
Centralidade	Antropocentrismo	O homem é centro e ponto de partida para a compreensão do universo e de si próprio.
Percepção Supra-sensorial	O mundo espiritual pode ser observado com a mesma clareza com que se observa o mundo físico	Para a observação do mundo supra-sensorial é necessário o desenvolvimento de órgãos de percepção, através do exercício.
Caraterísticas humanas	Consciência. Auto-consciência. Individualidade. Liberdade	Premente o desenvolvimento destas quatro características.
Cosmovisão	Aberta	Inexiste secretismo.
Perspetiva histórica	Continuidade histórica	Quer sobre a evolução da Terra, quer sobre o ser humano.
Ciência	Renovação da pesquisa científica	Tornando-a mais humana e mais coerente com a natureza.
Moral	Desenvolvimento moral assente no conhecimento da essência do ser humano e do universo.	Deve preservar a liberdade individual e o amor altruísta.

A Antroposofia é um método de conhecimento que aborda os níveis físico, vital, anímico e espiritual do ser humano e mostra como essas naturezas, distintas entre si, atuam em constante inter-relação. Trata-se de um conhecimento exato, afirmando-se assim como uma Ciência, uma

vez que tem resultados verificáveis por qualquer indivíduo que se proponha a trabalhar interiormente e diariamente neste sentido, através de exercícios de concentração, revisão da memória, ação e percepção pura, por exemplo. Interessa-se pelos processos físicos abordados pelas ciências naturais e também por todos aqueles processos que não podem ser materialmente mensuráveis, por isso a Antroposofia é entendida como uma ciência espiritual, apesar de se revelar numa abordagem não palpável e não física, e permite conhecer e investigar o seu objeto de estudo, mantendo a plena consciência, o espírito crítico e o raciocínio, e distanciando-se da simples crença (Lanz, 1999).

Enquanto ciência espiritual diverge dos conceitos sociológicos de “religião” e de “seita religiosa”, dado o seu fundamento através de factos concretos e verificáveis. Afasta-se, também, do esoterismo, como o espiritismo, pelo facto do pesquisador manter a sua plena consciência, sem qualquer transe, mediunismo, estados extáticos ou de excitação artificial. Deste modo, afirma-se que a Antroposofia é um tipo de conhecimento científico, que visa expandir e humanizar a pesquisa científica, para ir ao encontro dos fundamentos da natureza (Barfield, 2002).

De acordo com Lanz (2002), esta ciência pode ser também descrita como um modo de alcance de um conhecimento supra-sensível da realidade do mundo e do destino humano, sendo que esta:

Só pode ser reconhecida por aqueles que nela encontram aquilo que buscam a partir de sua sensibilidade. Portanto, somente podem ser antropósofos pessoas que sentem como uma necessidade de vida certas perguntas sobre a essência humana e do universo, assim como se sente fome e sede. (Steiner, 1997, p.4).

Esta abrangente e organizada compreensão do ser humano e das suas relações com o Cosmos trouxe um substancial enriquecimento a todos os campos práticos da sociedade, contribuindo, com as suas descobertas, para uma vida humana mais íntegra. Provas dessa contribuição são as áreas práticas da Antroposofia, referidas por Lanz (2002), que incluem a arquitectura (Goetheanum), a agricultura biodinâmica, a farmácia homeopática (Wala, Weleda, Sirimim), a filosofia (“A Filosofia da Liberdade”), a euritmia (“O movimento como verbo visível e som visível”), os centros para ajuda de crianças especiais (Vilas Camphill) e a educação infantil e juvenil (pedagogia Waldorf).

1.2. Pedagogia Waldorf

A Pedagogia Waldorf foi inicialmente pensada e criada, por Rudolf Steiner, para dar resposta à necessidade de uma escola de futuro para os filhos dos trabalhadores da fábrica de cigarros Waldorf Astoria, localizada em Stuttgart, na Alemanha. Essa necessidade foi sentida pelo diretor e pelos trabalhadores da fábrica e, em 1919, Steiner fundou assim a primeira escola com esta pedagogia de ensino.

A Pedagogia Waldorf baseia-se na conceção de desenvolvimento do ser humano, criada pelo próprio Rudolf Steiner, que tem em conta as diferentes características das crianças e jovens, de acordo com as suas idades. Portanto, a compreensão de determinadas temáticas pelos alunos depende do desenvolvimento humano, isto é, a criança assimila as coisas de maneira diferente durante o ciclo escolar e, por isso, um mesmo assunto é abordado várias vezes, mas nunca da mesma maneira e sempre respeitando a capacidade de compreensão da criança (Lanz, 2000). Outra das características marcantes da PW em relação aos outros métodos de ensino é o facto de não se exigir ou cultivar precocemente no aluno o pensamento abstrato (intelectual), daí esta pedagogia procurar que as crianças aprendam, primeiro através da experiência e só depois através do conceito (Carvalho, 2008).

O processo pedagógico consiste em proporcionar o amadurecimento da criança no sentido de ela poder definir a sua própria vida, através do ensino. Esse amadurecimento é apenas possível por meio de um currículo cuja intenção não é simplesmente condicionar e adaptar o jovem às circunstâncias dominantes. O currículo está concebido para atender ao desenvolvimento físico, mental, psicológico e espiritual, direcionado ao Homem, moralmente livre e, portanto, deve seguir as necessidades evolutivas do próprio ser humano. Pretende ainda, através do ensino, familiarizá-lo com a natureza e a história cultural para que ele possa entender o presente como resultado do passado e estabelecer assim o seu próprio rumo. Por isso, o ensino teórico ser sempre acompanhado pelo ensino prático (trabalhos manuais) e ensino de arte, indo ao encontro da abordagem holística deste tipo de pedagogia.

Segundo Rudolf Steiner (1988), o desenvolvimento humano pode ser percebido e compreendido em fases, que apresentam mudanças intensas em períodos de sete anos (seténios), isto é, dos 0 aos 7, dos 7 aos 14 e dos 14 aos 21 anos e por aí adiante. Essas fases referem-se aos quatro corpos pelos quais se entende que o homem é composto: físico, etérico, astral e o eu.

Corpos esses que se sobrepõem aos seténios. Durante os três primeiros seténios, Lanz (1998) afirma que há “quatro nascimentos: o do corpo físico ao nascer, o do corpo etérico aos sete anos (...), o do corpo astral aos catorze anos (...) e o do eu aos 21 anos” (p. 39).

O corpo físico são as estruturas biológicas do homem e este corpo é construído durante os 9 meses de gravidez, estando "terminado" no momento do nascimento, com todos os órgãos em funcionamento, exceto os reprodutores. O corpo etérico pode ser entendido como o corpo responsável pelo nosso instinto de sobrevivência e desejo de viver, que se vai desenvolvendo até aos 7 anos, idade aproximada em que este corpo atinge a sua total autonomia, caso se tenha desenvolvido harmoniosamente. O corpo etérico necessita de orientação e de ritmo, isto é, de regularidade na vida quotidiana e de repetição de certas ações. Este ritmo é o que irá dar segurança à criança e é o impulso que este corpo deve receber para que desenvolva as suas forças e funções de uma forma harmoniosa. O período seguinte, ou seja, dos 7 aos 14 anos, deverá ser caracterizado pelo desenvolvimento intensivo do corpo astral. Este corpo é constituído pelos sentimentos e é o responsável pela afetividade, por isso, deve ser "alimentado" de forma sadia, mostrando à criança exemplos de figuras ideais, com sentimentos nobres e empolgantes e estimulando os seus sentidos, através de vivências artísticas. Por fim, o eu é a parte que é desenvolvida durante o período dos 14 aos 21 anos. Com a sua evolução, o indivíduo obtém o autoconhecimento, surge a consciência da própria personalidade e, com ela, também um sentimento de alienação e de separação dos outros. Por esta altura, as suas faculdades mentais deverão estar plenamente desenvolvidas. Assim, o desenvolvimento saudável do indivíduo está relacionado com a integração de todos estes corpos.

A tabela seguinte apresenta as principais características de cada seténio, de acordo com Emanuel (2002, p.25):

Tabela 2: Características dos seténios (Emanuel, 2002)

Faixa Etária	Acontecimentos/Fatores	Caraterização (como a criança deve perceber o mundo à sua volta, o princípio que rege

		cada faixa etária)
De 0 aos 7 anos (maturidade escolar)	<ul style="list-style-type: none"> - A criança está aberta ao mundo; - Tem confiança ilimitada; - Recebe impressões sensoriais; - Não elabora julgamentos ou análises; - Está na fase do desenvolvimento motor; - As percepções inadequadas são armazenadas no inconsciente (não compreende o pensamento dos adultos); - Aprendizagem por imitação; - O educador Waldorf deve ser digno de ser imitado, pois nessa imitação inconsciente, a criança estará a fundamentar a sua moralidade futura. 	Caraterística: o bom.
Dos 7 aos 14 anos (maturidade sexual)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento anímico; - Emancipação da vida corporal; - Interage e reage aos estímulos que recebe; - Necessita de explicações conceituais; - Interesse pela admiração que as coisas causam; - Vivência intensa na área dos sentimentos (sai sentido, entra sentimento); - Puberdade (12/14 anos) perturba a harmonia anímica; - O professor Waldorf deve saber o 	Caraterística: o belo.

	que é bom ou não para seu aluno e entusiasma-lo, deve ter "autoridade amorosa".	
De 14 a 21 anos (maturidade social)	<ul style="list-style-type: none"> - Liberdade das forças anímicas; - Desenvolvimento do lógico, analítico e sintético; - Separa-se do mundo (vê o mundo de fora); - Quer explicações conceituais e intelectuais; - Quer ser compreendido; - O professor Waldorf deve ser digno de respeito. 	Caraterística: o verdadeiro.

No primeiro seténio, as atividades escolares precisam auxiliar o aluno a integrar o seu corpo etérico ao seu corpo físico. Nesse período, a criança precisa sentir-se recebida pelo mundo, para o seu desenvolvimento harmonioso, e precisa perceber o mundo como sendo bom com ela. É a fase do desejo, do querer e do fazer. Nessa faixa etária, a criança movimenta-se muito, de forma desordenada, até atingir movimentos que lhe serão necessários para o resto da vida.

Ao chegar ao segundo seténio, a energia maior vem do corpo astral e a principal necessidade do educando é perceber, por meio das atividades escolares, que o mundo é belo. Esta é a fase marcada pelo desenvolvimento intenso de qualidades como o sentimento, a fantasia, a emotividade (Carvalho, 2008). O convívio e a interação com o grupo são fundamentais para a concepção do ser coletivo e individual. A criança precisa vivenciar a autoridade baseada no amor, no equilíbrio entre a firmeza e o carinho do educador e na compreensão do próprio corpo. Lanz (1998) afirma que, agindo sobre o corpo astral, o educador atinge o corpo físico e o etérico e consegue provocar o desabrochar do eu. As matérias do currículo tornam-se poderosos instrumentos para facilitar o desenvolvimento infantil e a eclosão harmoniosa da personalidade.

O terceiro seténio tem a sua força centrada no eu, no julgamento e no pensar. Por isso, o adolescente precisa vivenciar uma aprendizagem que lhe permita dirigir o seu idealismo para objetos mais elevados e mais abstratos, tornando-o crítico, mas dando ênfase à necessidade de

respeitar o outro, de nunca esquecer a sua responsabilidade moral e social e, assim, perceber o mundo como sendo justo ou como o poderá ser. Por isso, Steiner (1996) afirma que: “(...) como consequência do método de ensino e da educação, a criança deve ter uma visão do mundo exterior com todas as suas regras, processos, causas e efeitos, intenções e finalidades” (p. 12).

Segundo Steiner (1988, 1996), outras características do terceiro seténio são: o espírito crítico; a autoridade natural baseada nas qualidades pessoais do educador; a libertação do corpo astral e consciência do eu; e a harmonização das forças anímicas, liberdade e responsabilidade. Ao final deste seténio, a personalidade está formada; ocorre a harmonização entre os corpos e entre o pensar, o sentir e o querer. A educação durante essa fase deve ter o objetivo de integração com a sociedade e as aulas devem servir-se do idealismo dos jovens em prol do progresso do mundo.

Associado a este desenvolvimento e à formação do ser humano estão três veículos de expressão: o corpo físico, as emoções e a mente, como foi possível perceber. A esses três veículos de expressão, correspondem três funções: o querer, o sentir e o pensar. Todos estes aspetos precisam ser trabalhados com a mesma atenção para a plena realização do potencial humano, sendo esse o objetivo da Pedagogia Waldorf. Para atingir esse objetivo, ela desenvolveu atividades para cada um desses aspetos.

O corpo físico é educado por meio de atividades práticas como jardinagem, carpintaria, ginástica, trabalhos manuais, entre outras. A educação do corpo físico, tal como é praticada nas Escolas Waldorf, fortalece também o caráter da criança, pois desenvolve a sua força de vontade, criando nela qualidades como a disposição para enfrentar dificuldades e a perseverança.

As emoções são trabalhadas por meio da arte: música, canto, desenho, pintura, literatura, teatro, escultura e cerâmica. Por meio da expressão artística, são dadas muitas oportunidades para o refinamento da sensibilidade e a harmonização de conflitos, na área afetiva e social.

A mente é educada por meio da transmissão do conhecimento de forma balanceada e adequada à idade do aluno. Nas Escolas Waldorf procura-se cultivar o sentimento de admiração das crianças em relação à natureza e ao mundo, como forma de manter vivo o seu interesse em aprender. Sintetizando,

cada criança tem a possibilidade de crescer enquanto pessoa e de encontrar respostas para um desenvolvimento harmonioso de verdadeiro cidadão do mundo, tendo oportunidade de aprender e compreender na natureza e com a natureza, dar sentido e saber usar o que aprende, desenvolvendo o gosto por aprender ao longo da vida e a autonomia em cada processo de aprendizagem. (Malik, 2016).

Assim, o processo de ensino nesta pedagogia inicia-se no jardim de infância, que tem como intuito transmitir às crianças o gosto pela aprendizagem e a preocupação pelos seres vivos e pela natureza, sendo o local onde as crianças aprendem através da imitação e imaginação. As atividades desenvolvidas nestas instituições Waldorf centram-se no conto de histórias, teatro de marionetas, música, movimento, jogos, pintura, entre outras. Steiner (1999) introduziu ainda a euritmia, desenvolvida para as crianças, que traduz “o movimento que tenta dar visibilidade ao tom e ao sentimento da música e do discurso, e se torna fundamental para desenvolver a concentração, a autodisciplina e o sentimento da beleza da criança” (Silva, 2007).

A seguir ao Jardim de Infância, seguem-se os 1º, 2º e 3º ciclos da escola. Durante os primeiros oito anos escolares, o acompanhamento dos alunos é feito, preferencialmente, pelo mesmo professor e este é responsável por lecionar as matérias principais, como Português, História, Matemática, Ciências e Geografia. O ensino destas é feito por épocas, ou seja, o conteúdo de cada ano é dividido em temas principais, que são ensinados durante três ou quatro semanas, de forma profunda e intensiva. Rudolf Steiner descobriu o valor pedagógico frutífero do trabalho intensivo seguido pelo esquecimento. Esta dinâmica permite aos alunos uma espécie de digestão do conhecimento adquirido, e quando é feito o retorno a uma época, as crianças estão cheias de novidades e com vontade de aprender mais.

Além destas áreas, existentes em qualquer programa educativo, o currículo Waldorf é ainda complementado por outras áreas como o Inglês, o Francês e/ou Alemão, a Educação Física, as Artes Manuais, a Euritmia, o Desenho e a Pintura, a Marcenaria, a Jardinagem e a Expressão Dramática.

O ensino de línguas estrangeiras inicia-se no 1º ano, trazendo, a princípio, de forma não intelectual, a musicalidade da língua e as suas características culturais. Nas Artes Manuais, as crianças fazem tricô, croché e bordados. Nas Artes aplicadas (a partir dos 11 anos de idade), são trabalhadas atividades primordiais da humanidade, como a costura, a marcenaria e a cestaria. O

Desenho, a Pintura e a Modelagem estão sempre presentes nas aulas principais, lecionadas pelo professor titular, inclusive como suporte para a transmissão de conteúdos. A partir do 5º ano, um professor específico assume estas áreas, trabalhando a observação exterior do mundo, a expressão artística interior e a beleza aliada à técnica, ao saber fazer. No fundo, todas as atividades artísticas nas Escolas Waldorf visam: educar o sentimento, o pensamento e a capacidade de agir; construir algo com as próprias mãos; cultivar a perseverança, a coordenação motora e o senso estético.

A educação musical na Escola Waldorf começa no jardim de infância, com muitos ritmos, brincadeiras de dedos, versos e danças, dando liberdade aos movimentos. Tudo isso é musicalização e prepara intensamente a criança para as aulas de música, no ensino primário e básico. A partir daí, a música faz parte do currículo, além de ser um instrumento de trabalho também para o professor titular de turma. A música dá continuidade ao desenvolvimento do sistema motor, lança as bases para um pensar vivo e criativo, e cultiva sentimentos de beleza e união.

Durante estes anos, não existem manuais escolares, sendo os alunos os próprios a construí-los, consoante o que estudam. Além disso, não existem repetições de ano, evitando-se constrangimentos e traumas do aluno por ser estigmatizado ao não se encontrar integrado numa turma que corresponde à sua idade. A atribuição de notas não é feita de modo usual, uma vez que a avaliação não é realizada através de testes ou exames. Esta processa-se através de trabalhos escritos, com base em critérios como a riqueza de sentimentos, o pensamento lógico dos alunos, a ortografia e os conhecimentos que possuem. Os alunos são avaliados qualitativamente, mas sem a atribuição de números. Até ao 3º ciclo, não são utilizados computadores nem nenhum tipo de gadget, dado que a pedagogia Waldorf defende que a sua utilização compromete o desenvolvimento saudável e livre das crianças (Steiner, 1999).

O professor Waldorf é um elemento essencial e com uma grande responsabilidade em todo este processo, pois para além de ter de praticar essa pedagogia, cada professor Waldorf deve encontrar-se com os seus alunos a partir desse conceito geral e o amor que este desenvolve pelos seus alunos e o conhecimento profundo que adquire de cada aluno é outro aspeto fundamental da PW.

Do ponto de vista pedagógico, cada escola Waldorf é totalmente independente, mas, geralmente, é representada por uma associação sem fins lucrativos. Idealmente, a administração

escolar é feita pelos próprios professores, que são plenamente responsáveis pelos seus procedimentos pedagógicos, participando em reuniões e conferências e auxiliando outros colegas docentes, trocando opiniões, esclarecendo dúvidas e fornecendo conselhos (Lanz, 2000). Esta filosofia, ou tipo de gestão, não muda em nada quaisquer responsabilidades pedagógicas, financeiras ou jurídicas. As escolas Waldorf respondem a todos estes níveis, como qualquer outra escola, e o único aspeto que as une é o ideal de concretizar e aperfeiçoar a pedagogia de Rudolf Steiner, visando formar futuros adultos livres, com pensamento individual e criativo, com sensibilidade artística, social e para a natureza, bem como com energia para ir, livremente, em busca dos seus objetivos e cumprir os seus impulsos de realização de vida futura.

Além de todas estas particularidades,

O que distingue a pedagogia Waldorf de outras pedagogias é o seu carácter formativo e não informativo e a sua profunda visão da natureza humana, cuja essência, sendo espiritual, só pode ser servida por uma procura de sentido que transcenda o imediato, o perecível, o finito, próprios da realidade sensorial. No entanto é mergulhando nessa realidade apreensível com a utilização de todos os seus sentidos, que o ser humano pode aprender ao longo da vida a transcendê-la para reencontrar por detrás dela o sentido da vida e da sua existência de homem livre. (Malik, 2016).

2. O RECREIO ESCOLAR, ENQUANTO ESPAÇO E TEMPO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA

Como é sabido, as crianças passam a maior parte dos seus dias na escola e para estas, o momento por que mais anseiam é, sem dúvida, o momento de recreio (Azevedo et al., 2010). Este é pensado como uma forma dos alunos descansarem, "recarregarem baterias" e se alimentarem, o que irá garantir um melhor aproveitamento em relação às aulas, no decorrer do período escolar diário. Por isso e, não só, a sua necessidade é indiscutível e, daí a importância de o analisar, devendo ser visto como espaço e como tempo (Pereira et al., 2003).

Enquanto conceito de espaço, o recreio trata-se do local para onde as crianças se dirigem nos intervalos entre as aulas e onde, livremente, desenvolvem as mais diversas atividades, entre conversas, jogos e brincadeiras. Para isso, esse local deverá ter uma boa dimensão e deverão existir materiais e/ou estruturas que o caracterizem ou complementem, pois segundo Marques, Neto, Angulo & Pereira (2001), a ausência destes acaba por incitar a mais jogos corporais, lutas e perseguições entre as crianças e, conseqüentemente, dar mais origem a conflitos. Titman (1994) assinala ainda que a organização do espaço tem também influência nos comportamentos e atitudes das crianças.

Ainda a respeito dos espaços, diversos autores procuraram categorizar os recreios, em função das necessidades das crianças e do papel que cada tipo de recreio tem no desenvolvimento das mesmas. Frost & Klein (1979), por exemplo, distinguiram quatro tipos de espaços recreio:

Tabela 3: Tipos de Espaços Recreio e suas características (Frost & Klein, 1979)

Tipos de Espaços Recreio:	Caraterísticas:
Espaço Recreio Tradicional;	<ul style="list-style-type: none">- Contém equipamentos de ginásio e equipamentos de parque infantil (baloços, escorregas e estruturas para escalar ou trepar);- Favorece o desenvolvimento das competências físicas e motoras;

		<ul style="list-style-type: none"> - Carência de espaços naturais limita brincadeiras criativas por parte das crianças; - Equipamentos condicionam o desenvolvimento de outras atividades.
Espaço Designer;	Recreio	<ul style="list-style-type: none"> - Concebido por designers profissionais; - Prioriza a componente estética dos recintos; - Inclui equipamentos e estruturas comerciais e naturais de funcionalidades variadas; - Leque de atividades e experiências superior à do Espaço Recreio Tradicional; - Equipamentos inovadores e seguros, mas limitadores e com funcionalidades pré-determinadas.
Espaço Aventura;	Recreio	<ul style="list-style-type: none"> - Centrado nas crianças; - Disponibiliza diversos materiais naturais para uso em brincadeiras imaginativas e construtivas; - Maior liberdade; - Incentiva a criatividade das crianças; - Possibilita a realização de atividades relacionadas com o ambiente natural; - Falta de estruturação e aparência perigosa pouco bem vistas por alguns adultos (exemplo: presença de troncos de árvores ou a liberdade para as crianças os treparem e manipularem livremente os materiais que encontram).
Espaço Criativo.	Recreio	<ul style="list-style-type: none"> - Combinação entre características do Espaço Recreio Tradicional, do Espaço Recreio Designer e do Espaço Recreio Aventura; - Espaço esteticamente atraente construído a partir de equipamentos comerciais existentes e outros elaborados com materiais reciclados; - Custos reduzidos associados à sua compra e

	<p>manutenção;</p> <p>- Favorece todos os tipos de brincadeiras ou jogos e proporciona às crianças possibilidades de brincadeiras mais ou menos estruturadas e desenvolvidas em segurança.</p>
--	--

Portanto, espaços recreio monótonos e limitados quanto ao desenvolvimento de atividades tornam as crianças mais vulneráveis ao desencadeamento de conflitos e de comportamentos agressivos entre pares (Azevedo et al., 2010) Enquanto que, espaços recreio naturais, menos estruturados e de maior liberdade, se acompanhados de uma supervisão não limitadora da criatividade das crianças, revelam-se significativamente mais seguros do que recreios equipados, como é o caso do Espaço Recreio Tradicional. Por fim, recreios como é o exemplo do Espaço Recreio Aventura, não devem ser apenas vistos como espaços estimulantes para o desenrolar de brincadeiras, mas também como um local que possa ser utilizado pelos professores para dinamizar atividades formais de caráter variado, para além de possibilitar o gosto pelo cuidar de plantas e animais (Hurwitz, 1999).

O conceito de recreio enquanto tempo refere-se ao momento de pausa/intervalo entre as atividades curriculares, sendo este de tempo limitado, mas variável, consoante a duração da atividade ou a hora do dia. Geralmente, a maioria das escolas tem recreios de duração menor que ocorrem durante o período da manhã e da tarde e, um recreio de maior duração que se segue ao almoço. Estes intervalos são usufruídos pelos professores, que aproveitam essa breve interrupção na sua atividade docente e, principalmente, pelas crianças, que aproveitam esse tempo livre para brincarem e interagirem entre elas, no seu dia-a-dia escolar, sem a interferência direta dos professores.

Desta forma, o recreio assume uma grande importância na socialização da criança. No entanto, é também "nos recreios que ocorrem mais práticas de agressão e vitimação" (Pereira, 2002, p.2), podendo estas serem também potenciadas pelos próprios espaços, como já foi referido anteriormente. Esses comportamentos agressivos, como por exemplo, o bullying, são "situações que, pela sua persistência e pelos níveis de violência física e psicológica, constituem fatores de risco que ameaçam gravemente o desenvolvimento psicológico e o bem-estar das crianças e dos jovens" (Pereira, 2002, p.17) .

O bullying pode existir sobre duas formas: de forma direta (física e verbal) e de forma indireta. O bullying direto caracteriza-se por todos os comportamentos praticados por um agressor, de forma a causar e provocar sofrimento físico ou a submissão da vítima, desde a utilização de força à humilhação. O bullying verbal considera todas as práticas que consistem em insultar e atribuir apelidos vergonhosos e humilhantes. Segundo Chalita (2008) e Calhau (2010), esta forma de bullying é mais praticada por agressores de sexo masculino. Já o bullying indireto, mais praticado pelas meninas, é caracterizado por atitudes de indiferença, exclusão, provocação e de afastamento da vítima do interior do grupo e pela invenção de boatos e/ou de informações que manchem a imagem da vítima, podendo ser doloroso para a mesma. (Francisco & Libório, 2009). Olweus (1993), assinala este tipo de bullying como sendo mais subtil e como tendo o intuito de isolar socialmente a vítima.

Ainda assim, é importante não confundir bullying "com outras formas de comportamento agressivo que é normalmente expresso em determinadas idades, principalmente entre os 7 e os 14 anos; ou ainda, com brincadeiras agressivas ativas de grande expansividade e envolvimento físico dos intervenientes, mas em que não existe a intencionalidade de magoar ou causar danos." (Pereira, 2002, p.17). Daí, dever existir clareza quanto a estes conceitos e situações e uma devida supervisão por parte dos professores e da escola, durante os recreios, ajudando a prevenir essas práticas e auxiliando na gestão de conflitos que delas advenham.

Assim, é possível afirmar que o tempo/espço recreio tem um papel fundamental no dia-a-dia escolar e na vida das crianças, uma vez que, segundo a National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 1997, citado por Cruz, 2013) existem vários benefícios associados a este, que se verificam nas seguintes dimensões:

- Desenvolvimento social, decorrente da interação entre pares e que permite o desenvolvimento da socialização da criança através da aquisição de competências variadas como a cooperação, o desenvolvimento da linguagem, a perceção do outro, etc.;
- Desenvolvimento emocional, decorrente da vivência de sentimentos variados fruto do leque de interações entre pares e que conduzem à aceitação do outro, à tolerância, ao autocontrolo, à gestão do stresse e à gestão de conflitos;

- Desenvolvimento físico, decorrente da atividade física que funciona como escape da energia acumulada, mas também conduz ao desenvolvimento de destrezas motoras, com reflexos na dimensão psicológica da criança;
- Desenvolvimento cognitivo, decorrente dos comportamentos exploratórios, jogos e outras atividades que permitem o desenvolvimento de construtos intelectuais. (Cruz, 2013, p.8).

3. O CONFLITO E A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

3.1. O Conflito

Mais do que uma teoria, o conhecimento sobre os conflitos é um saber prático: como evitar conflitos e como, se não puder evita-los, vence-los. Trata-se de um conhecimento mais político que científico ou filosófico. Para alguns, este conhecimento é um ‘saber fazer’, uma técnica composta de diferentes estratégias para variadas situações. Mas, o conhecimento sobre conflitos exige criatividade e tem um componente fortemente ético relativo à liberdade (como não ser forçado à vontade dos outros e como fazer prevalecer minha vontade contra as resistências) (Gomes, 2006, p.1).

O conflito, segundo Gomes (2006) surge de duas atitudes básicas opostas, que são o receio de conflitos e a vontade de brigar. "Há pessoas com propensão ao conflito porque acreditam que este levará à mudança da situação e há pessoas com propensão a evitar o conflito, o choque aberto de interesses contrários, que consideram destrutivos e desnecessários" (p. 6), existindo ainda, por isso, uma conotação negativa em volta deste conceito. No entanto, como é afirmado por Jares (2002), o conflito é algo “inevitável, necessário e potencialmente positivo” porque pode levar à inovação e ao progresso, revelando-se como uma oportunidade de mudança do ser humano e, assim, das sociedades.

Como explica Torrego (2003), os conflitos são situações em que ideias incompatíveis (ou consideradas como tal) são confrontadas. Ideias essas que diferem a respeito de valores, necessidades, interesses, desejos, perspectivas e posturas e que, dessa divergência, a relação entre os envolvidos tanto pode ser fortalecida, como enfraquecida, podendo até deixar de existir, em função do modo como o conflito é encarado. Uma vez que, como seres humanos, cada pessoa tem o seu ponto de vista, os seus interesses e impressões, este autor classifica o conflito como um fenómeno natural que pode surgir de qualquer relação entre indivíduos.

Assim, como é afirmado por Torrego (2003), os conflitos:

assumem diferentes aspetos, surgem por motivos diversos e variam de intensidade; fazem parte da vida das pessoas e, de acordo com o modo como são

assumidos tanto podem gerar novos caminhos de entendimento e de desenvolvimento social e pessoal, como, pelo contrário, podem abrir vias de destruição e desconhecimento dos direitos e necessidades que, como seres humanos, todos temos (Torrego, 2003, p.29).

Para que a resolução do conflito seja possível é necessário que ambas as partes compreendam tudo o que envolve esta situação, como a visão de cada um sobre o conflito, as suas posições, emoções e sentimentos e não deixar que o conflito progrida, no sentido da agressão e de outras manifestações de violência. Jares (2002), que considera o conflito como um processo social, apresenta os quatro componentes a ter em conta em todos os conflitos: as causas da sua origem (de estrutura organizacional, de poder, questões pessoais e/ou relações interpessoais); os intervenientes; o processo e forma como os envolvidos encaram o conflito; e o contexto em que surgiu. Estes elementos permitem compreender melhor o conflito, a sua dinâmica, permitem situá-lo e encontrar possíveis resoluções.

Uma vez que existem diferentes conceções e visões do conflito, este também pode ser classificado segundo várias tipologias e vários autores e essa classificação é bastante importante, pois permite uma melhor compreensão do conflito, dado que o conhecimento dos vários elementos que o caracterizam é essencial para a análise do mesmo, levando a uma melhor atuação na procura de uma solução.

Para Neves e Carvalho (2011, p.581), um conflito pode ocorrer entre dois indivíduos, expressando-se “pelo choque de personalidades, pela hostilidade, pela não cooperação ou até pela conspiração” e entre um indivíduo e um grupo, manifestando-se “pelo isolamento do indivíduo face ao grupo, pela falta de sintonia com o grupo, pelo relacionamento à margem do grupo”. Segundo os mesmos, um conflito pode ser ainda funcional; organizacional; e, ambiental.

Este conceito é categorizado quanto ao nível de ocorrência e subdivide-se em: conflito intrapessoal, conflito interpessoal, conflito intragrupal e conflito intergrupalo.

Um conflito intrapessoal, como se pode entender pelo prefixo, é um conflito interior, que ocorre dentro da nossa mente, enquanto que um conflito interpessoal ocorre entre duas ou mais pessoas. Um conflito intragrupal, surge quando pessoas dentro de um mesmo grupo apresentam divergências ou opiniões diferentes sobre algum assunto e, um conflito intergrupalo, tal como o nome indica, é um conflito entre grupos.

Relativamente à forma como os conflitos se manifestam, estes podem ser classificados em:

- Conflitos manifestos, que ocorrem quando as discordâncias são evidentes e os elementos envolvidos percebem, racionalmente, a sua existência;
- Conflitos latentes, que existem sem que, muitas vezes, as pessoas se apercebam das suas divergências ou que tenham a capacidade de se enfrentar;
- Pseudoconflitos, que surgem através de mal-entendidos ou distorção de mensagens (Veiga Simão e Freire, 2007).

Segundo a classificação de Moore (1998), que distingue entre conflitos estruturais, de valor, de relacionamento, de interesses e relativo a dados, se um conflito foi causado por situações de controlo, posse ou distribuição desigual de recursos, poder e autoridade desiguais, fatores geográficos, físicos ou ambientais que impeçam a cooperação e pressões de tempo, trata-se de um conflito estrutural. Na existência de critérios diferentes para avaliar ideias ou comportamentos, de modos de vida, ideologias ou religião diferentes, falamos em conflito de valor. Se o conflito é causado por emoções fortes, percepções equivocadas, ou estereótipos, comunicação inadequada ou deficiente e comportamentos negativos e/ou repetitivos, é um conflito de relacionamento. Quando as causas são a respeito de competições percebidas ou reais sobre interesses fundamentais (conteúdo), interesses quanto a procedimentos e interesses psicológicos, então estamos perante um conflito de interesses. Por fim, se a causa deste for relativa a falta de informação ou informação errada, pontos de vista diferentes sobre o que é importante, interpretações diferentes dos dados e procedimentos de avaliação diferentes, o autor classifica-o como conflito quanto aos dados.

Chripino (2007), apresenta uma síntese da tipologia de conflitos, definida por Redorta (2004):

- Recursos escassos - quando algo não existe suficientemente para todos;
- Poder - quando alguém quer mandar, dirigir ou controlar o outro;
- Autoestima - quando uma das partes sente o seu orgulho pessoal ferido;
- Valores e normas - quando valores ou crenças fundamentais estão em jogo;
- Estrutura - quando um problema requer uma solução de longo prazo, esforços importantes de muitos e/ou meios que estão além da possibilidade pessoal;
- Identidade - quando o problema afeta a maneira íntima de ser de uma das partes;

- Expectativas - quando não se cumpriu o que um esperava do outro;
- Inadaptação - quando a modificação das coisas produz uma tensão não desejável;
- Informação - quando se disse ou não se disse algo ou que se entendeu de forma errada;
- Interesses - quando os interesses ou desejos de uma das partes são contrários aos da outra;
- Atribuição - quando o outro não assume a sua culpa ou responsabilidade em determinada situação;
- Relações pessoais - quando habitualmente não se entendem como pessoas;
- Inibição - quando a solução do problema depende, claramente, do outro;
- Legitimação - quando o outro não está de alguma maneira autorizado a atuar como o faz, ou tem feito ou pretende fazer.

Também Torrego Seijo (2003) identifica três tipos de conflitos mais comuns, segundo a origem da situação que conduziu aos mesmos:

- Conflito de relação/comunicação, que apesar de não existir uma causa concreta que o justifique, surge como resultado da deterioração da relação;
- Conflito de interesses/necessidades, que se sucede, normalmente, quando uma das partes considera que só conseguirá ter as suas necessidades/interesses, se a outra parte ceder em relação às suas. Pode derivar de um desacordo relativamente à forma de realizar tarefas ou trabalhos;
- Conflito de valores/crenças – resultam de sistemas de valores incompatíveis ou encarados como tal. No entanto, o autor afirma que este tipo de conflito pode ser ultrapassado, se as partes identificarem valores superiores, comuns a ambas.

Finalmente, e pensando na realidade escolar, Johnson e Johnson (1995, citado por Costa e Matos, 2007) classificam os conflitos como controvérsia, conflito concetual, conflito de interesses e conflito desenvolvimental. A controvérsia surge quando, apesar da controvérsia entre ambas as partes, existe uma disponibilidade para o consenso, podendo, esta perspetiva, assumir um papel importante no desenvolvimento da tomada de atitudes. O conflito concetual é originado quando a incompatibilidade de ideias inviabiliza o acordo. O conflito de interesses dá-se quando as ações de um indivíduo limitam as ações do outro, impedindo que o mesmo atinja os seus objetivos. E, por último, o conflito desenvolvimental, que ocorre entre adultos e crianças e que decorre da pertença a diferentes gerações.

3.2. O conflito em contexto escolar

O conflito é parte essencial da dialética do desenvolvimento pessoal. Pode argumentar-se que o conflito nas escolas é a característica da vida escolar que melhor prepara os alunos para a vida fora da escola. O que nós precisamos nas escolas não é de suprimir o conflito, mas de estabelecer uma forma mais benéfica de conflito (Waller, 1932, p. 351).

Como já foi explicitado, o conflito pode surgir nos mais variados meios, sendo a escola um espaço muito propício à sua existência, devido ao número de relações e interações que são realizadas neste contexto. Esses conflitos decorrem da convivência e frequentemente manifestam-se em formas de agressão, tais como: gozar, chamar nomes, comportamentos de ciúmes e inveja, manifestações de exclusão e de ostracismo (questões raciais, culturais, etc.), lutas/brigas/disputas (dentro ou fora da sala de aula) e rumores e falsos testemunhos.

Além disto, podem existir também conflitos entre aluno e professor, professores, funcionários e órgãos da direção. Assim, é possível afirmar que o conflito é parte integrante da vida social e que, por isso, deve ser visto como uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento pessoal, tanto para a sociedade no geral, como para a comunidade escolar, em particular.

3.3. A gestão e mediação de conflitos

Quando chega a altura de intervir, é importante tirar partido de todo o potencial positivo que um conflito pode ter, podendo (e devendo) utilizar-se o seu contexto formativo para promover a mudança.

A gestão de conflitos refere-se aos diferentes processos de resolução de situações conflituais e Torrego Seijo (2003) apresenta 5 estilos de abordagem do conflito:

- A fuga ou o evitamento;
- Competição;
- Acomodação (prescinde dos próprios interesses);
- Compromisso (cedências mútuas);
- Colaboração (satisfação para ambas as partes).

Alguns destes estilos são utilizados em diferentes tipos de estratégias de resolução que podem ser a conciliação, a arbitragem, a negociação ou a mediação. No entanto, estas estratégias apresentam diferenças a vários níveis. Ou no que diz respeito às finalidades, ou à intervenção ou não de outras pessoas, ou à formalidade da comunicação utilizada. Sendo que, na arbitragem prevalece a decisão a partir da norma estabelecida e na conciliação, negociação e mediação prevalece a decisão a partir do diálogo entre partes, sendo a negociação a única que pode não envolver terceiros. Esta estratégia é voluntária e informal e caracteriza-se como:

a confrontação entre protagonistas estreita e fortemente interdependentes, ligados por uma certa relação de poder e que revelem vontade, por mínima que seja, de chegar a um acordo e de reduzir as diferenças, para conseguirem uma solução aceitável em função dos seus objetivos e da margem de manobra que para si próprios reservaram (Bellanger, 1984, citado por Jares, 2002).

Já a mediação de conflitos, corresponde a um processo em que a comunicação e negociação direta entre as partes é acompanhada por um mediador ou equipa mediadora. Segundo Vinyamata Camp (2003), a mediação consiste:

no processo de comunicação entre as partes em conflito com a ajuda de um mediador imparcial, que procurará que as pessoas envolvidas em uma disputa possam obter, por si mesmas, um acordo que permita restaurar o bom relacionamento e dar por acabado, ou pelo menos atenuado, o conflito, que atue preventivamente ou de modo a melhorar as relações entre as pessoas (Vinyamata Camp, 2003, p.17).

A mediação de conflitos tem vindo a expandir-se e a atuar em várias áreas da sociedade, como a educação, em consequência das mudanças sociais, culturais e políticas que ocorreram no fim do século XX. A mediação pode ter um carácter formal e informal e pode ser utilizada para resolver inúmeras situações de conflito, tendo mostrado ao longo do tempo através da sua aplicação em diversos contextos, ser um processo bastante eficaz.

A metodologia da mediação reconhece que quem mais sabe sobre a situação que gerou o conflito e as possíveis soluções são as partes envolvidas. Por isso, o papel do mediador passa por auxiliar na criação de uma solução que agrade a ambas as partes. Assim, em relação à estratégia da mediação, o que a distingue é o facto de o mediador não ter influência nas decisões tomadas, a menos que as partes lhe atribuam.

Para ser aplicado, o processo de mediação de conflitos deve seguir um conjunto de etapas e os envolvidos devem recorrer ao mediador (ou mediadores) de forma garantidamente livre e voluntária, havendo uma apresentação mútua das partes ao mediador.

Segundo Folberg e Taylor (1992), este processo deve seguir sete fases, todas de igual importância, no entanto permeáveis entre si. Todas estas fases fazem parte de um processo geral de mediação, e por essa razão, deverão ser suficientemente flexíveis e ajustáveis às condicionantes de cada situação, dado que, não existem princípios universais na mediação de conflitos.

A primeira etapa é de extrema importância para que se estabeleça uma relação facilitadora do processo de mediação, por isso, nesta fase, deve ser criada uma estrutura inicial e procurar obter a confiança e a cooperação das partes envolvidas, de forma a fomentar a sua participação ativa no processo. A segunda etapa deve consistir na descoberta dos factos mais significativos e na delimitação dos verdadeiros problemas (latentes ou manifestos) para serem apresentados aos participantes. De seguida, é na terceira etapa, que são criadas opções e alternativas de resolução, com base na colaboração das partes. Na quarta etapa, designada de negociação e tomada de decisões, procura obter-se e proporcionar um resultado vantajoso para as partes, com a cooperação destas, seguindo-se um esclarecimento e elaboração de um plano onde sejam bem definidas as intenções, as decisões e a conduta futura dos envolvidos, sendo esta a quinta etapa. Deverá ser o mediador o responsável pelo registo, organização e reflexão das decisões alcançadas. Por fim, como última etapa, já sem uma intervenção ativa e contínua do mediador, as partes deverão concretizar o que ficou acordado.

Para que a mediação de conflitos funcione eficazmente é necessário que todas as partes implicadas fiquem satisfeitas com a maneira como o problema está a ser resolvido e sintam que:

- O processo de resolução é justo, ou seja, as suas questões estão a ser ouvidas e compreendidas;
- O acordo alcançado (ou a decisão tomada) é razoável e justo;
- O processo de mediação fomenta o relacionamento entre as partes;

- As partes são capazes de se relacionarem positivamente no futuro;
- As partes sentem que vão ter o apoio necessário para levarem por diante o seu acordo e decisões.

Em síntese e de um modo geral, podemos dizer então que os objetivos gerais da mediação de conflitos são:

- favorecer e estimular a comunicação entre as partes em conflito, o que costuma trazer consigo o controlo das interacções destrutivas;
- levar a que ambas as partes compreendam o conflito de uma forma global e não apenas a partir da sua própria perspectiva;
- ajudar a que ambas as partes analisem as causas do conflito, separando os interesses dos sentimentos;
- favorecer a conversão das diferenças em formas criativas de resolução do conflito;
- reparar, sempre que isso seja viável, as possíveis feridas emocionais que possam existir entre as partes em conflito (Jares, 2002, p. 153).

A mediação revela-se, assim, "uma forma de prevenir futuros conflitos, pois apela a um espírito de colaboração, respeito e responsabilidade e não a uma cultura de culpa e imposição de soluções" (Morgado & Oliveira, 2009, p.46) e esta deve:

- Ser um processo educativo que, a partir da existência de conflitos, cria uma oportunidade de formação para os valores do diálogo, da colaboração e do respeito e sensibilidade pelo outro;

- Ser um processo voluntário, na medida em que a decisão de optar por um processo de mediação, e de se manter nele, deve partir das partes em conflito. Note-se que o mediador também tem liberdade de deixar o processo, se considerar que as partes não estão empenhadas e com seriedade;

- Ser confidencial. A confidencialidade é um direito das partes, um dever do mediador e uma condição indispensável para que o processo se desenrole na sua plenitude;

- Ser realizado em colaboração. Torna-se necessário o envolvimento genuíno das partes em litígio e do próprio mediador, já que o processo de mediação é, por definição, colaborativo;

- Ser imparcial, neutro e independente. O mediador deve manter-se independente, tanto das partes como de qualquer outra instância. Desta forma, deve evitar as possíveis estratégias de sedução ou cumplicidade de uma ou ambas as partes, mantendo quanto possível a sua identidade e evitando tomar partido;

- Ser um processo em que o poder decisório recai sobre as partes em litígio. Com efeito, são as partes que vão construir e concretizar o acordo estabelecido, sendo tarefa do mediador orientar o processo de estabelecimento do acordo, clarificá-los para as partes e monitorizar o seu cumprimento.

3.4. O mediador

Como já foi anteriormente referido, a mediação requer a figura de um terceiro elemento, que é a pessoa que ajuda as partes em confronto a dialogar, com o objetivo de alcançar um acordo justo e satisfatório para os implicados. O mediador é, efetivamente, um facilitador da comunicação e um indutor de acordos que respeitem as especificidades individuais, sempre longe de exercer a função de juiz, dado que as decisões devem ser tomadas e assumidas pelas partes em conflito.

O mediador deve ser preparado (teórica, pessoal, ética e tecnicamente) para exercer as funções de mediação. De uma forma geral e, segundo Moore (1986, citado por Serrano, 1996) um mediador deve ser um excelente comunicador e ter a capacidade de facilitar o diálogo das partes; ser um bom legitimador, isto é, deve proporcionar a realização de compromissos entre as partes, assim como estabelecer regras que validem esses compromissos; e ainda, deve ter a capacidade de desempenhar o papel de facilitador de todo o processo e etapas do mesmo.

A prática da mediação formal exige também por parte do mediador uma formação pessoal e profissional já consolidada e deve ser alguém com maturidade e formação específica. E além de ter capacidades relativamente aos domínios pessoal, interpessoal, ter desenvolvidas competências de diagnóstico, planificação e intervenção educativa.

Em contexto escolar, as pessoas que exercem o papel de mediadores podem ser internos ou externos à escola, desde que tenham formação especializada no domínio. Os mediadores internos podem ser docentes ou outros profissionais, como psicólogos, técnicos superiores de educação, técnicos de serviço social, etc.

Elsa Ferreira (2002), responsável por um projeto de mediação de pares em que,

os mediadores são alunos e alunas imparciais e neutrais que, após terem recebido preparação nesse sentido, são capazes de ajudar outros alunos e alunas, seus pares, a resolverem os problemas que os dividem, sem o recurso a soluções de violência verbal ou física,

confirma assim, que os alunos também poderão exercer esse papel.

Independentemente de quem o exerce, para além da formação específica que o torna conhecedor dos processos de mediação, o mediador deve reunir certas características pessoais e assumir atitudes que tornem essa pessoa aceite pela comunidade escolar, tendo os autores (e.g., Munné e Mac-Cragh, 2006; Jares, 2002) destacado estas:

- Dinamismo e preocupação pelos outros, vontade e disponibilidade para ajudar os outros;
- Humildade e prudência, de modo a evitar que a sua opinião interfira no processo;
- Imparcialidade, que lhe permita compreender as diversas visões sobre o conflito, sem tomar partido por qualquer das partes;
- Independência, o que coloca os objetivos educativos acima de qualquer interesse pessoal;
- Paciência e capacidade de resistência, para superar o stress e o cansaço que o processo de mediação pode provocar e para evitar precipitações durante todo o processo.

Todas estas atitudes são fundamentais para que o processo seja válido, legitimado e eficaz.

A atuação dos mediadores exige o domínio de um conjunto de princípios e de ferramentas conceituais, comunicacionais e procedimentais, sendo elas: “saber saber” - ferramentas conceituais; “saber fazer” - ferramentas comunicacionais e procedimentais; e “saber ser e estar” - ferramentas atitudinais.

Este conjunto de categorias pode servir como base para a formação dos mediadores, no que respeita a conceitos, procedimentos e atitudes. As ferramentas conceituais centram-se,

principalmente, nos conceitos de conflito, mediação e comunicação. As ferramentas comunicacionais e procedimentais, traduzem-se num conjunto de técnicas de que se destaca a análise de conflitos (protagonistas, percepções, interesses, emoções), e a escuta ativa indispensável para o bom encaminhamento do processo (acompanhamento não verbal adequado, paráfrase, resumo, espelho das emoções, mensagem “eu”, etc.). Há ainda as ferramentas atitudinais, com realce pela empatia, colocando-a acima de todas as outras neste contexto, pois como Munné e Mac-Cragh (2006, p. 121) afirmam,

talvez a melhor maneira de abordar um conflito seja a de identificar o próprio sofrimento, para se criar a disposição de sentir empatia pelo sofrimento do outro. Com a própria identificação e a mútua compreensão iniciam-se as verdadeiras negociações e constroem-se os consensos. A comunicação deve ajudar a chegar a esta empatia, evitando não reforçar a animosidade,

que é comum numa situação conflitual.

A este propósito, diz Elsa Ferreira (2009, p. 202) que a mediação consiste numa

das formas mais eficazes de resolver, de facto, os conflitos, uma vez que a responsabilidade pela construção das decisões mais adequadas cabe às partes envolvidas e vai, portanto, ao encontro das suas necessidades, interesses e valores. Neste processo não há vencedores nem vencidos, ambas as partes são vencedoras, porque ambos têm oportunidade de participar no processo e a solução encontrada não é imposta, mas acordada livremente.

3.5. A mediação no contexto escolar

A mediação escolar é um processo cooperativo, estruturado, voluntário e confidencial de gestão de conflitos e a escola pode encontrar na mediação uma abordagem para a transformação criativa dos conflitos, tirando proveito da oportunidade de crescimento e de mudança, do potencial educativo e de formação pessoal para a resolução de problemas atuais e futuros, pois de entre todas as estratégias, a mediação, pelo seu caráter participativo, democrático e educativo, tem um papel muito especial na educação das crianças e jovens.

Por estas razões, é possível dizer que a mediação em contexto escolar não se limita a uma questão de resolução pontual de conflitos. Este processo educativo “modela e ensina, de diferentes formas, culturalmente significativas, uma variedade de processos, de práticas e de competências que ajudam a prevenir, a administrar de forma construtiva e a resolver pacificamente o conflito individual, interpessoal e institucional” (Morgado e Oliveira, 2009, p. 43) e, por isso, acarreta benefícios individuais e interpessoais a curto e a longo prazo, que vão para além da escola.

No entanto, há situações que, pela gravidade ou pelas proporções que tomaram a nível de conflitualidade, não podem ser objeto de mediação, exigindo o recurso a outras estratégias, como as punitivas. E, como nos diz Jares (2006, p.107), " há que dizer com clareza e frontalidade que a mediação de conflitos não é um processo que se possa aplicar mimeticamente a cada situação conflitual e que nem sequer é garantia de êxito em todas as situações”.

Ainda assim, é possível enumerar muitos conflitos entre estudantes e professores e entre estes e outros agentes educativos, como os pais e as mães, que podem ser suscetíveis de mediação, ponderando bem as circunstâncias de cada caso, visto que, segundo Torrego e Galán (2008, p.372), a mediação é a melhor estratégia para a resolução de conflitos “relacionados com a transgressão das normas de convivência, amizades que se deterioram, situações que desagradam ou pareçam injustas, maus tratos ou qualquer outro tipo de problemas entre membros da comunidade educativa”.

A chave da mediação “não está na eliminação do conflito mas sim na sua regulação, solução justa e não violenta. Trata-se de utilizar os meios adequados, enfatizando as estratégias de resolução pacífica e criativa do mesmo” (Morgado e Oliveira, 2009, p. 47). Daí, a importância de aplicar estratégias de mediação à resolução de conflitos em contexto escolar, uma vez que se

podem obter ainda melhores resultados se o processo, em vez de ser isolado, envolver toda a comunidade escolar.

Nas escolas a mediação deve ser utilizada em todos os âmbitos da vida escolar e com todos os setores da comunidade educativa. O projeto de implementação da mediação escolar exige, para que seja compatível com a aprendizagem dos seus jovens, uma intervenção organizacional ao nível dos conflitos existentes na escola (Morgado e Oliveira, 2009, p. 50).

A mediação realizada por pares tem sido objeto de atenção nos últimos anos, sendo uma prática cada vez mais utilizada, devido às vantagens que apresenta na sua sistematização e avaliação. Esta estratégia consiste na formação e treino (com base em programas específicos da não violência, técnicas de resolução de conflitos, etc.) de equipas ou de turmas, que sejam capazes de facilitar a comunicação e de auxiliar os outros a pôr fim às hostilidades, a resolver os seus conflitos e a chegar a um acordo aceitável pelas partes envolvidas.

Como explicam Rosario Del Rey e Rosario Ortega (2001, p. 297), “os benefícios deste tipo de programas, como sucede com outros processos entre iguais, não atingem só os rapazes e raparigas objeto de ajuda, mas também os que ajudam e aos espectadores dos novos acontecimentos”, estendendo-se assim os benefícios a toda a escola, contribuindo para um clima mais saudável e de cooperação.

Tendo em conta tudo o que já foi dito sobre os mediadores em geral e a sua atuação, segundo diversos autores (Ferreira, 2009; Johnson e Johnson, 2006, Cangelosi, 1997), é necessário que os alunos como mediadores aprendam a:

- conhecer a natureza dos conflitos;
- ser imparciais, neutrais, respeitadores e ouvintes empáticos;
- criar um bom clima para a sessão de mediação e estabelecer protocolos (tais como: chamar o outro pelo nome ou não interromper o outro);
- escolher estratégias adequadas a cada caso e às respetivas partes;
- recolher informação junto das partes, de modo a perceber o que as divide, o que sentem e o que querem;
- focar o diálogo em interesses comuns às partes;

- estabelecer opções e planos para a resolução dos conflitos com vantagens para ambas as partes;

- avaliar opções e escolher soluções;
- formalizar e redigir o acordo e encerrar a sessão.

A literatura refere diversas estratégias de programas de mediação entre pares, aplicáveis em diferentes contextos e situações. Exemplos disso são os grupos de amizade que ajudam alunos e alunas isoladas e sem amigos, integrando-os no grupo ou os programas de formação de peacemakers, conselheiros e outros, que implicam uma formação mais pormenorizada (Johnson e Johnson, 2006; Del Rey e Ortega, 2001).

Segundo um programa de formação de mediadores de pares, intitulado de Teaching Students to Be Peacemakers Program, realizado em escolas urbanas e suburbanas, em que os estudantes, em cada ano, aprendiam procedimentos cada vez mais sofisticados de negociação e mediação de conflitos, criado por Johnson e Johnson (1995), é possível constatar a eficácia deste tipo de programas:

antes da formação, na maior parte dos conflitos diários, os estudantes usavam estratégias destrutivas, que tendiam a provocar a escalada do conflito, apresentavam a maior parte dos conflitos ao professor e não sabiam como negociar. Depois da formação, os estudantes conseguiam socorrer-se de procedimentos de negociação e de mediação para gerir situações de conflito e não os transferiam para as situações de aula e outras situações escolares, nem para as situações de recreio, de refeitório ou para casa. Mais ainda, eles mantinham o conhecimento e competências apreendidas sobre o assunto ao longo do ano de observação. (...) Depois da formação, continuam os autores, os estudantes geralmente gerem os seus conflitos sem envolvimento dos adultos. A frequência com que os professores geriam conflitos entre alunos desceu 80% e o número de conflitos participados ao director foram reduzidos em 95%. Tão drástica redução de participação de conflitos aos adultos mudou o programa de disciplina da escola, da arbitragem de conflitos para a manutenção e apoio ao processo de mediação de pares (citado por Amado e Freire, 2002, p. 25).

PARTE II - O ESTÁGIO: CONTEXTO E DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

4. CARATERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

4.1. HARPA - Associação Recriar para Aprender

A HARPA - Associação Recriar para Aprender é uma associação, de natureza pedagógica e sócio-cultural, sem fins lucrativos, existente desde 1999, reconhecida como IPSS pelo Ministério da Educação. Situa-se na freguesia de São João dos Montes, concelho de Vila Franca de Xira, e foi pensada com a intuição de prestar serviço à Vida, enquanto tempo de aprendizagem, e ao Homem, enquanto sujeito-criador de percursos de vida, acompanhando-o da infância à idade adulta.

A ideia de criar esta associação surgiu de um grupo de professores que, de 1993 a 2008, trabalharam num projeto de intervenção pedagógica: o Projeto "Aprender a Aprender" - um Recurso Educativo de Auto Formação", acreditado pelo Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua de Professores. Este projeto desenvolveu a sua atividade em escolas pré-primárias ao ensino secundário, junto de alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou inserção escolar e de professores que queriam refletir em conjunto sobre as suas práticas pedagógicas. Todo o trabalho realizado teve como finalidade o desenvolvimento de capacidades de aprendizagem ao longo da vida com objetivos propostos pelos próprios intervenientes, adequados às suas necessidades educativas e de auto-desenvolvimento, numa abordagem biográfico-pedagógica. Com a evolução desse trabalho, a intervenção foi alargando a práticas de educação e auto-educação onde aquelas mesmas necessidades pudessem ser respondidas fora do espaço físico da escola, num horizonte humano mais abrangente.

A HARPA oferece diversos serviços educativos. No âmbito das aprendizagens escolares, possui programas de apoio ao desenvolvimento de capacidades de aprendizagem; um Jardim de infância e 1º, 2º e 3º Ciclos com currículo próprio, de acordo com a Pedagogia Waldorf. No âmbito das aprendizagens em geral, desenvolve atividades educativas para crianças, atividades educativas e profissionalizantes para jovens, atividades artístico-manuais para ocupação de tempos livres para crianças e jovens, atividades de desenvolvimento pessoal para adultos e atividades de investigação e experimentação no âmbito do desenvolvimento sustentável.

Todos estes serviços são espaços educativos que possibilitam experimentar "estares" e "fazer" que ajudam à descoberta do Ser e do Mundo e visam a integração do ser humano nas

suas vertentes física, afetiva, cognitiva e espiritual. Por essa razão, reúne professores e pessoas ligadas a diferentes áreas profissionais, interessadas em trabalhar sobre questões ligadas à educação em geral e à autoeducação em particular, intervindo em três áreas: educação, saúde e ecologia. Cada uma destas áreas comporta formação interna e externa, assim como prestação de serviços à comunidade.

Relativamente ao seu espaço físico, a sua sede situa-se numa quinta, cedida pelos proprietários por contrato de comodato, que para além dos edifícios, tem uma área envolvente de cerca de 3,50 hectares, no seio da qual se potencializam os conceitos e as práticas inerentes à educação para a sustentabilidade. Em toda essa área, existe uma zona de floresta, uma zona agrícola, um olival, pomar e horta, zona húmida, zona etnobotânica e instalações para animais e de apoio agrícola. Os edifícios recuperados para servir as necessidades do projeto, cobrem uma área construída de cerca de 1555m², constando das instalações do jardim-de-infância, do 1º e do 2º ciclos; um espaço polivalente com cozinha, salas de aula, biblioteca, a Casa das Artes ou Carpintaria - oficina polivalente de Artes Manuais - para além da Casa da Árvore que funciona como celeiro e armazém de produtos.

4.2. A Escola

Um dos espaços educativos que a HARPA oferece é uma escola que tem as suas instalações na Quinta São João dos Montes, onde é localizada a própria associação. Esta escola apresenta currículos próprios da Pedagogia Waldorf e tira partido do meio envolvente que a rodeia: a Natureza, assumindo-se esta como o verdadeiro terapeuta na educação das crianças e entendendo-se a pedagogia como uma arte que o professor/educador deve cultivar ao longo de um processo de autoeducação para responder às necessidades educativas dos seus alunos, utilizando como instrumento um currículo cujo conteúdo esteja ao serviço do desenvolvimento do ser humano. Esse currículo é gerido ao longo dos anos até ao 3º ciclo de escolaridade, movimentando conteúdos independentemente dos anos e das áreas, em função das necessidades dos alunos e da suas histórias de vida, desde que, chegados ao 9º ano, os alunos tenham adquirido as metas traçadas para o final do ciclo.

Um pouco como Rudolf Steiner fundou a primeira escola Waldorf, esta escola também surgiu da necessidade, sentida pelos formandos e colaboradores da HARPA, de uma alternativa aos espaços educativos públicos existentes, para os seus filhos e netos. Por essa razão, do espaço existente para formação, foi criado, em Setembro de 2004, um Jardim de Infância, com o objetivo de proporcionar às crianças um percurso escolar que lhes permita desenvolver capacidades de aprendizagem, no âmbito do seu desenvolvimento global e em harmonia com os ritmos da natureza, segundo os fundamentos educativos de Rudolf Steiner.

Para dar continuidade ao percurso dessas crianças e poder acolher outras, iniciou-se em 2007 uma turma de 1º ciclo na modalidade de Ensino Doméstico, sendo em Setembro de 2011, inaugurada a escola do 1º ciclo, autorizada pelo Ministério da Educação.

Em 2013, foi apresentado na Direção Geral do Ensino o pedido para Planos Próprios, segundo o currículo Waldorf do 1º ao 6º ano, o qual foi autorizado em 2014. Nesse mesmo ano, o pedido de Planos Próprios abrangeu também o 3º ciclo, o qual foi igualmente aceite a partir do ano letivo de 2015/16. Esta, para além do ensino pré-escolar, cobre o percurso escolar do 1º ao 8º ano, tencionando abrir uma turma de 9º ano, no ano letivo de 2017/18 e tem como missão:

- Potencializar as capacidades individuais para querer aprender ao longo da vida;
- Ajudar a desabrochar em cada criança o ser humano em devir que ela traz em si para nele caminhar ao longo da vida;
- Alimentar o amor pela Terra e por todas as formas de vida que ela comporta, para que desse amor emane a vontade inabalável de atuar para a proteger;
- Respeitar a integridade do ser humano em todas as circunstâncias da vida, independentemente da sua origem, cultura ou características individuais;
- Fortificar os sentimentos de gratidão e alegria pela dádiva da Vida em geral e pela contribuição de cada ser humano através daquilo que faz para a sustentar;
- Despertar um interesse genuíno pelas diferentes formas de cultura humana ao longo dos tempos, reconhecendo em cada uma a contribuição para aquilo que hoje somos;

- Desenvolver a sensibilidade artística para que a Arte, nas suas várias formas de expressão, possa ser veículo de enriquecimento e partilha de experiências de vida.

Relativamente à sua organização, a escola tem como entidade titular a HARPA - Associação Recriar para Aprender e uma Direção Pedagógica, representada pela professor e diretora pedagógica. O Conselho Pedagógico, responsável pela gestão e supervisão pedagógica e que garante os princípios do projeto educativo da Escola, é constituído pela presidente e diretora da HARPA, pela diretora pedagógica, pelas educadoras de infância, pela representante do Núcleo de Apoio e Desenvolvimento Educativo, pelos professores titulares de turma de 1º Ciclo e pelos professores de aula principal (nas áreas de Português, Matemática, Ciências, História, Geografia e Física e Química) dos 2º e 3º Ciclos.

Quanto à estrutura da coordenação pedagógica, esta é constituída pelo Conselho Geral de Docentes (diretora pedagógica e todos os professores da escola), pelo Conselho de Docentes do 1º Ciclo, pelo Conselho de Diretores de Turma de 2º e 3º Ciclos e os Conselhos de Turma de 2º e 3º Ciclos. Por último, o Núcleo de Apoio e Desenvolvimento Educativo é composto pelos educadores/professores titulares/diretores de turma, pela professora do Ensino Especial, por professores de apoio, tutores e terapeutas e por um psicólogo educacional.

Ao contrário das outras escolas, nesta Escola, como escola Waldorf, não há troca de professores. Estes mantêm-se na escola até quererem, têm toda formação na PW e acompanham os seus alunos ao longo do seu percurso escolar, por isso a utilização da expressão de professor de turma e/ou professores titulares.

A respeito das turmas do ensino básico, respetivos professores e nº de alunos, apresento a seguinte tabela:

Tabela 4: Número de alunos de cada turma.

Ciclo	Ano	Nº de Alunos
1º	1º	7
	2º	12
	3º	9
	4º	12

2°	5°	13
	6°	12
3°	7°	4
	8°	5

No total, no ano letivo de 2016/2017, a Escola tinha matriculados 74 alunos, 40 no 1° Ciclo, 25 no 2° Ciclo e 9 no 3° Ciclo.

Além dos professores titulares e diretores de turma, os alunos têm ainda aulas com professores de outras áreas. Todas as turmas têm Danças. Do 1° ao 4° ano, as crianças têm Jogos e do 5° ao 8° ano, Educação Física. Do 2° ao 8° ano, as crianças têm aulas de Inglês. Francês é dado do 2° ao 4° por uma professora que dá também aulas de Artes Manuais do 6° ao 8° ano, pois até ao 5° são os professores titulares que dão essa aula.

A professora que dá Música às crianças do 2° ao 4° ano, dá também Música e Expressão Dramática do 5° ao 8°. Do 6° ao 8° ano, as turmas têm Artes e História com outras professoras. Francês é novamente lecionado a partir do 7° ano, pela mesma professor que dá também aulas de Português ao 2° Ciclo. Já o 3° Ciclo, tem aulas de Português com a professora e diretora pedagógica, Matemática, Ciências, Geografia e Física e Química são dadas por outras duas professoras. E, por fim, o 8° ano tem ainda Informática.

As turmas têm ainda Hortofloricultura, do 1° ao 4° ano, com os seus respetivos professores e com uma agricultora biodinâmica, colaboradora da HARPA.

Além do currículo Waldorf, a escola oferece ainda terapias educativas complementares, como a arteterapia, a quirofonética e a musicoterapia, uma vez que parte dos alunos desta são crianças com NEE. Ter necessidades educativas especiais não significa necessariamente possuir uma deficiência física ou intelectual, pois qualquer pessoa pode ter uma determinada necessidade, em determinado momento, ou necessitar de um apoio suplementar para ultrapassar alguma barreira ou dificuldade sentida durante os processos de aprendizagem ao longo da vida. Como Brennan (1988, p.36) explica:

Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno.

Dado que, a PW se baseia no conhecimento aprofundado daquilo que são as necessidades e características de cada fase de desenvolvimento, são os professores os responsáveis, a par com as famílias e de acordo com as suas histórias de vida, por determinar quais os seus alunos que precisam e os apoios/terapias que devem ter, visto que são essas terapias que complementam a intervenção pedagógica, sempre que a situação do aluno peça ou exija outro tipo de intervenções para complementar o que a própria pedagogia faz.

Relativamente à avaliação, a escala vai de 3 a 5, não existindo assim reprovação nesta escola. A avaliação é feita diariamente através da observação do trabalho do aluno, da sua capacidade de transposição da informação nos trabalhos que realiza e apresenta aos colegas e da análise do produto final realizado transversalmente nas diversas áreas ao longo do ano. E, assim, o aluno transita de ano, porque esteve o ano inteiro a esforçar-se e aquilo que não fez nesse ano, irá fazê-lo no(s) ano(s) seguinte(s).

Essa avaliação é dada em 3 momentos. O primeiro momento, a que chamam "o olhar sobre a criança" realiza-se em dezembro e é relativo tanto às áreas curriculares, como à aprendizagem em geral, sem as especificidades da área. Aqui os professores partilham com os pais, em reuniões individuais, como as crianças estão na escola e como estão na relação com o professor e com os colegas, a partir da visão global de cada criança. Essa visão é conseguida, através de todos os dados e pormenores recolhidos e observados, desde a forma "como nos olha, como entra na sala, como reage às várias tarefas, como brinca, a temperatura das mãos, a relação com os colegas e mil outras informações" (Documentos da Escola - Avaliação das aprendizagens) e a avaliação é operacionalizada pelo conceito da valorização, devendo, os professores, em qualquer apreciação de uma aprendizagem fazer um esforço para se libertarem

dos seus próprios conceitos sobre a aquisição dessa mesma aprendizagem, como podemos perceber pelo exemplo:

Sacrifica a correção da língua para comunicar o que quer dizer. Nesta apreciação revela-se que o professor valoriza a correção formal acima da capacidade de comunicar devido a ter utilizado a palavra "sacrifica". Há que escolher com muito cuidado a forma de exprimir as apreciações que se fazem, para que elas valorizem aquilo que a criança é e não o que eu acho sobre. Neste caso, a criança gosta de comunicar e tenta fazê-lo, apesar das suas limitações linguísticas. (Documentos da escola - Avaliação das aprendizagens)

No segundo momento, que acontece por volta do carnaval, é feita uma avaliação descritiva já sobre a área específica de aprendizagem. Os professores reúnem novamente com os pais e é elaborada uma pauta com avaliação qualitativa e quantitativa.

Por fim, o terceiro momento, que é semelhante ao segundo momento de avaliação, ocorre no final do ano.

Ao nível do funcionamento diário, os alunos são recebidos todos os dias, a partir das 8h da manhã, por uma auxiliar. Às 8h50, os professores reúnem-se na sala de professores para lerem o poema, relativo à semana em que se encontram, do calendário da Alma. Esse calendário contém 52 versos meditativos e foi escrito por Rudolf Steiner. A partir das 9h, cada professor inicia o dia com a sua turma, na respetiva sala de aula, com um momento rítmico e expressivo.

Os recreios decorrem durante um período da manhã, depois de almoço e durante a tarde, havendo sempre divisão entre o 1º ciclo e o 2º e 3º Ciclos:

Tabela 5: Horário dos recreios

Recreios	1º Ciclo	2º e 3º Ciclos
Manhã	11h às 11h30	10h30 às 10h50; 11h35 às 11h45

Depois de Almoço	12h45 às 13h30	13h30 às 14h15
Tarde	15h às 15h30	15h45 às 16h05

São dados lanches durante os recreios da manhã e da tarde e o almoço é também feito na escola. A alimentação na escola é ovo-láctea-vegetariana e é preparado com produtos biológicos, provenientes da Quintinha da HARPA ou de outras quintas.

As turmas de 1º ciclo terminam o seu dia de aulas às 16h15, excepto em dois dias por semana em que não têm aulas, terminando nesses dias, às 15h e 2º e o 3º ciclos têm aulas todos os dias até às 16h50, excepto à sexta-feira, em que saem às 15h45. A escola encerra às 17h, de segunda à quinta e às 16h às sextas-feiras.

5. DESCRIÇÃO DAS VÁRIAS ETAPAS E ATIVIDADES

Considerando o estágio como um processo de transição, entre o espaço formativo e o espaço profissional, onde se põe em prática os conhecimentos e competências já adquiridos, este "também poderá atuar como uma fonte de auto eficácia, uma vez que viabiliza experiências de aprendizagem direta, mas também a aprendizagem por observação" (Vieira et al., 2011, p.30). Para um melhor desenvolvimento deste, elaboram-se ou devem elaborar-se projetos.

Ao iniciar o meu estágio na escola Waldorf, comecei por tentar estruturar e definir um plano de projeto. As ideias eram imensas, mas o plano pouco claro. Por essa razão, foi essencial haver um envolvimento profundo na instituição e absorver e conhecer bem o contexto daquela escola. Todo esse processo ocorreu e desenvolveu-se através das atividades de que pude fazer parte e que pude presenciar, permitindo chegar a um diagnóstico de uma necessidade: a aquisição de competências necessárias à mediação e resolução de conflitos.

Essas atividades passaram pela observação e acompanhamento dos recreios, pelos encontros de orientação, pelas formações internas e pela observação de aulas de apoio educativo e terapêutico e, neste capítulo, procederei à apresentação e descrição de cada uma delas.

5.1 Observação e acompanhamento dos recreios

Ficou decidido logo nas primeiras reuniões com a diretora da HARPA e com a coordenadora, que iria observar os recreios, pois era do meu interesse perceber e observar o ambiente em que se realizavam, e como as crianças brincavam, lidavam umas com as outras e com o meio envolvente. Dado o horário que ficou decidido para o meu estágio, passei a estar presente nos três recreios da manhã e nos recreios de almoço. Tive assim a oportunidade de observar tanto os recreios do 1º ciclo, como os do 2º e 3º ciclos. Isto permitiu-me conhecer os alunos da escola, acompanhá-los e criar uma relação com os mesmos.

No período da manhã, eram feitos três recreios: o primeiro das 10h30 às 10h50, com o 2º e 3º ciclos; o segundo das 11h às 11h30, com o 1º ciclo; e o terceiro, das 11h35 às 11h45, novamente com o 2º e 3º ciclos. Estes eram realizados no espaço de recreio entre o telheiro e o

celeiro e durante os dois primeiros eram dados os lanches da manhã, normalmente fruta e galletes ou pão com doces de fruta. No período de almoço, o 1º ciclo tinha o seu recreio das 12h45 às 13h30 e o 2º e 3º ciclos, das 13h30 às 14h15. Estes recreios eram feitos do outro lado do jardim de infância, utilizando o espaço do "pátio de pedra", o campo de jogos, o espaço do caminho às segundas, quartas e sextas e o espaço do relvado às terças e quintas-feiras. O 2º e o 3º ciclos, além destes espaços, podiam utilizar também o espaço entre o telheiro e o celeiro e a sala de convívio.

Nos recreios do 1º ciclo, estavam sempre presentes, pelo menos, duas pessoas. Uma na mesa dos lanches da manhã a servir as crianças e outra a observá-las pelo espaço. Nos recreios de almoço estão as duas pessoas, que vão passando pelos espaços. Já no recreio de almoço do 2º e 3º ciclos, são necessárias três pessoas, uma para cada espaço.

Ao longo dos primeiros meses de estágio, pude observar e sentir que os recreios de 1º ciclo são, regra geral, bastante mais tranquilos que os recreios do 2º e 3º ciclos. No entanto, em ambos existiam conflitos. Essa existência é inevitável, pois como já foi referido, o recreio é o espaço e o tempo de socialização da criança e os conflitos surgem naturalmente da comunicação entre indivíduos. Nos recreios do 1º ciclo, esses conflitos passavam, principalmente, por desentendimentos em brincadeiras (serem sempre os mesmos a apanhar, ou a mandar; quererem brincar ou fazer jogos diferentes), que algumas vezes levavam a formas de agressão, como insultos, fazer troça ou brigas, como são disso exemplo estas situações:

"Um menino do 2º ano (aluno A) veio ter comigo a chorar, porque um dos colegas (aluno B) não parava de lhe chamar "bebé". Falei com os dois e percebi que o aluno B começou por lhe chamar isso, porque o aluno A não tinha gostado de uma decisão que tinham tomado na brincadeira e mostrou-se "amuado" (...)"
(Anexo I - Notas de Campo: 18/10/2016 - Terça-feira);

"(...) existiram alguns conflitos entre os alunos M, N, Y e W, pois começavam por brincar à apanhada, mas colocavam sempre o W nessa posição, fazendo troça dele enquanto fugiam. O W acabou por ficar aborrecido. Eu e a professora sugerimos que fossem trocando. Eles continuaram a jogar, sendo desta vez o N a

apanhar, mas quando se apanhavam, apertavam-se com muita força e puxavam as roupas uns aos outros." (Anexo I - Notas de Campo: 17/01/2017 - Terça-feira).

Outro dos motivos que levava a alguma discórdia devia-se à utilização de materiais (arcos, cordas, pneus, etc.):

"(...) houve apenas uma situação em que o aluno N e o aluno M se chatearam, porque o N não deixava o M brincar com o pneu. Eu disse ao aluno N que poderiam brincar os dois e, visto que ele estava a tentar empurrar o pneu numa subida, que se os dois empurrassem seria mais fácil. O N resistiu um pouco, mas quando parecia estar a aceitar, o aluno M puxou o pneu das mãos dele e começou a tentar dar-lhe cabeçadas." (Anexo I - Notas de Campo: 09/11/2016 - Quinta-feira)

Assim como dos espaços:

"(...) estive a ajudar a resolver alguns desentendimentos relativamente ao espaço, pois metade dos meninos queria jogar à bola e outros à apanhada dentro do campo." (Anexo I - Notas de Campo: 02/02/2017 - Quinta-feira);

"(...) houve novamente alguma discórdia por causa do campo de jogos. Enquanto a professora A estava a resolver a situação e falava com alguns dos meninos, o aluno B do 4º ano, que fazia parte do grupo que queria jogar à bola e o aluno N do 3º, do grupo que queria jogar à apanhada, começaram a agredir-se. Eu fui a correr para os separar, pois o N tende a ficar bastante agressivo e estava a morder o peito do B. Ao separá-los, o B ainda a tentar defender-se, mandou um murro na cara do N." (Anexo I - Notas de Campo: 03/02/2017)

No entanto, na grande maioria das vezes, os conflitos entre as crianças do 1º ciclo eram rapidamente resolvidos, sem recorrências. As crianças aceitavam os acordos, feitos pelos professores, pediam desculpas quando necessário e o conflito não tomava proporções maiores.

Nos recreios do 2º e 3º ciclos, os conflitos eram situações bem mais frequentes e recorrentes, envolvendo muitas vezes os mesmos alunos. Estes excertos de episódios provam isso mesmo:

"(...) comecei-me a aperceber de que o aluno E ora andava atrás do aluno I, ora fugia dele. O aluno I começou a ficar irritado, porque o aluno E "não o deixava em paz". O aluno E continuou e o aluno I começou a chamar-lhe nomes e a ir atrás dele para lhe bater. Eu chamei o aluno I e fiquei a falar com ele. Desta forma, o aluno E parou de ir atrás dele e o aluno I não lhe chegou a bater. No entanto, conversámos sobre isso, porque o aluno I sente-se sempre muito frustrado porque o "chateiam" e ele quer tar sozinho e sossegado. Ele diz que lhes pede para pararem, mas que eles continuam, por isso acha que a única forma de eles pararem é se lhes bater. Tentei fazê-lo ver que não, que nada se resolvia assim e que naquele momento tínhamos resolvido as coisas, sem que ele tivesse batido no aluno E e que ele já tinha parado de o incomodar. O aluno I agradeceu-me." (Anexo I - Notas de Campo: 03/11/2016 - Quinta-feira);

" (...) o aluno novo queria andar com as andas, mas o aluno G não lhe queria dar a que tinha porque queria utilizá-la. Dado que as andas são para utilizar aos pares e o aluno G queria só uma, pedi-lhe que desse a anda ao colega para ele andar. O aluno G disse que não e o novo aluno começou a tentar tirar-lhe a anda da mão e a empurrarem-se." (Anexo I - Notas de Campo: 06/12/2016 - Terça-feira);

"Por várias vezes, tive que intervir devido a palavrões, a insultos, a tentativas de se magoarem. Mesmo no final, os alunos C, P e Q vieram-me dizer que o aluno E lhes tinha atirado pedras. Ao virem ter comigo, o aluno E veio também e o aluno C apertou-lhe o braço. Eu disse que já estava ali para resolver a situação e que ele largasse o braço do E." (Anexo I - Notas de Campo: 24/01/2017 - Terça-feira);

"Todos brincavam à apanhada, mas reparei que o aluno I, do 5º ano, estava a ficar aborrecido e a reclamar. Fui perguntar-lhe o que se passava e ele explicou-me que o aluno P, do 8º, não o estava a querer deixar participar e, por isso, chamei-o. Se todos se encontravam a jogar, porque razão não poderia também jogar o I? O aluno P não fez caso da situação e mesmo em frente do aluno I, respondia-me que não queria jogar com ele, simplesmente porque não, porque ele o irritava só por ali estar presente. Enquanto conversava com o aluno P, o I

acabou por já nem querer brincar, devido à resistência do P em não querer que ele participasse e de ainda lhe ter chamado "queixinhas" por me ter contado o que se passava. O I sentiu-se indesejado ali e, triste, retirou-se. Eu fiquei a falar com o aluno P devido à atitude dele e tentei fazê-lo ver como é que ele se sentiria se fosse ele no lugar do I. E até os colegas lhe disseram que não havia razão nenhuma para ele ter excluído assim o aluno I da brincadeira. O aluno P ficou sentido por ser chamado a atenção pelos colegas, mas mostrou indiferença e disse que não queria saber." (Anexo I - Notas de Campo: 30/01/2017 - Segunda-feira);

" (...) tive de chamar à atenção do aluno E que, subtilmente, estava a tentar incomodar o aluno G. O aluno G estava a brincar junto ao celeiro e o aluno E foi para lá. O G começou a dizer ao E que se fosse embora, mas o E sorria e dizia que não estava a fazer nada, estava apenas ali sentado. O aluno G tornou a pedir e chamou-me para que tirasse dali o aluno E. Tentei logo conversar com o E e pedir-lhe que não incomodasse e mudasse de sítio, isto para evitar que o G lhe batesse ou voltasse a fugir para trás do celeiro, do qual ele tinha saído muito tranquilamente quando lhe pedi anteriormente. O aluno E lá acabou por parar de arranjar desculpas e sair dali comigo. O aluno G estava a ficar impaciente, mas pedi-lhe que esperasse e ele conseguiu fazê-lo. Noutra situação, talvez eu explicasse que todo aquele espaço é público e que normalmente quem se sente incomodado é que se deveria retirar. Mas uma das situações a que temos de ter atenção em relação ao aluno E, é precisamente quanto a estas atitudes dele, que poderiam ser sem intenção ou mesmo inofensivas, mas que na realidade, ele as faz como provocação." (Anexo I - Notas de Campo: 03/02/2017 - Sexta-feira);

"Como a professora D não deixava e teve de resolver um desentendimento com o aluno H, ele ficou chateado e já não quis ir jogar. Sendo a bola dele, não queria que os outros jogassem com ela. Não sendo uma atitude muito simpática para com os colegas, ia chamá-lo à atenção, mas nisto, os alunos F, O e T passam com a bola dele, dizendo que não queriam saber, que iam jogar à mesma e que não lhe devolviam a bola. O aluno H, que não gostou, pediu que lhe devolvessem a bola, mas o aluno O levou-a e o aluno T aproximou-se do H e

mandou-lhe uma bofetada na cara. Chamei imediatamente o aluno T e questionei-o sobre a atitude que tinha acabado de ter e que não era assim que se tratava colega nenhum. Ele acabou por pedir desculpa ao aluno H, um pouco contrariado e foi-se embora. O aluno H ficou chateado, porque "eles não tinham o direito de fazer aquilo" (...) Nisto, eu vi uma bola à porta do celeiro, fui buscá-la e expliquei ao H que também não estava correto, que só por ele não querer jogar não deixar que os outros jogassem e que se ele trazia a bola para a escola era para a partilhar, mas visto que a atitude deles também não tinha sido a mais correta, vamos falar com eles. (...). Disse-lhes que eles tinham o direito de jogar, mas que não se tiravam assim as coisas aos colegas, sem pedir autorização e, por isso, pedi que devolvessem a bola ao aluno H e que jogavam antes com aquela que eu tinha encontrado. Eles começaram logo a reclamar, porque aquela bola não era tão boa para jogar e que não iam devolver a do aluno H. Aí, eu tive que me aproximar e pedi ao aluno T que me a devolvesse em mão. Ele acabou por me dar a bola, apesar de continuar a dizer que o H estava a ser egoísta. Eu lembrei-lhe que a atitude deles perante o colega H também não tinha sido correta e que ainda ninguém lhe tinha pedido desculpa por lhe retirarem a bola e lhe terem falado como falaram, sendo até uma sorte eles terem a oportunidade de continuar a jogar. Eles pediram então desculpa ao aluno H e começaram a jogar futebol com a outra bola." (Anexo I - Notas de campo: 03/02/2017 - Sexta-feira);

"(...) têm existido alguns conflitos, novamente, por causa das construções e das bases que eles fazem com as canas e os troncos das árvores. Os alunos D e G acabaram por se chatear por causa disso e, nos últimos tempos, eles eram os melhores amigos um do outro. O aluno G começou a tentar colocar os colegas contra o aluno D. E o aluno D, mais uma vez, mostrou-se bastante possessivo em relação às construções." (Anexo I - Notas de Campo: 07/02/2017 - Terça-feira);

"Foi autorizado que as crianças do 2º e 3º ciclos jogassem à bola no espaço entre o telheiro e o celeiro, uma vez que não se podia ir para o campo de jogos. Durante o jogo, o aluno E meteu-se no meio do espaço, e o aluno C atirou-o ao chão, gritando para que ele saísse dali. Nisto, veio o aluno H, que ainda mandou uma bofetada na cara do aluno E, estando ainda ele no chão. Eu aproximei-me

logo para falar com os alunos C e H e o aluno E fugiu a chorar para dentro do bloco." (Anexo I - Notas de Campo: 09/02/2017 - Quinta-feira)

Situações como estas, além de contínuas, tomam proporções preocupantes, uma vez que, constantemente, resultavam em agressões físicas e verbais. As crianças recorriam à violência para "resolver" os seus conflitos e acreditavam ser essa a forma certa de pôr um fim à situação em que se encontravam, muitas vezes não havendo sequer a oportunidade de o adulto intervir e mediar a situação, existindo ainda situações em que a presença do adulto em nada influenciou ou impediu o desenvolvimento da ocorrência.

É relevante constatar que alguns dos alunos mais frequentemente envolvidos nestas situações eram crianças com necessidades educativas especiais, problemas de comportamento e por isso, com algumas limitações no que diz respeito às interações e relacionamentos interpessoais e comunicação.

Foi possível ainda verificar que a existência destes conflitos diminuía na ausência de alguns dos alunos:

"No entanto, foi bastante tranquilo, pois estão a faltar alguns meninos. A professora A, no dia anterior, disse-me que deveríamos andar mais atentos a três crianças: os alunos C e E do 5º ano e ao aluno D do 6º ano. Mas nem o aluno C nem o D estavam presentes. O aluno P do 8º ano também não esteve, assim como o aluno G. No primeiro intervalo, não esteve também o aluno F que ficou pela sala. É realmente notável que existem bem menos situações em que tenhamos que intervir. A presença de alguns destes meninos mexe bastante com o ambiente e, conseqüentemente, com o comportamento das outras crianças. " (Anexo I - Notas de Campo: 01/02/2017 - Quarta-feira)

Além destes episódios que relatam conflitos, comportamentos disruptivos e situações de bullying direto, existem também alguns conflitos latentes e situações de bullying indireto, não havendo um registo desses, pois no espaço de recreio não eram tão facilmente perceptíveis e muitos eram apenas percebidos em sala de aula e comentados pelos professores.

5.2. Encontros de Orientação

Os encontros de orientação consistiram em breves reuniões previamente marcadas, consoante o horário da coordenadora de estágio na instituição, e em momentos de reflexão que se davam entre intervalos e períodos de pausa e que eram aproveitados para discutir ou pensar acerca do plano de projeto, sobre o decorrer do estágio e os temas a abordar no relatório.

O primeiro encontro realizou-se dia 16 de novembro de 2016. A coordenadora fez uma abordagem ao olhar que a Antroposofia e, conseqüentemente a Pedagogia Waldorf, tem sobre a constituição e desenvolvimento do ser humano, falando-me sobre os 4 corpos (físico, etérico, astral e eu superior). Falou-me ainda sobre o desenho de forma e o efeito que esse trabalho, da reta e curva, tem sobre as crianças. No final, falou-me um pouco dos apoios educativos e terapêuticos que desenvolve e com que alunos, dando-me a possibilidade de assistir a alguns desses apoios.

O encontro seguinte foi realizado dia 23 de novembro de 2016 e ocorreu no sentido de iniciar o planeamento de estágio e do projeto, no campo do ideal, para ser depois construído em conjunto com a escola uma nova versão.

Dia 7 de dezembro reunimos novamente para estruturar melhor o plano de projeto, ao nível da calendarização e das aulas que seriam necessárias ao desenvolvimento do projeto. Houve uma reflexão sobre as temáticas a abordar no relatório de estágio e a bibliografia a utilizar. Assim, chegámos à seguinte planificação:

Necessidades:

- Aquisição de competências em mediação e resolução de conflitos.

Atividades:

- Construção de fantoches de personagens da História (Roma e Grécia);
- Aula sobre o conceito de conflito e role-playing (utilizando os fantoches);
- Aula sobre gestão e mediação de conflitos e role-playing (utilizando os fantoches);
- Criação do guião da peça de teatro;

- Apresentação do teatro de fantoches.

Objetivo geral:

- Sensibilizar para a problemática do conflito e da mediação educativa (mediação e resolução de conflitos), através da arte (artes manuais e expressão dramática) e de conteúdos curriculares (história).

Objetivos específicos:

- (Re)conhecer o que é o conflito;
- Refletir sobre formas de resolução de conflitos;
- Dar a entender o que é a mediação de conflitos;
- Proporcionar a articulação entre as áreas curriculares e a temática do conflito e da mediação;
- Contribuir para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade;
- Estimular e melhorar a interação e comunicação entre alunos;
- Criar e desenvolver competências ao nível da gestão e mediação de conflitos;
- Promover o trabalho em grupo e a pares;
- Promover um bom ambiente escolar e a relação com a comunidade local.

Destinatários:

- Alunos do 2º ciclo de escolaridade (5º e 6º ano);

Intervenientes:

- Eu;
- Professora de Apoio e Terapias Educativas;
- Professora de Artes Manuais;
- Professora de Música/Dramatização;

Materiais (modelo de fantoche a definir):

- Material reciclável (copos de plástico, garrafas de plástico, pacotes de leite, cartão; colheres de pau, rolo de papel higiénico, folhas de jornal...)
- Lã, cordões, fios;
- Papel crepe;
- Guache;
- Tesoura;
- Cola líquida e/ou branca.

Calendarização:

20 de Março a 4 de Abril - Construção dos fantoches - 2 aulas para cada turma;

24 de Abril a 4 de Maio - Abordagem ao conflito (30 minutos) e role-playing (15 minutos) - 1 aula para cada turma;

8 a 18 de Maio - Gestão e mediação de conflitos (30 minutos) e role-playing (15 minutos) - 1 aula para cada turma;

18 de Maio a 6 de Junho - Criação de guião - 2 a 3 aulas para cada turma;

Data a designar - Apresentação da peça

Com o avançar do estágio, os encontros passaram a acontecer sem marcação prévia, entre pausas e recreios, sendo estes momentos menos formais, em que havia partilha de questões práticas relativamente ao estágio, aos recreios, a algumas crianças em particular, a situações decorridas ou até mesmo, questões e desabafos pessoais (Anexo I - Notas de Campo: 18/01/2017 - Quarta-feira; 30/01/2017 - Segunda-feira; 13/02/2017 - Segunda-feira).

A 7 de março, num desses encontros, a coordenadora informou-me que tinha reunido com a direção e que tinham sido colocadas algumas questões à primeira planificação: *"O que é que nos diferenciaria de uma "equipa" que fosse à escola fazer uma ação de sensibilização? Porquê ser uma coisa tão "pontual" e não ser algo que é trabalhado no dia-a-dia?"* (Anexo I -

Notas de Campo: 07/03/2017 - Terça-feira). A partir deste encontro, começou então a pensar-se noutra tipo de intervenção, tendo sido esta a partida para um novo projeto a desenvolver.

Além destes encontros, durante o estágio, foram feitas duas reuniões com a diretora pedagógica. De ambas as vezes, o plano do projeto foi enviado previamente por email e discutido pessoalmente com a mesma. A primeira reunião, realizada a 11 de janeiro, teve o propósito de clarificar alguns objetivos do primeiro planeamento do projeto e discutir as adequações necessárias a cada uma das turmas. E a segunda reunião ocorreu no mesmo sentido, mas relativamente ao segundo plano apresentado. Esta realizou-se dia 10 de maio e permitiu adaptar o plano e ajustar as suas atividades à calendarização e programação da escola, dentro do tempo que restava até ao final do ano letivo.

Segunda planificação do projeto

Projeto:	Público-Alvo	Objetivos	Atividades	Materiais
Sentir, Pensar, Agir	Alunos (2º ciclo)	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber o que os alunos entendem por conflito; - Sensibilizar para a problemática do conflito; - Vivenciar e interpretar situações de conflito; - Encorajar e capacitar os alunos a mediar e resolver os próprios conflitos; - Desenvolver competências necessárias à mediação de conflitos; - Dar a entender qual o papel do mediador e a sua importância; - Contribuir no desenvolvimento da criatividade e do improviso; - Estimular a comunicação, interajuda e cooperação entre alunos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sessão de abordagem ao conflito; 2. Desenhar opostos; 3. Dinâmicas de grupo e de reflexão; 4. Jogo das Virtudes e pintura em aguarela; 5. Dramatização ; 6. Atividade final de avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Papel; - Papel Kraft; - Lápis de cor e/ou lápis de cera; - Fita-cola; - Quadro; - Post-its.
Partilha de necessidades/	Encarregados de Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber como os encarregados têm 	7. Recolha das	- Papel e caneta

Resolução conjunta		conhecimento da Escola; - Ter conhecimento das expectativas e entender as necessidades sentidas pelos encarregados de educação em relação ao papel da escola; - Envolver os encarregados na reflexão e resolução das dificuldades e necessidades encontradas	necessidades/ expectativas /dificuldades; 8. "Painel grupal".	
Falar do Conflito	Comunidade escolar	- Analisar as causas e os tipos de conflito existentes; - Discutir e partilhar ideias/estratégias de como trabalhar e fomentar a mediação de conflitos no contexto escolar (sala de aula, recreio..) .	9. Debate.	

Atividades:

1. Primeira abordagem ao conflito e aproximação ao conceito. Levantamento das ideias dos alunos sobre o que é o conflito;

2. Desenhar opostos (sentimentos, ações, situações do quotidiano,etc.).

Objetivo: Dar a entender que o conflito não deve ter uma conotação negativa e que existe em todas as formas; Refletir sobre a sua existência, partindo dos desenhos.

A atividade poderá ser realizada em sala ou no exterior. Depois da atividade e da reflexão, os desenhos poderão servir para construir um livro.

3. Dinâmicas de grupo e de reflexão (poderão ser realizadas as duas ou apenas uma):

Objetivo: Refletir sobre a forma como comunicamos (comunicação verbal e não-verbal) e os efeitos que essa comunicação pode ter nos outros; Desenvolver competências de entendimento.

Deverão formar-se grupos de 4 a 5 elementos. Haverão 5 papéis dobrados e em cada um estará escrito uma ação (rir, ignorar, discordar/contrariar, elogiar/concordar e

Cada um dos elementos irá tirar um papel, irá entregar ao dinamizador e ele irá colar o papel na testa do aluno, de forma a que ele não veja o que lá está escrito. Irá ser dado um tema de conversa e os elementos de cada grupo irão conversar entre si sobre esse tema, durante cerca de 10 minutos. Durante a conversa, os elementos do grupo terão de comunicar e agir para com cada um, segundo o papel que têm, sem puderem dizer o que está escrito nas suas testas. Ou seja, ao longo da conversa, quando, por exemplo, o aluno que tem o papel com a palavra "rir" na testa falar, os colegas terão que rir de tudo o que ele disser, de forma subtil.

Passados os 10 minutos, a conversa termina e todos irão tirar o papel que têm na testa, ler e serão dados mais 5 minutos para falarem entre si sobre aquele momento, sobre alguma parte da conversa em específico, sobre alguma resposta ou ação de algum dos elementos e/ou se já tinham percebido o que tinham escrito no seu papel.

De seguida, o dinamizador irá pedir a todos os alunos que tinham o papel "rir" que levantem o braço no ar e partilhem com a turma o que sentiram durante a conversa. Depois, os que tinham o papel "ignorar" e assim sucessivamente.

No final, será possível concluir que devemos sempre pensar sobre a forma como agimos e comunicamos com os outros e como essa comunicação pode fazer sentir as pessoas que nos rodeiam.

- "Não desejo ao outro aquilo que não desejo para mim".

Objetivos: Refletir sobre os efeitos das nossas ações; Estimular a cooperação, interajuda e solidariedade entre os alunos.

O dinamizador distribui pedaços de papel para todos e pede para que cada um escolha um colega, escreva o nome dele e o que gostaria de o ver fazer, como por exemplo: imitar um animal, fazer flexões, passar por baixo das mesas...

Quando todos acabam de escrever, entregam o papel e só aqui o dinamizador deve dizer que não se lembrou de dizer o nome do jogo e que este se chama "Não desejo ao outro aquilo que não desejo para mim". E assim, quem desejou irá ter que fazer, em frente a todos, aquilo que desejou ao colega.

No final, deve ser feita uma reflexão sobre a necessidade de nos ajudarmos uns aos outros, de sermos solidários e compreensivos, uma vez que uma situação que se poderá estar a passar com o outro, poderá vir a passar-se connosco também.

4. Jogo das Virtudes

Objetivo: Dar a entender as virtudes necessárias à mediação e resolução de conflitos e interpretá-las em aguarela.

São formados pares ou grupos de 3 e a cada grupo é dada uma frase que define uma virtude importante e necessária à mediação e resolução de conflitos. O grupo irá debater sobre a frase e chegar à virtude respetiva. Depois de todos os grupos descobrirem e refletirem sobre ela, irão pintar em aguarela o que essa virtude significa para cada um. Desta atividade, poderão juntar-se as pinturas ao livro ou construir outro.

Virtudes: Tolerância, Respeito, Paciência, Honestidade, Humildade, Justiça.

5. Dramatização

Objetivos: Interpretar uma situação de conflito; Experienciar e perceber o papel do mediador na mediação de conflitos.

É dada uma base ou o início para a história. Exemplo: Conflito entre o Sol (dia) e a Lua (noite).

O Sol queria que fosse sempre dia e a Lua queria que fosse sempre noite. Ambos justificam as suas razões, mas não conseguem chegar a um acordo. Como os dois não se conseguiam ouvir e compreender as razões do outro, a Terra surge como mediadora.

São formados grupos de 3 e cada grupo irá criar o guião ou interpretar de improviso a situação de conflito dada, a sua mediação e resolução.

6. Atividade de avaliação final

- A Mala

Desenha-se uma mala de viagem num quadro ou em papel Kraft e entrega-se os post-its aos alunos. Pede-se que reflitam sobre as sessões e dinâmicas realizadas e que escrevam nos post-its aquilo que consideram ser a "bagagem" mais importante que levam consigo. Pode tratar-se de bagagem relativa a conteúdos, relacionamentos, ideias, sentimentos, etc.

De seguida, cada um irá colar o seu post-it na mala. Este quadro ou papel poderá ficar exposto e servirá para avaliar o impacto da intervenção.

7. Recolha das necessidades/ expetativas /dificuldades.

Levantamento de como os encarregados de educação têm conhecimento da Escola e das suas expetativas.

Serão entregues papeis aos encarregados de educação. Num papel irão escrever como obtiveram conhecimento da Escola e no noutro, as suas expetativas e necessidades em relação ao papel da escola.

8. "Painel grupal".

Depois de entregues os papeis, serão lidas e encontradas as expetativas idênticas ou que vão ao encontro das outras e os pais que as escreveram e que se identificam com essas, irão formar um grupo e debater entre si sobre o que sentem e pensam a respeito das expetativas e do porquê de as terem. Enquanto isto, o dinamizador distribui uma letra do alfabeto pelos vários grupos (do A ao E, por exemplo.)

De seguida, todos os encarregados de educação que tiverem a mesma letra irão formar um novo grupo de discussão onde irão falar sobre as conclusões a que chegaram no grupo anterior. Por fim, é realizado um debate geral sobre as conclusões e visões a que chegaram.

5.3. Formações Internas

"O nosso maior esforço deve ser o desenvolvimento de seres humanos livres que sejam capazes, por si mesmos, de dar propósito e direção às suas vidas. A capacidade imaginativa, o sentido da verdade e o sentido de responsabilidade, estas são as três forças que constituem o centro nervoso da educação."

Foi a partir desta citação de Rudolf Steiner que se desenvolveram as formações internas ao longo do ano letivo. Este pequeno excerto acompanhou-nos nas várias reuniões e era com ele

que se dava início à reflexão e partilha. Tive a oportunidade de participar em sete formações internas (Anexo I - Notas de Campo: 17/11/2016 - Quinta-feira; 24/11/2016 - Quinta-feira; 08/12/2016 - Quinta-feira; 19/01/2017 - Quinta-feira; 02/02/2017 - Quinta-feira; 09/03/2017 - Quinta-feira; 13/04/2017 - Quinta-feira).

As formações, geralmente, eram iniciadas com uma atividade artística, que tinha a duração de uma hora e que consistiam num exercício de pintura em aguarela, ou desenho a carvão ou blocos de cera. Estes eram também exercícios refletivos e momentos de interiorização e concentração de espírito e o trabalho partia de um poema ou problemática, normalmente ligado ao tema de trabalho de cada formação. Depois da realização do exercício, havia um momento de observação do resultado e de partilha de pensamentos e sentires durante o processo.

Na segunda parte, era lido o excerto, abrindo assim o tema de trabalho. Uma vez que, "a Antroposofia aborda o ser humano na sua totalidade, considerando-o nos seus âmbitos físico-corpóreo, anímico e espiritual, relacionando-o com a natureza e com o cosmo e que, a partir desta cosmovisão, possibilita-se a instrumentalização prática nas diversas áreas de ação humana", nestas formações são discutidos ensinamentos deixados por Rudolf Steiner, a respeito da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf, sempre no sentido de melhorar o nosso trabalho, de agirmos em acordo com esses ensinamentos. São momentos de partilha de sentires, de pensamentos e de experiências, que nos permitem aprender sobre nós e sobre as crianças.

Uma das formações, foi a respeito da crise dos 9 anos (Anexo I - Notas de Campo: 24/11/2017 - Quinta-feira). Nesta idade, a criança começa a perder a capacidade de imaginar aquele mundo de fantasia e começam a olhar para o mundo como ele é, por isso, falámos acerca das características desta fase, a respeito dos corpos e sobre as mudanças que a criança passa e sente, no sentido de pensarmos e refletirmos o que podemos fazer para cuidar e ajudá-la nesta fase.

5.4. Observação de aulas de apoio educativo e terapêutico

A observação de aulas de apoio educativo e terapêutico foi-me sugerida pela própria professora e coordenadora de estágio. Tive a oportunidade de assistir a duas aulas com os alunos do 6º ano, D e T, uma com os alunos G e T e duas outras aulas com a aluna K e o aluno W, ambos do 3º ano. As aulas com os alunos D e T foram de apoio educativo às Aulas Principais,

tendo sido a primeira de apoio a História e a segunda a Matemática (Anexo I - Notas de Campo: 05/12/2016 - Segunda-feira; 06/12/2016 - Terça-feira). As aulas eram sempre iniciadas com um poema e a professora pedia-lhes sempre que dissessem o dia da semana, o dia do mês, o mês e o número do mês e o ano. Depois disso, relembrava sempre com eles o que tinham trabalhado na aula ou na semana anterior, deixando-os dizer aquilo de que se recordassem. A partir daí, fazia a ponte entre o que os alunos já sabiam e aquilo que estavam a trabalhar de novo nas Aulas Principais. As atividades utilizadas eram bastantes mais flexíveis, dinâmicas e além de trabalharem, os conteúdos das aulas, realizavam exercícios sempre no sentido de trabalhar a concentração e a memória, uma vez que ambos os alunos tinham défice de atenção.

A aula com a aluna K (Anexo I - Notas de Campo: 13/12/2016 - Terça-feira) e a aula com o aluno W (Anexo I - Notas de Campo: 14/12/2016 - Quarta-feira) eram aulas de apoio educativo e terapêutico, ligadas ao desenho de forma. Apesar de ambas as aulas serem neste âmbito e as crianças do mesmo ano escolar, as aulas eram em separado, pois a aluna K necessitava de mais trabalho de reta e o aluno W de trabalho de curva. Esse trabalho desenvolve-se desde o 1º ano nas escolas Waldorf e o desenho de formas constitui a base para a aprendizagem da escrita e ajuda o professor a ampliar a sensibilidade da criança para a forma dos objetos e dos seres da natureza. No entanto, estes dois alunos não iniciaram os seus percursos escolares nesta escola e daí a necessidade deste trabalho. Os exercícios nestas aulas são desenvolvidos com um ritmo e uma sequência trabalhadas, sendo o desenho de forma uma prática constante. Com ambos os alunos, o traçado das linhas foi exercitado ao andar, ao formar as linhas com o próprio corpo e, também de olhos fechados, de forma a vivenciarem o sentido do movimento. De seguida, representavam o movimento do traçar das linhas, com os braços no ar, em pé e sentados. No final da aula, se possível, passavam também para o papel, evoluindo do lápis de cera para o lápis de escrita mais fina.

Por fim, assisti, por acaso, à aula com os alunos G e T. Esta aula consistiu na realização de um exercício, normalmente trabalhado também nas aulas de apoio dos alunos D e T. Um dos alunos colocou os arcos no chão, fizeram-se percursos pelos arcos, os alunos repetiam e no final tiveram de reproduzir para o papel, não só a disposição dos arcos no chão, como os percursos feitos. Enquanto os alunos realizavam a tarefa, a professora A *"explicou-me que o que estavam realmente a trabalhar desta vez, para além da memória e da percepção visual que trabalham sempre com este exercício, era a relação entre eles, pois o aluno G e o aluno T não se suportam*

e isto acontece, porque no fundo são o espelho um do outro, a nível emocional. Estão como que num mesmo estádio/fase. O aluno T não queria ir à aula por saber que era com o aluno G, recusou-se a ir e demorou cerca de 10 minutos a descer. O aluno G também não queria ir, mas entretanto acabaram por ceder e, no fundo, era esse o objetivo, mas a professora A organizou o jogo para que eles tivessem envolvidos nalguma dinâmica. E eles participaram sem problemas um com o outro. Nenhum se insultou ou gozou com o outro quando erravam. Houve um ambiente animado, sem provocações nem desentendimentos." (Anexo I - Notas de Campo: 02/02/2016 - Quinta-feira).

6. PROJETO INTERVENÇÃO NA CONFLITUALIDADE

A partir do diagnóstico inicial, que surgiu do conhecimento do contexto da instituição e da participação nas várias atividades já descritas, foram pensados e contruídos planos de projeto, no campo do ideal para serem trabalhados em colaboração e posteriormente aprovados. Esse planejamento centrou-se sempre na problemática do conflito e na necessidade de aquisição de competências em mediação e resolução de conflitos. Dada a sua frequência, definiu-se que o público-alvo a que se deveria destinar seria o 2º ciclo, por ser entre estes alunos que se davam a maioria das ocorrências.

Procurando ter sempre em atenção as características da pedagogia, como o uso das artes e a transdisciplinaridade, surgiu um primeiro plano de projeto (Anexo II - Primeira planificação do projeto) que tinha como objetivo: Sensibilizar para a problemática do conflito e da mediação educativa (mediação e resolução de conflitos), através da arte (artes manuais e expressão dramática) e de conteúdos curriculares (história). A ideia consistia na construção de narrativas da história na temática do conflito, utilizando as personagens já estudadas e conhecidas pelas crianças. Estas faziam os seus fantoches das personagens, com materiais recicláveis e criariam a continuação da narrativa, fazendo a mediação e resolução do conflito.

Contudo, para o avanço deste projeto, seria necessário adaptar a dinâmica ao 5º e ao 6º ano, sendo por isso preciso uma forte colaboração com os professores e diretores de turma, que devido às funções que desempenham e ao ponto em que cada turma se encontrava, seria difícil dispensar aulas para o desenvolvimento deste plano. Mais tarde, a direção colocou também algumas questões quanto à pontualidade do projeto e, dada a necessidade encontrada, acreditámos que faria mais sentido o projeto ser um trabalho contínuo, com várias vertentes de intervenção.

Assim, foi feita uma nova planificação (Anexo III - Segunda planificação do projeto), a partir da qual se foi desenvolvendo o Projeto Intervenção na Conflitualidade e que foi sendo ajustado e concretizado, consoante as colaborações possíveis e as oportunidades que foram surgindo, procurando envolver todos os agentes educativos.

6.1. Sessões de convivialidade

Uma das vertentes de intervenção foram os alunos e a ideia passou por fazê-los refletir sobre o conflito nas suas variadas formas e que o interpretassem, desmistificando assim este conceito. As atividades foram compostas para atuar no campo do sentir, do pensar e do agir das crianças e para serem dinamizadas realizaram-se seis sessões, que ocorreram em aulas de substituição da turma do 6º ano. Estas sessões tinham como objetivos:

- Perceber o que os alunos entendem por conflito;
- Sensibilizar para a problemática do conflito;
- Experimentar e interpretar situações de conflito;
- Encorajar e capacitar os alunos a mediar e resolver os próprios conflitos;
- Desenvolver competências necessárias à mediação de conflitos;
- Dar a entender qual o papel do mediador e a sua importância;
- Contribuir no desenvolvimento da criatividade e do improviso;
- Estimular a comunicação, interajuda e cooperação entre alunos.

Dos 12 alunos da turma, estiveram presentes 10 na primeira sessão e 9 nas restantes.

A primeira sessão foi realizada dia 16 de fevereiro de 2017, foi dinamizada pela professora A, teve a duração de 90 minutos e teve o intuito de mostrar a importância das atitudes positivas. O jogo consistiu em criar dois grupos, um "bom" e um "mau". Foram as crianças que sentiram e decidiram em que grupo queriam ou deviam ficar. Esta primeira parte foi bastante importante para perceber a noção que cada um tem de si e de como se poderiam estar a sentir. Dos 10 alunos, 3 foram para o lado "mau", sendo que um deles, estava já no grupo dos bons e mudou, pois disse que se sentia mau por ter insultado uma colega. Desta primeira parte, concluiu-se que *"não somos só bons nem só maus. Simplesmente há momentos ou ações nossas que são boas ou más e que nos fazem sentir como tal."* (Anexo I - Notas de Campo: 16/02/2017 - Quinta-feira).

Na segunda parte do jogo, pretendeu-se que as crianças simulassem tentativas de, primeiro, passarem alguém do lado "mau" para o lado "bom" e de seguida, do lado "bom" para o lado "mau", apenas utilizando gestos e movimentos. Nas primeiras tentativas, os alunos *"Foram ter com os colegas que estavam no lado mau, levantaram-nos, fizeram-nos sorrir, abraçaram os colegas e fizeram gestos positivos"*, levando assim os "maus" para o lado bom. Numa palavra, as crianças descreveram o que fizeram: *"ajudar, acolher, mostrar, abraçar, alegrar, felicitar, aconselhar, etc."* (Anexo I- Notas de Campo: 16/02/2017 - Quinta-feira).

Na tentativa contrária, uma das alunas tentou levar uma das colegas para o lado "mau", mas a menina não queria e tentava ficar no lugar. Espontaneamente e sem qualquer indicação, os colegas que se encontravam ao lado dela, começaram a participar na simulação, puxando a colega e não a deixando ser levada para o "mal". Outros ainda se levantaram e agiram também sobre a menina que tentava levá-la. Apenas dois alunos, ficaram no lugar, não entrando nesta simulação.

No final, os alunos debateram sobre o que tinha acontecido e o que tinham feito, chegando à conclusão de que *"não é assim tão fácil levar alguém para o lado mau, como tinha sido fácil levar para o lado bom e que quando alguém tenta convencer outra pessoa a fazer algo mau, que há sempre quem queira ajudar e a não deixar. No entanto, também há pessoas que não se metem e que, no fundo, deixam que o mal aconteça. A professora A chamou ainda a atenção que alguns dos que tentaram ajudar, ao agir, simularam murros, empurrões, punhos no ar e que, mesmo agindo contra o mal, também acabavam por agir de igual forma, com gestos ou atitudes más."* (Anexo I- Notas de Campo: 16/02/2017 - Quinta-feira).

A segunda sessão ocorreu dia 16 de Maio de 2017, tendo a duração de 90 minutos. Foi pedido aos alunos que fizessem um caderninho para estas sessões e nos primeiros 5 minutos da aula, eles alindaram as suas capas.

Uma vez que se passaram três meses desde a primeira sessão, a professora A lembrou com a turma o que se tinha passado e, partindo daí, começou a introduzir o conflito através da história, da natureza e da sua existência nos nossos dia-a-dias. Depois disso, pediu-lhes alguns exemplos de conflitos no reino animal, no reino vegetal e no reino humano e passaram-nos para os cadernos:

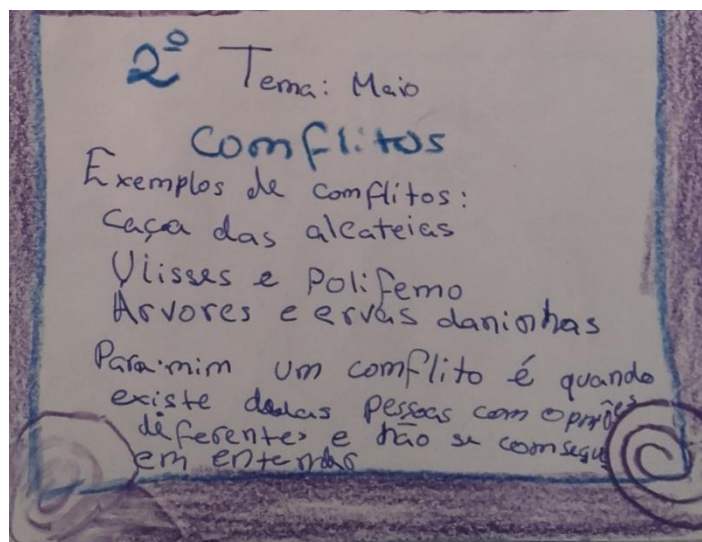


Imagem 1: Exemplo de caderno com os exemplos de conflitos no reino animal, humano e vegetal (2ª sessão de convivialidade).

Depois foi-lhes pedido que fizessem uma frase sobre o que achavam ser o conflito e depois cada um dissesse numa palavra o que significava para eles. Depois de alguma partilha sobre situações de cada um dos alunos, ouvimos as frases que cada um escreveu e fizemos um esquema com as palavras ditas.

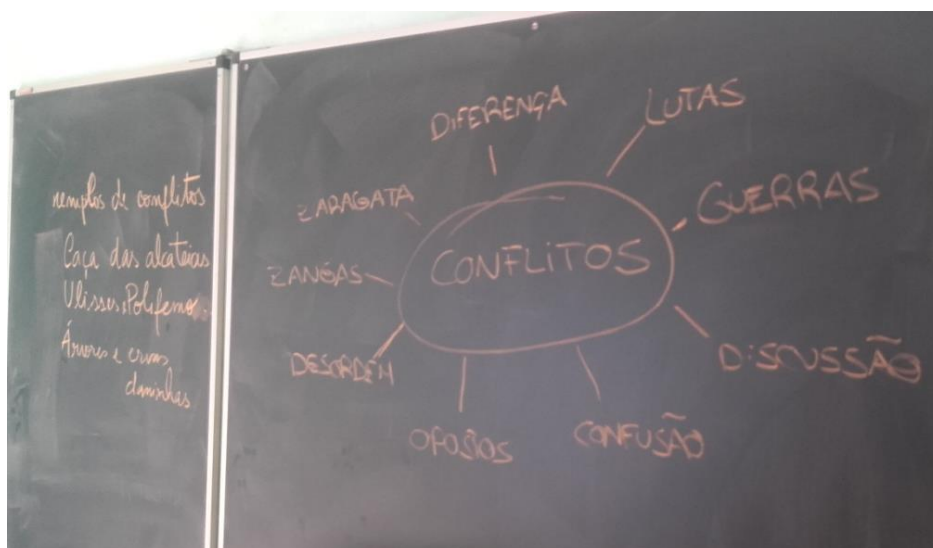


Imagem 2: Esquema feito a partir das palavras ditas pelas crianças (2ª sessão de convivialidade).

A partir dos exemplos dados e das palavras, que eram na maioria pejorativas, conseguimos transmitir a ideia de que o conflito existe em muitas formas, não podendo nem devendo ser evitado, apesar da conotação negativa que, tendencialmente se dá a este conceito.

Nos segundos 45 minutos da aula, formaram-se 3 pares e um grupo de 3 alunos e, partindo da ideia principal da oposição inerente ao conceito de conflito, os alunos tiveram de pensar em situações do quotidiano, ações, sentimentos que considerassem opostos e criassem um diálogo com apresentação e resolução do conflito existente, escrevendo os diálogos e situações nos seus cadernos. Alguns grupos tiveram bastante facilidade em criar o diálogo e a situação, enquanto outros precisaram de alguma ajuda. No entanto, todos criaram e apresentaram, existindo uma grande originalidade nas apresentações. Alguns dos alunos tiraram até partido de não terem ficado satisfeitos com o par com que ficaram e apresentaram precisamente essa oposição e as ideias que tiveram com as quais o outro estava sempre em desacordo, representando-se a si mesmos. No final, todos conseguiram chegar a uma resolução do conflito, utilizando diferentes tipos de resolução, como a negociação, a colaboração e o compromisso.

No dia 23 de Maio de 2017, realizou-se a terceira sessão que teve a duração de 90 minutos. Nesta começámos por recapitular a sessão anterior, fazendo a ponte para o tema que íamos abordar: a palavra.

Primeiramente, quisemos chegar ao que era para eles a palavra e para o que servia e construímos um esquema:

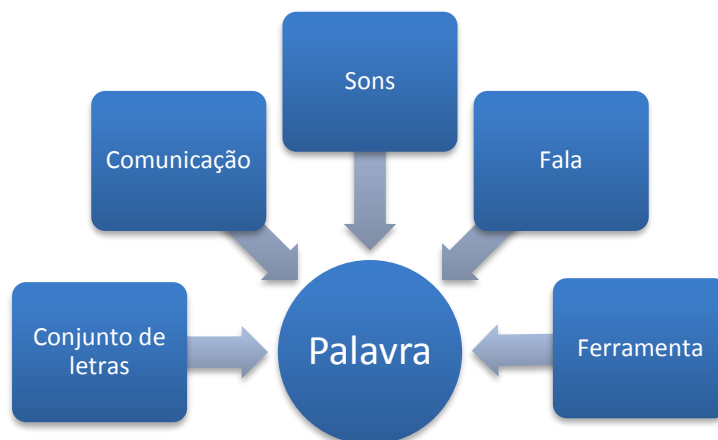


Figura 1: Esquema sobre a palavra (3ª sessão de convivialidade)

A partir da palavra "Ferramenta", as crianças disseram que a "palavra" poderia ser utilizada para: comunicar; expressar/exprimir; ajudar; entender; ofender; amaldiçoar; discutir; e magoar. Mais uma vez, partindo das utilizações que deram, pedimos-lhes que pensassem em exemplos práticos para cada uma e os escrevessem nos cadernos. Os exemplos dados levaram-nos à segunda parte da aula.

Nos segundos 45 minutos, decorreu um debate partindo da "palavra" e da pergunta: "Devemos dizer tudo?". Esta questão levou então a um momento de imensa partilha e de exemplos dados pelas crianças que levaram a outras questões, tais como: "A mentira e o silêncio também não provocam discussões?"; "Devemos viver na ignorância para não nos magoarmos?"; "Pode-se dizer uma coisa desagradável de uma forma simpática?"; "Teremos também o direito de dizer tudo o que nos vem à cabeça?"; e, "Não será importante saber pensar primeiro antes de falar?". Este debate funcionou muito bem com as crianças, que mostraram refletir mesmo sobre as questões que eram colocadas e sobre a forma como comunicamos. Foi possível concluir que a palavra pode aliviar-nos e ajudar a resolver problemas, mas também os pode criar. Permitiu ainda que refletissem sobre o poder da palavra, como ela pode curar e magoar ao mesmo tempo e chegarem à conclusão de que devem sempre pensar na pessoa com quem estão a falar e tentar

colocar-se no seu lugar. Da partilha e dos exemplos dados, foi possível ainda fazer uma breve abordagem à mediação de conflitos.

A quarta sessão, que teve apenas 45 minutos, realizou-se dia 29 de Maio. Tendo conseguido exemplos que permitiram abordar a mediação de conflitos, nesta sessão falámos sobre virtudes, valores e atitudes, necessárias à mediação e à resolução de conflitos. Passando uma bola de colega para colega, cada um foi dizendo uma virtude, um valor e/ou uma atitude que achassem importante ter quando se deparavam com um conflito. No final, foi este o resultado:

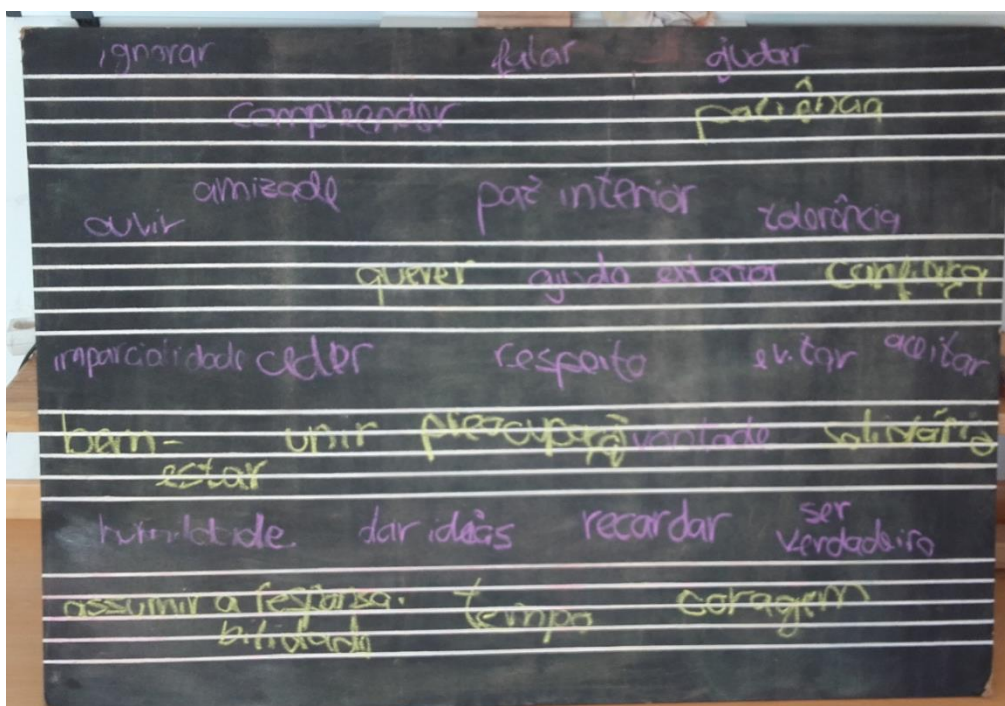


Imagem 3: Virtudes, valores e atitudes necessárias à mediação e à resolução de conflitos.

Dia 6 de Junho de 2017 realizou-se a quinta sessão, tendo esta 90 minutos. Nos primeiros 45 minutos de aula, falámos acerca das nossas ações. A professora A pediu-lhes que pensassem em ações boas e más e sugeriu um jogo de mímica a pares. Cada par pensou para si uma ação e mimetizaram-na para a turma tentar adivinhar. Os alunos escolheram ações como: insultar, elogiar, julgar, acolher, humilhar, respeitar, chatear, negociar e ensinar. Este jogo, realizado a pares, levava a que um dos alunos agisse sobre ou para com o outro, sendo assim interpretadas não só as ações, mas a reação positiva ou negativa, possibilitando uma reflexão sobre o impacto das nossas atos e a relação causa-efeito.

Nos segundos 45 minutos, foi realizado um exercício de dramatização e improvisação. Foi dado o princípio da história, em que existia um conflito entre o Sol e a Lua. O Sol queria que fosse sempre dia e a Lua, que fosse sempre noite. Foram escolhidos dois alunos para começarem a interpretar o conflito e, uma vez que não chegavam a um acordo, a Terra surgiu como mediadora. A partir daqui, as crianças que achassem que conseguiam contribuir, diziam "Stop", os colegas paravam a dramatização, e a criança tocava no colega que queria substituir e passava ela interpretar essa personagem, até que outro colega decidisse trocar. Este exercício levou a alguma brincadeira e desordem e os alunos que não estavam a participar na dramatização começaram a dar sugestões e a interromperem-se uns aos outros, ninguém chegando a um acordo de como podiam melhorar a situação. Tirando partido do ocorrido, pedi que terminassem a dramatização e mostrei-lhes como tinha surgido dali mesmo um conflito. Assim, dei espaço e tempo a que cada um dos alunos se pronunciasse quanto à forma como achou que tinha corrido e com aquilo que não tinham gostado ou concordado. Neste momento, as crianças pararam, exprimiram o que tinham sentido e escutaram-se realmente uns aos outros. Sem ter que pedir ou relembrar, colocaram os braços no ar para falar, só falando mesmo quando o colega terminava, tendo até surgido, desta escuta e reflexão, pedidos de desculpa por se terem interrompido anteriormente e alunos que acabaram por naquele momento perceber realmente as intenções dos colegas.

A sexta e última sessão teve a duração de 45 minutos e realizou-se no dia 13 de Junho de 2017. Nesta sessão, recapitulámos aquilo que fizemos nas várias sessões, lembrámos os temas, as dinâmicas realizadas e as conclusões a que chegaram. Enquanto isso, pedi a três crianças que desenhassem malas de viagem no quadro e que todos fossem refletindo naquilo que consideravam ser a "bagagem" que levavam com eles, destas sessões. Podendo esta ser relacionada a sentimentos, ideias, conteúdos, relacionamentos, etc. Terminados os desenhos, as crianças escreveram então em vários post-its e colaram as suas "bagagens" nas malas.

Para terminar, pedi que cada um deles desse um nome ou um título ao conjunto da nossas sessões e escrevi no quadro, juntamente com as malas:



Imagem 4: Resultado da 6ª sessão de convivialidade (Quadro 1: "Como me expressar e falar com os outros", " Reentender");

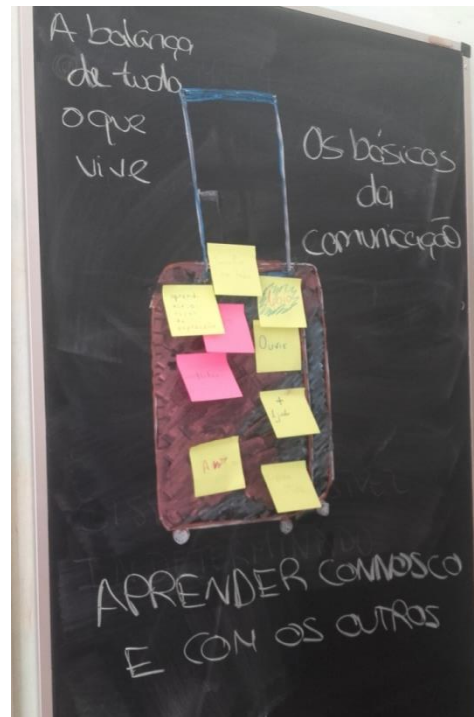


Imagem 5: Resultado da 6ª sessão de convivialidade (Quadro 2: "A balança de tudo o que vive", "Os básicos da comunicação", "Aprender connosco e com os outros");

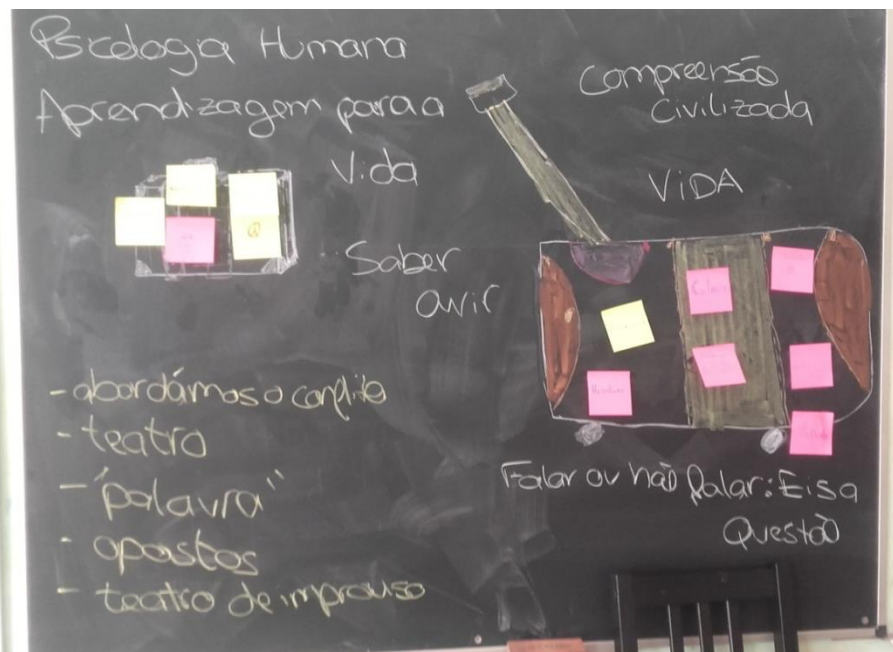


Imagem 6: Resultado da 6ª sessão de convivialidade (Quadro 3: "Psicologia Humana", "Aprendizagem para a vida", "Compreensão Civilizada", "Saber Ouvir", "Falar ou não Falar: Eis a questão");

minha integração na equipa e atuar em colaboração com os elementos. A equipa dos recreios era constituída por dois auxiliares e quatro professoras e, em conjunto, discutimos medidas e definimos estratégias de como melhorar o espaço e o tempo de recreio, diminuindo assim a ocorrência de conflitos e comportamentos inadequados.

Uma das primeiras medidas debatidas entre a equipa foi relativamente à continuação ou não das construções das bases/cabanas, que os alunos montaram na zona do caminho e do relvado. Começaram a surgir queixas e conflitos, deixou de haver partilha e as bases passaram a ter um sentimento de posse associado a elas. As crianças deixaram de brincar entre elas e cooperar, passando a expulsar e a proibir colegas de entrarem nas bases, a tentar roubar as canas e troncos e a destruir as construções de outros. Outra das situações tidas em conta foram os constantes conflitos relacionados com a mesa de ping pong, ora porque acabam por passar uns à frente dos outros na vez de jogar, ora porque uns jogam mais vezes ou mais tempo que outros.

Assim, dia 23 de novembro 2006, fui juntamente com duas das professoras da equipa de recreio, às várias salas do 2º e 3º ciclo informar os alunos das novas regras e das decisões então tomadas: as bases/cabanas seriam desmanteladas e enquanto as crianças não mostrassem conseguir voltar a partilhar e colaborar entre si, não se voltariam a fazer construções; e relativamente à mesa de ping pong, propôs-se a criação de um sistema, por parte dos alunos, de forma a todos puderem jogar e saberem sempre quem joga de seguida. Terem essa autonomia e provarem que conseguem organizar-se, caso contrário, a mesa acabará por deixar poder ser utilizada.

A estratégia aplicada à mesa de ping pong começou por resultar: *"notei uma diferença na resolução de alguns conflitos relativos à mesa de ping-pong. Foi notável como conseguiram decidir mais facilmente, sem grandes exaltações e sem me pedirem a mim ou a outro adulto presente para resolver quem jogava de seguida, por exemplo."* (Anexo I - Notas de Campo: 24/11/2017 - Quinta-feira). No entanto, com o passar do tempo, acabou por ter que se deixar de utilizar a mesa.

Dia 9 de Janeiro, voltámos a reunir. Depois do 1º período e da primeira semana de aulas do 2º período, decidimos assentar algumas questões e estratégias para o decorrer do novo período. Concordámos que, dentro do bom senso, as crianças poderiam brincar com paus, mas que não o iríamos dizer-lhes explicitamente isto. Dado todo o meio e a natureza que os envolve,

inevitavelmente eles acabam por utilizá-los nas suas brincadeiras e, que não os utilizando de uma forma agressiva ou perigosa, deveríamos simplesmente deixar. Relativamente à existência de conflitos, passaram-se algumas situações que acabaram por se deixar passar e que não podíamos deixar acontecer. Caso alguma ocorrência não pudesse ser resolvida no momento, ficou acordado que deveríamos esperar pela altura em que o aluno vai para a sala e pedir permissão à professora para falarmos. A situação tem que ficar resolvida no próprio dia, ou no caso de situações mais graves, ficar pelo menos conversado em como iriam ser pensadas consequências.

Outra decisão que teve impacto na existência e frequência de conflitos nos recreios, foi relativamente quanto à utilização de materiais nos recreios. A partir de dia 15 de fevereiro, colocaram-se arcos, cordas, berlindes, andas, um tabuleiro de damas num espaço próprio e um quadro e no recreio do 1º ciclo, ficava um de nós responsável por apontar que material cada criança levou e tirávamos o nome da criança assim que o material fosse entregue. No recreio do 2º e 3º ciclo, a princípio começámos por sermos nós a fazê-lo, mas acabámos por deixar que fossem as crianças a fazê-lo e terem essa responsabilidade, o que até correu bastante bem.

Além destas reuniões, entre recreios e trocas de espaços, iam conversando para saber se estava tudo bem, como estava o ambiente, se deveríamos ter alguma atenção especial a alguma situação, sendo isto de extrema importância para sentir como estavam as crianças e tentar antecipar algum acontecimento.

6.3. Encontro com os pais

A última vertente de intervenção do projeto eram os pais e/ou encarregados de educação. Na reunião com a diretora pedagógica, surgiu a possibilidade de participar da reunião já programada com os pais dos alunos do 6º ano. Dada a linha de pensamento em que vinham a ser desenvolvidas as restantes atividades do projeto, pareceu-me bem esta colaboração. Assim, foi pensado e organizado um encontro com os pais dos alunos do 6º ano da Escola e de um outro colégio, no sentido de partilhar o projeto de 3º ciclo, marcando assim esse momento importante da vida dos seus filhos, e refletir sobre os desafios que essa nova fase e a aproximação da adolescência lhes trarão.

O encontro realizou-se dia 1 de junho de 2017 e centrou-se na importância da PW no 3º ciclo e na faixa etária dos 12, 13 e 14 anos. Falou-se sobre aquilo que se sucede nessas idades e como a pedagogia pode ajudar nesta fase e nesta mudança.

Para uma maior sensibilidade e aproximação a esta fase, pediu-se aos pais que se relembressem de quando tinham essas idades e pensarem nas dificuldades que sentiram nessa altura. Cada pai, à sua vez, partilhou aquilo de que se recordou da sua entrada na adolescência. Das partilhas e histórias contadas, ficaram as sensações de insegurança sentidas, as mudanças no corpo, puberdade, as mudanças de ciclo e de exigência, a não identificação com os pais e com os adultos, a solidão, a incompreensão, a constante mudança de amizades...

A partir dessas lembranças, ideias e sensações, procurou clarificar-se o que as crianças sentem ao passar por esta fase:

"Ao aproximar-se dos 14 anos, há um grande tumulto interior, questionam-se imenso, há uma procura da verdade, conflitos com a família e com o outro à sua volta. O adolescente ama a família, mas sente que não pode falar, que não é compreendido, sentem-se sós... Só partilham com os amigos, há formação de grupos e dá-se a procura por ele próprio. Começa a existir a percepção do eu, e torna-se cada vez mais conceptual e, por isso, mais crítico e questionador. Consciência cada vez mais desenvolvida. Têm muita necessidade de experimentar tudo." (Anexo I - Notas de Campo: 01/06/2017 - Quinta-feira).

Este momento seguiu-se de alguma partilha de dúvidas, receios e expectativas por parte dos pais, em relação aos seus filhos e, partindo daí as professoras passaram a explicar como o currículo e o método da PW, respondem às grandes questões que vão sendo colocadas pelas crianças e às necessidades e mudanças, tanto físicas como emocionais, a nível de consciência e de sentimentos. *"Na língua materna, trabalha-se a compreensão do outro através da literatura, pela leitura de textos melancólicos, sanguíneos, coléricos e fleumáticos (temperamentos). São dadas as formas para que eles se expressem e se compreendam. Na matemática, começam-se a utilizar as fórmulas das leis matemáticas e, tendo e ganhando a confiança para as utilizar, ganham também a confiança em si mesmos, trabalhando as suas inseguranças. Nas ciências, trabalham essencialmente o corpo humano e o que nós somos. Isso ajuda a que eles se questionem e que saibam o que perguntar, através das experiências. Estimulam-se as questões a*

partir das experiências e das vivências. Na história, eles vivenciam dentro de si o que os homens das Antiguidades sentiram, que saíram de suas casas e foram à procura de si e do mundo. Fala-se sobre a época dos descobrimentos, e eles identificam-se com isso. O antropocentrismo, que é como eles se sentem e vêem nesta fase. O Renascimento. Trabalham-se as revoluções (francesa, industrial) e a conquista da liberdade, porque eles estão a viver essas revoluções dentro deles. E depois a primeira guerra mundial, que é isso que eles vivem também." (Anexo I - Notas de Campo: 01/06/2017 - Quinta-feira).

Por fim, falou-se sobre o papel do professor e sobre a importante tarefa de auxiliar a criança na procura da verdade e na transmissão de entusiasmo pela vida e pelas coisas boas da vida, permitindo-lhes sentir e expressar isso.

REFLEXÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o decorrer do estágio, a oportunidade de ser incluída nas formações internas, a colaboração com a equipa de recreios e com as reuniões e encontros de orientação foi sendo possível dar sentido, movimento e forma ao planeamento das atividades. Assim, foi criado um plano de projeto que consistia numa intervenção no âmbito da mediação e resolução de conflitos. A ideia inicial passava por realizar o projeto com os alunos do 5º e 6º ano (2º ciclo) e incluir atividades para os pais e para a comunidade escolar, numa lógica trimembrada.

No entanto, devido ao calendário e programa escolar, não foi possível realizar todas as atividades como inicialmente tinham sido pensadas. A atividade que consistia num debate com a comunidade escolar, tinha os objetivos de *analisar as causas e os tipos de conflito existentes; e, discutir e partilhar ideias/estratégias de como trabalhar e fomentar a mediação de conflitos no contexto escolar (sala de aula, recreio..)* (Anexo III - Segunda planificação do projeto), acabou por não se concretizar. No entanto, já vinha a ser desenvolvido todo um trabalho de reflexão, intervenção e colaboração com os elementos da equipa de recreios, ao longo do estágio, não deixando assim de existir essa vertente no projeto.

Muitos dos conflitos existentes nos recreios do 2º e 3º ciclo eram potenciados pela falta de estruturas, materiais e brinquedos, e por isso, aconteciam principalmente no recreio entre o telheiro e o celeiro, que é um espaço muito amplo, sem recantos, existindo apenas uma ou outra árvore para as crianças subirem. Quando o recreio era realizado do lado do caminho ou do relvado, apesar de ao nível de estruturas apenas ter o campo de jogos que só por si entretia a grande parte dos alunos que ficavam a jogar à bola, por ser também um espaço muito maior, ter imensa vegetação e montes, os conflitos e agressões eram muito menos frequentes. No espaço entre o recreio e o celeiro, inicialmente, eram apenas feitos os recreios da manhã e apenas existia a mesa de ping pong. Da sua utilização advinham também bastantes conflitos e exaltações, pois a maioria dos alunos queria jogar. E tendo o primeiro recreio, 20 minutos e o segundo 10, tornava-se difícil que todos os alunos conseguissem jogar. Daí, a sugestão da criação de um sistema para um melhor funcionamento, e conseqüentemente, levar a uma melhor resolução dos conflitos. Esta medida teve efeitos nos primeiros tempos, mas eventualmente as coisas acabaram por voltar ao mesmo e uma vez que tinha ficado acordado que a mesa seria retirada, assim tivemos de proceder.

Quando os recreios passaram a ser todos realizados entre a zona do telheiro e do celeiro (Anexo I - Notas de Campo: 09/02/2017 - Quinta-feira), as brincadeiras com paus passaram a ser proibidas, foi autorizado que as crianças jogassem à bola naquele espaço e, mais tarde, foram então iniciados os recreios com materiais (Anexo I - Notas de Campo: 15/02/2017 - Quarta-feira), o que mostrou ter um efeito bastante positivo sobre as brincadeiras e a forma como as crianças se relacionavam nos recreios. Antes disso, as crianças sentiam-se aborrecidas, acabavam por iniciar brincadeiras em que provocavam os colegas e que passavam muito por tentar desafiar os outros e/ou incomodarem-se. Mesmo as brincadeiras entre todos, como jogar à apanhada, eram muitas vezes motivadas por insultos e que duravam enquanto a criança que estava a apanhar não se importasse com a troça que os colegas faziam ou até algum se fartar e acabar por bater no outro.

Uma vez que esta é uma escola inclusiva, algumas das crianças são alunos NEE que apresentam algumas dificuldades nas relações interpessoais. A relação com estes alunos é também um desafio para algumas das outras crianças, existindo por isso, uma recorrência de situações, que ocorriam, maioritariamente, entre alunos das turmas do 5º e 6º ano. Por essa razão, era emergente uma intervenção neste sentido, tendo assim surgido a ideia das sessões de convivialidade. No entanto, não havia disponibilidade horária para a realização das sessões, sendo unicamente possível em situação de substituição de alguma aula. Nas últimas semanas do 3º período, a professora de música esteve a faltar, surgindo assim a oportunidade de dinamizar essa parte tão fundamental ao projeto. No entanto, a turma do 5º ano não esteve presente nessas semanas, sendo assim apenas possível de realizar as sessões com a turma do 6º ano.

Sendo esta faixa etária marcada pelo desenvolvimento do sentir e das emoções, de acordo com a PW, o convívio e interação são fundamentais para a conceção do ser coletivo e individual, por isso, as sessões de convivialidade caracterizaram-se por ser um espaço de partilha, em que as crianças se puderam expressar abertamente sobre os seus sentimentos, refletindo sobre a temática, sobre situações do dia-a-dia e sobre a relação que têm consigo mesmos e com os outros. A forte colaboração com a coordenadora de estágio, que era professora de apoio educativo e terapêutico e psicóloga educacional, teve uma enorme importância, pois contribuiu para o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças inseridas no projeto de intervenção. Um indivíduo emocionalmente inteligente é aquele "que tem uma atitude positiva perante a vida sobrevalorizando aspetos positivos sobre negativos, estabelecendo um equilíbrio

entre tolerância e exigência, é alguém que está consciente das limitações próprias e das dos outros. É capaz de reconhecer, controlar e expressar os seus sentimentos e emoções, adequando as suas decisões e comportamentos de forma positiva. Integra a parte cerebral emocional e cognitiva procurando o equilíbrio. É alguém que é capaz de superar adversidades e frustrações, ajustando se necessário objetivos previamente definidos. Cultiva a sua autoestima, a motivação e o interesse pelos outros e pelas várias situações em que convive. Sabe dar e receber e tem capacidade de empatia, sendo capaz de se colocar no lugar do outro." (Cardeira, 2012). Este contributo, possibilitou a aquisição de conhecimentos e competências comunicacionais, emocionais e atitudinais necessárias à mediação e resolução de conflitos, que era aquilo que se pretendia e se diagnosticou como necessário. O uso eficaz das emoções permite à criança ter um maior controlo sobre os seus impulsos, minimizando a sua agressividade e melhorando a sociabilidade.

Este projeto envolvia também uma atividade com os pais e/ou encarregados de educação em que se pretendia ter conhecimento das expectativas e entender as necessidades sentidas pelos encarregados de educação em relação ao papel da escola, assim como envolvê-los na reflexão e resolução das dificuldades e necessidades encontradas. Também esta dinâmica teve de ser ajustada. Felizmente, já se encontrava marcada pela escola uma reunião de pais, precisamente das crianças da turma do 6º ano, com quem a intervenção vinha a ser desenvolvida. A discussão e a dinâmica foi assim conduzida pelas professoras da turma e decorreu no sentido de sensibilizar e ajudar os pais a compreender e a auxiliar os filhos na fase que se aproxima para eles, tanto a nível escolar, como físico, psicológico e emocional, sendo este um momento de reflexão, partilha e esclarecimento entre pais e professores, sobre estes alunos.

Este estágio foi, no geral, uma experiência bastante desafiadora. Apesar de ter uma ideia do que seria a Pedagogia Waldorf, na realidade, este contexto era-me totalmente desconhecido. Por essa razão, definir o que queria trabalhar e desenvolver não foi uma tarefa fácil. Havia tanto a absorver e muito do que comecei por tentar estudar e perceber relativamente à PW e à Antroposofia, inicialmente parecia-me tão abstrato, que tive receio de não conseguir concretizar algo que fosse ao encontro dos seus princípios e metodologia. Daí, ter levado algum tempo até chegar a uma ideia mais sólida daquilo que poderia desenvolver.

Contudo, todo o envolvimento nesta instituição e participação nas várias atividades descritas neste relatório permitiram-me alargar os meus conhecimentos e ampliar as várias

competências profissionais já desenvolvidas ao longo do meu percurso acadêmico, tendo este estágio curricular tido uma importância enorme para o meu crescimento profissional e pessoal.

Assim como esta pedagogia procura contribuir para o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual, espiritual e emocional dos alunos, contribui para que esse desenvolvimento continue a ocorrer também nos indivíduos que trabalham nesse meio e segundo a sua metodologia, pois não há nada que possamos fazer pelas crianças, se não fizermos primeiro por nós. Penso que foi essa aprendizagem que me levou também a querer desenvolver algo nesta linha de pensamento, no ser humano como ponte e entender a mediação como uma conexão entre duas margens de um rio que flui. Desta imagem, podemos concluir que mediar é criar espaço para a comunicação e a compreensão. No entanto, para isso são precisas competências de comunicação e de entendimento (emoções e sentimentos, mas também processos cognitivos, como a relação causa-efeito, por exemplo) e foram essas competências que se pretenderam desenvolver com o projeto de intervenção e, por sua vez, contribuir para o desenvolvimento integral da criança e para a formação do indivíduo que advirá dela, preocupando-se com todos os seus corpos (físico, anímico, astral e eu). Acreditando, assim, ser possível afirmar que este projeto foi ao encontro das características da PW e das especificidades da fase em que o público-alvo se encontrava.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amado, J. & Freire, I. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola – Compreender para Prevenir*, Porto: Edições Asa

Azevedo, E., Silva, A., Lima, C., Brito, T., Pereira, B., Fernandes N. & Coquet, E. (2010). Caracterização dos recursos dos recreios escolares. *Revista Digital – Buenos Aires*, 146. <http://www.efdeportes.com/efd146/caracterizacao-dos-recursos-dosrecreios-escolares.htm>.

Barfield, O. (2002). *Introducing Rudolf Steiner*. Ann Arbor, MI: Anthroposophical Society in America.

Brennan, W. K. (1990). *El Currículo para Niños com Necesidades Especiales*. Madrid: Siglo XXI.

Calhau, L. B. (2010). *Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão*. RJ: Impetus.

Cangelosi, J.S. (1997). *Classroom management strategies. Gaining and maintaining students' cooperation*. Longman, 3^a ed.

Cardeira, A. R. (2012). *Educação emocional em contexto escolar*. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0296.pdf>

Carvalho, D. (2008). *A criança-adulto e o adulto-criança: a Pedagogia Waldorf e a media literacy como perspectivas*. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Chalita, G. (2008). *Pedagogia da amizade. Bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores*. São Paulo: Gente.

Chispino, Á. (2007). *Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação*. *Ensaio: Avaliação Política Pública de Educação*, (v. 15, n.º 3, pp. 119-134).

Costa, M. & Matos, P. (2007). *Abordagem Sistémica do Conflito*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cruz, I. (2013). *Potencialidades e utilização do espaço recreio: um estudo desenvolvido em escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Instituto Politécnico de Lisboa. Dissertação de Mestrado. Lisboa.

Emanuel, T. C. (2002). A Pedagogia Waldorf. Monografia de conclusão do curso de Pedagogia, habilitação em gestão escolar, Rio de Janeiro: Universidade Veiga de Almeida.

Francisco, M. V., & Libório, R. M. (2009). Um Estudo sobre Bullying entre Escolares do Ensino Fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, pp. 200-207.

Ferreira, E. D. (2002), “A Mediação em ação na Escola” in *Mediação: o que é?* Edições Quimera.

Ferreira, J., Neves, J., & Caetano, A. (2011). *Manual de psicossociologia das organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.

Frost, J. & Klein, B. (1979). *Children’s Play and Playgrounds*. London: Allyn and Bacon, Inc.

Gomes, M. (2006). A arte do conflito. Confrontação mediada pela dialógica. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/gomes-marcelo-arte-do-conflito.pdf>

Hurwitz, S. (1999). The Adventure Outside Your Classroom Door. *Child Care Information Exchange*, 99 (5), pp. 55-57.

Jares, X. R. (2002). *Educação e conflito – Guia de Educação para a convivência*. Porto: Edições. Asa.

Johnson, D. & Johnson, R. (1995). *Teaching students to be peacemakers*. Estados Unidos da América: Interaction Book Company.

Lanz, R. (1999). *Antroposofia, ciência espiritual moderna. Rudolf Steiner e a constituição da sociedade antroposófica*. São Paulo: Antroposófica.

Lanz, R. (2000). *A Pedagogia Waldorf, caminho para um ensino mais humano*. São Paulo: Antroposófica.

Lanz, R. (2002). *Noções básicas de Antroposofia*. São Paulo: Antroposófica.

Malik, L. (2016). *A Pedagogia Waldorf: Um caminho para edificar o homem*. Disponível em: <http://escolajardimdomonte.org/a-pedagogia-waldorf/>

Marques, A. R., Neto, C., Angulo, J. C., & Pereira, B. (2001). Um olhar sobre o recreio, espaço de jogo, aprendizagem e alegria mas também de conflito e medo. In A. Estrela, & J. Ferreira

(Eds.). Atas do XI colóquio: Indiscipline et violence à l'école (pp.552-560). Lisboa: Universidade de Lisboa.

Moore, C. W. (1998). O processo de mediação: estratégias práticas para a resolução de conflitos. Porto Alegre: Artmed.

Morgado, C. & Oliveira, I., (2009). Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. Exedra, nº1, pp. 43-56. Disponível em: <http://www.exedrajournal.com/docs/01/43-56.pdf>

Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. London: Lackwell.

Pereira, B. O. (2002). Para uma escola sem violência: Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. Fundação Calouste Gulbenkian.

Pereira, B., Neto, C. & Smith, P. (2003). Os Espaços de Recreio e a Prevenção do “Bullying” na Escola. In C. Neto (Ed.). Jogo e Desenvolvimento da Criança (pp. 238- 257). Cruz Quebrada: mh edições.

Silva, A. M. (2007). A Pedagogia Waldorf: um contributo para a Educação em Portugal. Porto: Universidade Portucalense.

Steiner, R. (1988). A arte da educação II: metodologia e didática no ensino Waldorf. São Paulo: Antroposófica.

Steiner, R. (1996). Educação na puberdade: o ensino criativo. 2º ed. São Paulo: Antroposófica.

Steiner, R. (1997). Antropologia editativa. São Paulo: Antroposófica

Steiner, R. (1999). A arte da educação III: discussões pedagógicas. São Paulo: Antroposófica.

Steiner, R. (2001). A educação da Criança, segundo a Ciência Espiritual. São Paulo: Antroposófica

Titman, W. (1994). Special Places; Special People: The Hidden Curriculum of School Grounds. Godalming: World Wide Fund For Nature.

Torrego, J. C. (2003). Mediação de conflitos em instituições educativas – Manual para formação de mediadores. Porto: Edições ASA.

Vieira, D., Caires, S. & Coimbra, J. (2011). Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12 (1), 29-36

Veiga Simão, A. M. & Freire, I. M. (2007). *A Gestão do Conflito no Processo Formativo*. Instituto do Emprego e Formação Profissional. Disponível em: http://www.iefp.pt/formacao/formadores/formacao/ReferenciaisFormadores/FormacaoContinua/Documents/GESTO_DO_CONFLITO_NO_PROCESSO_FORMATIVO.pdf

Vinyamata Camp, E. (2003). *Aprender mediación*. Barcelona: Paidós

Waller, W. *The Sociology of Teaching*. New York: John Wiley & Sons.

WEBGRAFIA

<http://escolajardimdomonte.org/> (Consultado a 26 de Maio de 2017)

<http://harpa.pt/> (Consultado a 19 de Abril de 2017)

Documentos da Escola

- Projeto Educativo, Regulamento Interno e Avaliação das aprendizagens

ANEXOS

Anexo I - Notas de campo

22/09/2016 - Quinta-feira, 15h

Tive a primeira reunião com a diretora, que foi marcada para esclarecer os objetivos do estágio e a possibilidade de estagiar na Escola.

Depois de explicar que este estágio consistia num diagnóstico de necessidades e na elaboração de um projeto, a diretora explicou-me que não havia a necessidade de um diagnóstico e que não existia uma grande abertura para a elaboração de um projeto ou atividade, pois a escola e a associação têm uma dinâmica muito bem estabelecida que segue as linhas orientadoras da Pedagogia Waldorf e da Antroposofia, não podendo incluir nada que fuja muito a esses princípios.

No entanto, deu-me a liberdade de poder visitar a escola novamente e de conhecer o espaço. Disse-me ainda que poderia vir por um dia ou uma semana para observar e decidir se realmente queria prosseguir com o meu estágio e definir melhor os meus objetivos.

Eu agradeci e disse que seria uma grande ajuda. A diretora ficou então de falar com uma das colaboradoras da instituição, a professora A, para me receber e me mostrar a escola e que entraria em contacto comigo, assim que fosse possível.

28/09/2016 - Quarta-feira, 10h30

Como combinado com a diretora, fui contactada pela colaboradora A para comparecer na escola. Ao chegar, perguntei por ela na secretaria e a dona E tentou saber por onde é que ela estaria. Entretanto, disseram-me para sair e ir ter à entrada do outro bloco que a professora A já lá iria ter.

Quando apareceu, apresentou-se e levou-me até à zona de recreio. Explicou-me que era naquele espaço que se realizavam a maioria dos recreios e que durante estes recreios da manhã, estavam sempre duas pessoas ou mais a dar o lanche da manhã às crianças. A professora A apresentou-me então ao colaborador O e à professora D, que se encontravam junto a uma mesa a cumprimentar as crianças e a servi-las. O colaborador O ia cortando maçãs e pêras e dando às

crianças que se aproximavam e a professora D ia pondo doce de fruta nas galletes de arroz e entregando às crianças que pediam. A professora A explicou-lhes que eu estava ali para conhecer a escola e possivelmente iniciar o meu estágio.

Infelizmente, por motivos de saúde, eu já não me estava a sentir muito bem no momento em que cheguei à escola e tive que pedir desculpa à professora A por interromper, mas estava a começar a sentir que ia desmaiar. Acabei por ter que me sentar e ela entendeu e perguntou se queria alguma fruta ou galete com doce, mas eu agradei e disse que tinha água e açúcar comigo e fiquei ali mesmo junto das crianças, sentada ao pé do celeiro, a observar o recreio, enquanto melhorava.

Enquanto ali estive, fui reparando como a professora D ia cumprimentando as crianças em inglês e como ia ajudando a que pedissem a fruta em inglês também. Alguns já pediam perfeitamente, outros iam tentando acertar, mas todos a tratavam por "teacher". Reparei também no grupo de meninas que se encontravam sentadas ao pé de mim, a conversar, não se importando muito com o facto de eu estar por perto. A maioria dos rapazes brincava à apanhada e outras meninas, um pouco mais novas do que as que se encontravam ao pé de mim, divertiam-se a fazer "sopas" de lama com folhas e flores. Entre brincadeiras e conversas, as crianças iam voltando mais que uma vez à mesa para ir buscar mais uma peça de fruta ou uma galete e eu ia bebendo a minha água e começando, aos poucos, a sentir-me melhor.

Dali a uns minutos, a professora D aproximou-se da porta do celeiro, tocou um sino e, quase que automaticamente, a maioria das crianças desatou a correr pelo recreio fora pra voltar para o bloco de aulas. Alguns ficaram para trás a terminar as brincadeiras, mas a professora D e o colaborador O iam chamando e lembrando que era hora de voltar para as salas. Nisto, a professora A voltou para perguntar se eu já me sentia melhor. Eu respondi que sim e, mais uma vez, pedi-lhe desculpa pela situação. Ela compreendeu e disse-me que seria melhor eu ir para casa descansar e voltarmos a combinar quando eu me sentisse a 100%, pois havia ainda muito para me mostrar e que tudo nesta escola era um "corre-corre de cima a baixo" e com o calor que se fazia, era melhor que eu recuperasse bem primeiro.

03/10/2016 - Segunda-feira, 10h

Reuni-me com a professora A na escola, como falado por telefone. Dirigimo-nos para um dos blocos, subimos as escadas e entrámos para uma pequena sala, que além de uma mesa, cadeiras e um móvel com livros e folhas, tinha também uma marquesa.

Sentámo-nos e ela começou por me perguntar qual era mesmo o meu curso, a faculdade que frequento e colocou várias questões relativamente ao estágio, para apontar no seu caderno. Por coincidência, acabou por me contar que se licenciou e mestrou em Psicologia da Educação na antiga Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Lisboa, que é hoje Faculdade de Psicologia e Instituto de Educação e, entre conversa, acabou por me explicar como foi parar à associação. Começou como voluntária na Quintinha, pelo grande interesse que tinha na relação educativa com a natureza. Mais tarde, acompanhou as crianças nas colónias de férias da escola e iniciando-se o ano letivo, começou a estagiar na área do apoio educativo e a desempenhar as funções que até ao dia desempenha. As suas funções passam por acompanhar as crianças nos recreios, principalmente os recreios do 2º e 3º ciclo, dar apoio educativo/terapia a algumas crianças com maiores necessidades educativas especiais e, no caso de algum professor estar a faltar, substituí-lo, trabalhando o que o professor já tinha preparado para a turma ou dinamizando alguma atividade.

Aproximando-se da hora do primeiro intervalo, a professora A mostrou-me o seu horário e explicou-me que às 10h30 começa o recreio dos alunos do 2º e 3º ciclo, o qual termina às 10h50. Das 11h às 11h30, é o recreio do 1º ciclo, percebendo eu então que foi a esse recreio que assisti da última vez que tinha estado na escola. E às 11h35, o 2º e 3º ciclo têm novamente um recreio de 10 minutos. Depois, o almoço é servido às 12h30 para o 1º ciclo, que tem recreio das 12h45 às 13h30, voltando a entrar para as aulas da tarde a essa hora, e o 2º e 3º ciclo almoçam às 13h15, tendo início o seu recreio às 13h30 e fim às 14h15. Dito isto, a professora A perguntou se tinha disponibilidade e se fazia sentido para mim fazer este horário, das 10h30 às 14h30, de segunda à quinta-feira, dado as sessões de orientação se realizarem às sexta-feiras e exceptuando alguma casualidade em que fosse necessário fazer outro horário. Não houve problema para mim e aceitei.

Da janela da sala, começámos a ouvir e a ver algumas crianças já no recreio, por isso apressámo-nos a sair para eu poder estar presente e a professora A me ir apresentando a alguns dos alunos.

Ao chegarmos junto do celeiro, já estava o colaborador O a cortar a fruta e alguns alunos a comerem e a conversarem com ele. Estes já se serviam sozinhos. Dali fomos caminhando e dizendo bom dia aos que passavam por nós. Alguns paravam para falar com a professora A para lhe contar algo do que tinham feito nos seus fins-de-semana. A professora respondia sempre de uma forma bastante alegre e que fazia denotar um grande à-vontade com todos eles, assim como deles para ela, e aproveitava a oportunidade para me apresentar. E assim, chegámos até à sala de convívio. A professora A explicou-me que os alunos do 2º e 3º ciclo sentiram a necessidade de um espaço mais deles, para apenas estarem, jogarem e conviverem. Por isso, os professores juntaram-se e ajudaram a organizar aquele espaço para eles, por acharem que fazia sentido. A sala tinha uma mesa de matraquilhos, mesas baixas, alguns sofás improvisados, feitos de paletes, colchões e almofadas e jogos de tabuleiro e baralhos de cartas.

De seguida, voltámos ao bloco onde tínhamos estado. Foi então aqui que a professora A me mostrou melhor o espaço. No piso de baixo, estão as quatro salas do 1º ciclo: a sala da flor de luz (1º ano), a sala das estrelas (2º ano), a sala do sol (3º ano) e a sala do eucalipto grande (4º ano). É também nesse piso que se encontra a sala de refeições e uma casa de banho para os meninos e outra para as meninas.

No piso de cima, além de haver mais uma casa de banho para os docentes e a sala de massagens e terapias, onde eu e a professora tínhamos estado anteriormente a conversar e onde são dadas algumas aulas de apoio educativo e de terapia individuais ou a pares, existem mais quatro salas: a sala de terapia artística, a sala esmeralda (6º ano), a sala cristal (8º ano) e a sala de música e movimento.

Dali seguimos para o outro bloco. Neste, no piso de baixo, apenas existem a secretaria, a sala do anjo (5º ano), a sala alquimia ou laboratório (7º ano) e duas casas de banho, uma para os alunos e outra para os docentes. No piso de cima, há um grande salão, dividido em vários espaços. É aí a sala de professores, onde são realizadas todas as reuniões pedagógicas, formações internas e grupos de estudo e onde se encontra a biblioteca dos alunos. É também nesse espaço que são dadas as aulas de TIC e onde alguns alunos têm apoio ao estudo.

Depois de conhecido todo o espaço interior, a professora A fez-me uma breve visita guiada ao espaço exterior. Passámos pelo pátio de pedra e mostrou-me o espaço do caminho, do relvado e do campo de futebol cimentado, onde são realizados os intervalos de almoço. Fiquei também a conhecer o espaço da Quintinha, onde se encontra a horta e as estufas. Todos os alimentos que dali nascem, sejam as frutas, legumes, são utilizados na alimentação das crianças da escola e mesmo os que não provêm da Quintinha, vêm de outras quintas biológicas, em que tal como ali, seja utilizado o processo da agricultura biodinâmica. Para perceber um pouco melhor todo esse processo, e também o pensamento de Rudolf Steiner, a professora aconselhou-me a ver o documentário "O desafio de Rudolf Steiner", disponível no Youtube. Passámos ainda pelas éguas da Quintinha, a Eva e a Lua, assim como pela ovelha e cabra, elementos que são fundamentais e precisos neste tipo de agricultura.

Terminada a visita, trocámos contatos e combinámos que eu a contactasse depois da orientação com a professora, para nova reunião e iniciar assim o meu estágio.

12/10/2016 - Quarta-feira, 10h

Reuni com a professora A na sala de terapia, como falado por email, para discutir as primeiras ideias para o projeto de estágio. Seguindo os princípios e os valores da associação, a intenção é desenvolver um projeto ou vários projetos em colaboração, promovendo a participação e a visão holística da escola e da PW. A professora A tentou perceber, colocou algumas questões e prometeu pensar de que forma é que me poderia ajudar a desenvolver um pouco mais a ideia, que ainda não está bem definida.

Sendo do meu interesse a observação e o contacto com as crianças e com o exterior, ficou então decidido que durante os primeiros tempos eu iria estar pelos recreios e, por essa razão, a professora falou-me a respeito da sua ausência durante a semana seguinte (de 21 a 26 de Outubro).

Entretanto fomos para o exterior, para o primeiro intervalo, das 10h30 às 10h50. A professora A apresentou-me a mais algumas crianças do 2º e 3º ciclo, com quem ficámos a falar até ao final do intervalo.

Durante o segundo intervalo, das 11h às 11h30, estive a dar galletes às crianças do 1º ciclo e fui falando com algumas delas. O dia estava escuro e acabou por começar a chover, por isso as crianças foram chamadas para baixo do alpendre. A professora A explicou-me que, normalmente, quando chove, as crianças têm de calçar galochas e vestir os casacos e calças impermeáveis para poderem ficar no recreio. Caso não tenham, têm de ficar abrigados. Se não chover muito, podem ficar no espaço descoberto, mesmo não tendo todas as proteções. Neste caso, não se contava que chovesse, por isso as crianças não se equiparam antes de ir para o recreio, daí termos de as chamar para ficarem debaixo do alpendre.

O último intervalo da manhã é novamente com as crianças do 2º e 3º ciclo e decorre das 11h35 às 11h45. Para este recreio, as crianças saíram tarde da aula e tiveram pouco tempo de intervalo, por isso, a grande maioria não se mostrou muito satisfeita e reclamaram na hora de tocar o sino.

Por volta das 12h30 é a hora de almoço do 1º Ciclo, sendo que pelas 12h45, a professora A explicou-me que deveríamos esperar pelos meninos que vão acabando de almoçar, no quadrado à entrada do bloco onde estes têm aulas. As crianças foram então saindo e iam brincando umas com as outras, à medida que iam chegando ao quadrado. Os primeiros a chegar começaram a jogar ao "jogo dos coitos". Estes ficavam nas duas paredes opostas uma à outra do quadrado, que eram os coitos, e um deles ficava no meio a tentar apanhar os que passavam de coito para coito. Saindo de um lado, já não podiam voltar para o mesmo. Caso voltassem ou fossem apanhados, ficavam eles a apanhar. Os meninos que iam chegando e diziam que queriam jogar, começavam então por ficar a apanhar. Quando a maioria das crianças já se encontrava no quadrado, não restando muitos ainda a almoçar, a professora gritou: "parede" e todos foram a correr para se encostar em fila. E assim, segui com ela e com as crianças até ao espaço do caminho, para disfrutarem do resto do intervalo.

No caminho, as crianças correm por entre as árvores, escondem-se entre arbustos e folhas e escalam pela terra, em espaços com declives bastantes acentuados. As meninas do 4º ano ficam pelo pátio a conversar. Entretanto, o colaborador O chegou com os meninos que ainda tinham ficado a almoçar.

Cinco minutos antes do final do intervalo, o colaborador O e a professora começaram a gritar "pátio de pedra". Não um gritar berrante, mas sim, um gritar cantado. As crianças pararam

as brincadeiras e começaram a dirigir-se até ao pátio. Uns mais demorados, outros a correr para serem os primeiros. O pátio de pedra é então o ponto de encontro para se formarem as filas e fazerem o caminho de volta para o bloco.

Ao chegarmos com as crianças à porta do bloco, já alguns alunos do 2º e 3º ciclo estavam a sair. Rapidamente, a professora A disse-lhes que todos deveriam ir ter à sala de convívio e explicou-me que iria haver uma reunião com as crianças e a equipa de recreio sobre novas regras que foram aplicadas. Eu segui com ela e na sala estavam já a Professora Sn e o Colaborador O, que tiraram as mesas do meio da sala para todos nos sentarmos no chão em roda.

Assim que todos estavam presentes, a professora Sn começou então por pedir-lhes silêncio e que ouvissem primeiro tudo o que teríamos a dizer para tudo decorrer da forma mais rápida possível e todos puderem ainda disfrutar do tempo de recreio.

A professora falou-lhes então acerca dos sítios para os quais eles não podiam ir. Eram já sítios dos quais eles tinham conhecimento de que não podiam utilizar, mas que por vezes haviam alguns esquecimentos e que por isso, achou-se importante voltar a lembrar. Foi discutido ainda em que zonas seriam feitos os recreios de almoço. Tanto o espaço entre o telheiro e o celeiro, como do outro lado do jardim de infância estavam incluídos. No entanto, era importante definir em que dias é que eles podiam utilizar o caminho da parte do campo, ou apenas o relvado. Todos votaram e houve alguma discordância, o que tomou um pouco mais de tempo, mas ficou decidido que às segundas, quartas e sextas poderiam utilizar apenas o caminho e às terças e quintas, o relvado. A professora Sn lembrou ainda que, para poderem seguir para o outro lado do jardim de infância teriam que esperar sempre por algum dos adultos ali presentes. Entretanto, muitos dos alunos estavam já a ficar bastante aborrecidos e a reclamar por terem que ali estar e estarem a perder o tempo de recreio. Isto originava mais agitação e de cada vez que isso acontecia, a professora aguardava que percebessem isso, se acalmassem e se mantivessem em silêncio. Alguns dos alunos já tinham entendido, mas gritavam com os outros para que se calassem, pois só estavam a fazer com que se demorasse mais tempo.

Com todas as interrupções e reclamações, a reunião só terminou a 2 minutos de o recreio de almoço terminar, o que os deixou ainda mais chateados. No entanto, a professora Sn lembrou-os que se as regras fossem respeitadas e corresse tudo bem, que não haveria necessidade de haverem mais reuniões destas, por isso tudo dependia deles fazerem o correto.

13/10/2016 - Quinta-feira

Durante o primeiro intervalo, apareceu uma nova menina a experimentar a escola com a turma do 6º ano. Junto à mesa onde eu e o colaborador O servíamos as crianças, a duas meninas vieram apresentar a nova aluna. Afastaram-se e o colaborador O reparou que a nova menina estava a falar ao telemóvel. Imediatamente chamou-a a atenção de que os telemóveis não podem ser trazidos para a escola nem utilizados nos recreios, mas a professora Ss disse ao colaborador O que foi ela que autorizou e que tinha trazido o telemóvel para a nova aluna falar com a mãe e dizer que estava tudo bem.

No segundo intervalo, estive ao pé da mesa com o colaborador O a servir os meninos do 1º Ciclo e no intervalo seguinte, do 2º e 3º ciclo, fiquei pelo telheiro a falar com o Colaborador O, enquanto observávamos as crianças. O colaborador O falou-me um pouco da experiência que teve quando viveu em Inglaterra e trabalhou numa escola judaica. Alguns dos rapazes, aproximaram-se e foram ouvindo também o que o colaborador O contava. Eles também colocavam questões e pareciam bastante interessados. Foi possível para mim ver como algumas das crianças se sentem bastante à vontade com os adultos presentes no recreio e que gostam de saber mais sobre eles. No geral, foi um dia bastante tranquilo.

17/10/2016 - Segunda-feira

Durante o intervalo do 1º ciclo, costuma estar sempre presente a professora de Inglês, Professora D. Já sabia de antemão que temos uma pessoa amiga em comum e, neste intervalo, ela dirigiu-se a mim e veio falar-me acerca disso. Fez-me também algumas perguntas sobre o meu curso e estágio e perguntou ainda qual era a ideia que tinha para desenvolver. Depois de lhe explicar tudo, ela falou-me nalguns dos materiais que são utilizados e nas técnicas de desenho mais trabalhadas com as crianças na escola, como os pós de cor e a pintura em aquarela, respetivamente. Disse-me ainda que, caso precisasse de alguma coisa, que ela visse que lhe fosse possível de ajudar, que falasse com ela e que tentasse assitir a aulas e saber a possibilidade de as crianças realizarem os desenhos e trabalhos.

Enquanto falávamos, iam observando as crianças no recreio e a Professora D foi-me falando dos casos de alguns meninos. Falou-me do comportamento do aluno A, um menino do 4º ano, que lida muito mal com autoridade, devido ao estilo educativo do pai e como isso o leva a reagir muitas vezes de forma agressiva. Falou-me também de outro aluno do 3º ano, que tem autismo. No entanto, a nível social tem evoluído bastante, apesar de existirem ainda algumas questões e situações nos recreios. Por último, disse-me que reparasse num outro menino, também do 3º ano. Este menino tem algumas dificuldades motoras e a professora D contou-me que o ele teve um tumor na cabeça, que lhe afetou o lado esquerdo do corpo e daí as dificuldades que se observavam. No entanto, ela olhava para ele com um olhar deliciado e explicou-me a evolução dele, pois no ano anterior, ele mal andava e ficava muitos dos recreios na sala de aula e, naquele momento, estava ali perante nós a correr e a brincar com os colegas.

18/10/2016 - Terça-feira

Conheci mais algumas professoras do 1º ciclo. Falou-se acerca de alguns alunos e de como estavam durante os recreios e sobre a adaptação da turma do 1º ano.

Os professores e o colaborador O vão ter de fazer relatórios sobre as crianças acerca da alimentação, comportamento e brincadeiras no recreio.

No intervalo das 11h35, uma das crianças começou a bater com as raquetes de ping pong e não deixava que os outros jogassem. Acabou por ficar proibido de utilizar as raquetes. No final, fui ver se ainda estava alguém na sala de convívio.

Nos intervalos de almoço, a professora C, que é mãe de um dos alunos do 3º ano esteve presente. Um menino do 2º ano (aluno A) veio ter comigo a chorar, porque um dos colegas (aluno B) não parava de lhe chamar "bebé". Falei com os dois e percebi que o aluno B começou por lhe chamar isso, porque o aluno A não tinha gostado de uma decisão que tinham tomado na brincadeira e mostrou-se "amuado", por isso tentei explicar-lhes que deviam tentar chegar a uma decisão tendo em conta a opinião de todos, mas caso alguém ficasse menos feliz com essa mudança, também devíamos respeitar e não chamar-lhe nomes nem troçar do fato de a pessoa ter ficado chateada ou triste. Pedi-lhes que falassem e que o aluno B pedisse desculpa ao aluno A. O

B pediu e o A, ainda que sentido com a atitude do B, aceitou e, dali a segundos, já estavam todos novamente a brincar, como se nada tivesse acontecido.

Ao terminar o recreio, voltei com o 3º ano até ao bloco.

Durante o recreio do 2º e 3º ciclo, comecei a reparar que o aluno C e o aluno D estavam a brincar e a conversar juntos e que o aluno E se começou a meter com eles. Dali a pouco, os alunos C e D começaram a empurrá-lo e o aluno E veio queixar-se deles a mim e à professora A. A professora explicou-me, depois da situação, que o aluno E tenta muitas vezes "levar a dele avante" e provoca muitas vezes os colegas. O aluno E tem 13 anos e sofre de uma condição derivada da epilepsia. A nível de desenvolvimento cognitivo, é como se tivesse menos 3 ou 4 anos e, devido a isso, tem alguma rigidez de pensamento, por isso é necessário ser-se um pouco mais direto com ele.

No final do intervalo, o aluno E que estava ainda chateado pela reação dos alunos C e D, recusava-se a ir para a sala. Dizia-me que não ia sair dali e que estava farto que os colegas o tratassem assim, por isso não queria ir para as aulas, pois estava demasiado perturbado e que não ia trabalhar. A professora A chegou, pediu-lhe que se levantasse e fosse, para resolverem a situação, mas que ele não podia recusar-se a ir para a sala. No entanto, o aluno E começou a chorar e a gritar e a recusar sair dali. A professora acabou por ter de o levantar e agarrá-lo para que se acalmasse. Eu ofereci ajuda, mas ela agradeceu e disse que eu podia ir para casa.

19/10/2016 - Quarta-feira

No primeiro intervalo, encontrei-me com a professora A e ela esclareceu-me a situação do aluno E e como tinham ficado as coisas. Falámos ainda sobre a possibilidade de eu refletir sobre questões que possa ter para que ela me possa ajudar, uma vez que sexta-feira (21/10/2016), ela se vai embora e eu vou ficar a substituí-la até dia 26 de Outubro.

No final do intervalo, fiquei a falar com o colaborador O e ele parecia estar incomodado com alguma coisa, pois já se tinha mostrado pouco satisfeito por ter de fazer os recreios do 2º e 3º ciclo. Acabei por perguntar qual a razão para estar assim e o colaborador O contou-me que, durante a tarde do dia anterior, depois dos recreios de almoço, estava a passar pela sala do 6º ano e uma das crianças chamou-o da janela e disse que alguns dos colegas estavam a insultá-lo. O

colaborador O ficou muito surpreso por ouvir aquilo e pelas crianças estarem a ter aquela conversa dentro da sala e foi até lá. Pediu licença à professora, explicou o que se tinha passado e as coisas escalaram ainda mais, pois algumas das crianças disseram que já tinham ouvido os pais dizer isso acerca do colaborador O e muitos afirmaram ainda que os pais não gostavam dele. O colaborador O disse-me que se sentiu bastante ofendido com toda a situação, que já nem se sentia à vontade para fazer os recreios dos mais velhos e que estava a pensar falar com a direção para arranjam outra pessoa para fazer.

Entretanto, começou o recreio do 1º ciclo e chegou a professora D. Enquanto iam observando as crianças e cumprimentávamos as que iam chegando e passando por nós, ela falou-me sobre os relatórios individuais que terão de realizar sobre os alunos, onde têm que responder a questões, como quantas vezes a criança come no intervalo, se brincam bem, com quem e a que tipo de brincadeiras. Este é o primeiro ano que os terão que fazer e há alguma apreensão quanto à realização dos mesmos por parte de alguns docentes, mas estes relatórios fazem parte da avaliação que é feita no 1º ciclo. Explicou-me então que essa avaliação não é quantitativa. É qualificado o desempenho, o comportamento e a adaptação e que é tudo muito mais detalhado no 1º ano. No 2º ano, já dão notas mas não existem negativas.

Nisto, ouvimos um menino a chorar e fomos ver o que se passava. A Professora D seguiu com ele até à cozinha pra lhe dar um copo de água, pois tinha-se engasgado com a galette, enquanto corria. Com isto, já eram 11h30 e fui até ao celeiro tocar o sino.

20/10/2016 - Quinta-feira

No primeiro intervalo, a professora A veio ter comigo e disse para eu me distanciar da mesa do lanche e fui até à sala de convívio falar com as crianças que lá estavam. O ambiente na sala é mais calmo e mais íntimo. Joguei matraquilhos com eles e procurei saber o nome deles.

No segundo intervalo, ajudei a dar o lanche da manhã a alguns meninos, Quando a professora D chegou, fui passeando pelo espaço.

No terceiro intervalo, dois alunos (F e G) começaram a atirar pedras um ao outro, pedi-lhes que colocassem as pedras no chão e parassem, pois iam acabar por se magoar ou até mesmo

magoar alguém que estivesse por perto. Eles continuaram e acabaram por acertar no aluno H que, por sua vez, apanhou umas quantas do chão e começou a atirar-lhes também. Voltei a pedir-lhes que as deitassem para o chão ou teriam que ficar sentados o resto do intervalo. Eles culpavam-se uns aos outros, dizendo quem tinha começado primeiro, mas eu disse que não me interessava, pois independentemente de quem tinha começado, todos continuaram e a brincadeira era para acabar. O alunos F e H acabaram por se afastar e pararam.

24/10/2016 - Segunda-feira

Dirigi-me até à zona do celeiro e o colaborador O já lá estava a preparar as uvas para o pequeno almoço das crianças. As uvas, assim como o resto da fruta que é dada às crianças nos intervalos da manhã, são compradas a um senhor com uma pequena quinta e por isso, as frutas são biológicas, e o pedido é feito todas as semanas pelo colaborador O. Cumprimentámo-nos, comentámos o facto de as crianças ainda não terem saído da sala, pois já passavam uns minutos da hora de saída (10h30) e ele contou-me que, apesar de serem ligeiramente mais caras, que decidi pedir uvas para variar um pouco, pois as crianças comem todas as manhãs maçãs e/ou pêras, sendo que algumas até já reclamavam um pouco por não haver variedade.

Entretanto, começaram a chegar alguns meninos. Há medida que chegavam à mesa, demonstravam-se satisfeitos por verem que havia uvas. Fui cumprimentando algumas das crianças, enquanto caminhava até ao alpendre onde já estavam alguns a jogar ping pong. Fiquei um pouco por ali, mas estava tudo bastante calmo e decidi descer até à sala de convívio. Aí encontravam-se 10 meninos, basicamente todos da turma do 5º ano, dois sentados a uma mesa a conversar e a escreverem num caderno, as três meninas a jogar cartas e os restantes a jogar matraquilhos. Fiquei a conversar um pouco com as meninas e ainda joguei matraquilhos com os meninos para os ir começando a conhecer. Há muita curiosidade da parte deles e faziam imensas perguntas, Notava-se que não se inibiam muito por eu estar presente, sendo até um pouco desafiadores. No final do recreio, tive alguma dificuldade em que terminassem o jogo e saíssem da sala, mas acabaram por fazê-lo.

No recreio de almoço do 1º ciclo, fiquei à espera de quatro meninos que se portaram mal, mas a professora deles acabou por decidir que eles ficavam na sala. Assim, levei os restantes que chegavam à medida que terminavam de almoçar. No final, levei o 4º ano até à sala.

No recreio seguinte, fui para a sala de convívio, onde estavam seis crianças, entre elas, o aluno F e o aluno I. Tive que os alertar várias vezes devido à linguagem que utilizavam e por desrespeitarem algumas regras da sala e de utilização dos jogos. No entanto, eles fingiam que não ouviam e voltavam a repetir. Nisto, o Colaborador O apareceu e disse-lhes que saíssem da sala.

25/10/2016 - Terça-feira

No primeiro recreio, com o 2º e 3º ciclo, fiquei a saber que ficaram proibidos de ir para a sala de convívio. Ficaram todos no espaço do telheiro e do celeiro e tiveram de esperar pelo lanche da manhã. Falei bastante com o aluno G e, quando o intervalo acabou, conversei com o aluno E e convenci-o a ir para a sala sem ele resistir muito, apesar de ele dizer que não queria trabalhar e que estava chateado com uma das suas professoras.

No segundo recreio, conversei com a professora D sobre a ideia do projeto e contei-lhe o que falei com a Professora Sn e ela também me indicou algumas professoras para falar. Devo falar com a professora A quando ela voltar e tentar falar com a diretora e com alguns professores.

No intervalo seguinte, a maioria das crianças esteve a jogar ping-pong. Correu tudo dentro do normal, sem grandes problemas.

No recreios de almoço do 1º ciclo, esperei pelos meninos que ainda estavam a acabar de comer e levei-os para o relvado. No final, levei o 4º ano de volta ao bloco para a sala de aula. Com o 2º e o 3º ciclo, tive de chamar à atenção bastantes vezes o aluno I e o aluno J. O aluno J estava sempre a insultá-lo e o aluno I acabava por lhe bater. Falei, entretanto, calmamente com o aluno I e consegui que ele parasse e ouvisse, apesar de tentar sempre justificar o porquê de lhe bater e achar que tinha razão para o fazer. O professor P chamou-o à atenção para o mesmo, pois ele acaba sempre como sendo o culpado.

Depois do intervalo, fomos beber café e falei novamente com a Professora Sn, que me disse para falar com a professora K, que é a professora de Música e Expressão Dramática e com a professora I, que é a professora de Artes.

26/10/2016 - Quarta-feira

O primeiro intervalo correu bem. Só alertei o aluno G por causa da pedra, novamente. Estive a falar um pouco com o aluno I que estava a fazer croché e com a duas alunas, todos do 5º ano. Perguntei-lhe sobre há quanto tempo estavam nesta escola e o aluno I contou-me que durante a primária andou numa escola pública e a uma das meninas andava também noutra escola, mas era uma escola Waldorf também.

No final do recreio, fiquei com a professora D e com o Colaborador O, que falavam sobre algumas situações do dia anterior, que se passaram nos recreios da tarde e sobre algumas aulas. Eles disseram que se devia falar entre todos, pois devia repensar-se acerca dos recreios do 2º e 3º ciclo, pois têm sido um pouco complicados.

No segundo intervalo, chamei a atenção a alguns meninos por causa das brincadeiras que estavam a ter com paus e com pedras. A professora D confirmou-me que as professoras me podiam ajudar.

No terceiro recreio, estive a conversar com o aluno E, que teve terapia de música sozinho e estava muito contente e atei, mais uma vez, os ténis ao aluno Z.

Durante a tarde, o recreio de almoço do 1º ciclo foi no caminho com a professora Co e a professora D. Foi muito tranquilo. No final, levei comigo o 2º ano até à sala.

Com o 2º e o 3º ciclo, fiquei no espaço da mesa de ping pong. O Colaborador O levou algumas crianças para a zona do caminho e a Professora Sn esteve um pouco comigo e falámos sobre a possibilidade de eu poder estar sempre neste intervalo com o 2º e 3º ciclo. Falámos também em apresentar-me formalmente a todos num dos recreios. Entretanto, ela foi até ao caminho, porque por ali estava tudo tranquilo. No fim do recreio, houve um situação entre o aluno F e a aluna L. A aluna L foi a correr para a casa de banho chorar e o aluno F recusava-se a falar e tive de o chamar várias vezes à atenção.

27/10/2016 - Quinta-feira

Cheguei e fui cumprimentar o Colaborador O e as crianças que se encontravam junto à mesa do lanche da manhã. Cumprimentei também a professora A que chegou hoje. O intervalo decorreu bastante bem. Só no final é que o aluno G começou a gozar com o aluno E.

No segundo intervalo, correu tudo bem também. Um dos meninos do 1º ano sentiu-se mal disposto e chamei a professora dele, a professora M, que estava por ali e, nisto ele começou a vomitar.

No terceiro recreio, o aluno G foi o primeiro a chegar, pois veio do apoio e pediu-me para jogar ping-pong com ele. Entretanto foram chegando os outros e foram dizendo que queriam jogar também, por ordem. A professora D esteve ali ao pé e correu tudo bem. Ela falou-me em eu ir à aula do 6º ano com ela para me apresentar formalmente às crianças, mas entretanto falou com a Professora Sn e ela disse que seria melhor fazer isso no intervalo maior, depois do almoço.

Durante a tarde, correu tudo bem. Fiquei à espera dos meninos que estavam a acabar de comer e segui com eles para o relvado. O aluno M montou as pedras em cima umas das outras. Haviam vários meninos a tentar deitar o monte que ele fez ao chão. O aluno N foi um deles e empurrou tudo. O aluno M ficou muito irritado e os dois começaram a brigar. A professora A interviu e ficou a falar com o aluno N.

No final, o colaborador O levou todos os meninos e eu fui atrás.

Com o 2º e o 3º ciclo, fiquei pelo espaço do celeiro a falar com o aluno E e o aluno O. Entretanto, houve uma situação com o aluno G. O alunos P e Q vieram explicar-me o que se tinha passado, mas quem acabou por resolver o sucedido foi a Professora Sn.

31/10/2016 - Segunda-feira

Cumprimentei o colaborador O, a professora A e as crianças que iam chegando. Enquanto a professora andou a tocar flauta e a falar com as crianças que se metiam com ela e que tentavam saber o que estava a fazer, os outros dividiram-se pela mesa de ping pong e pelo celeiro, onde ficaram a conversar. Entretanto, o aluno E chamou-me e pediu-me que falasse com o aluno F, pois ele tinha-lhe atirado uma galette à cara. Procurei falar com o aluno F que, mais uma vez, fugiu à conversa, mas acabou por me dizer que já tinha pedido desculpa ao aluno E. Confirmei com o aluno E se era verdade e ele disse que sim, mas que ainda assim era uma coisa

que não se fazia. Nisto, alguém tocou o sino e avisei o aluno E de que tinha de ir para a sala. Ele ainda estava um pouco chateado com a atitude do aluno F e não queria ir, mas eu disse-lhe que ele sabia que não o devia fazer e que lhe tinha pedido desculpa, mas caso voltasse a acontecer, que estávamos ali eu, a professora A e o colaborador O para ajudar a resolver. Ele acabou por vir andando comigo até à porta da sala e a professora recebeu-o à porta.

No segundo intervalo, do 1º ciclo, o aluno M pediu-me que fizesse alguma coisa quanto ao aluno R e ao aluno B, que estavam a incomodar quem estava a jogar ping pong. Também neste intervalo, falei com a professora D para poder assistir às aulas dela. Ela disse que não havia problema, mas que tentasse falar também com as professoras do 2º e 3º ano para assistir a aulas do 1º ciclo e com a diretora de turma do 8º para aulas do 2º e 3º ciclo.

Depois de almoço, esperei pelas crianças que estavam a acabar de comer e fomos para o caminho. Passei o intervalo com a aluna S que quis conversar comigo. Ela só veio para esta escola neste ano, e antes frequentava uma escola perto da minha área de residência. Disse que gostava mais da outra escola, mas a mãe mudou-a por causa da professora e das notas que ela tinha. No final, levei o 3º ano de volta ao bloco.

No recreio do 2º e 3º ciclo, fiquei na zona da mesa de ping pong. Joguei uma vez com o aluno F e estavam ali as meninas do 5º, o aluno O, o aluno I e o aluno T. Só tive de chamar algumas vezes o aluno F à atenção e resolvi a questão de o aluno T querer jogar, porque os alunos F e O queriam continuar a ser eles a jogar. Estive um bocadinho a conversar com as meninas que ficam sempre a ler durante os recreios.

Nesse intervalo, expliquei também à professora A, muito resumidamente, a ideia do projeto e ela perguntou com quem é que o queria fazer. Ficou falado que, em princípio, seria com o 2º ciclo. No final, toquei o sino e chamei os meninos para as aulas.

02/11/2016 - Quarta-feira

Esta manhã fez-se o pão por Deus e a mesa onde se dá o lanche da manhã estava cheia de fruta e frutos secos. As crianças e os professores reuniram-se ali e passaram o intervalo a comer junto à mesa. Entretanto, os professores pegaram nas coisas, levaram-nas para as salas e os alunos seguiam com eles. Enquanto este intervalo decorria, viam-se os meninos do 1º ciclo a

passar com as respetivas professoras e a pararem perto da cozinha e do celeiro a pediram o pão por deus e a cantarem.

No recreio do 1º ciclo, muitos dos meninos estiveram a comer aquilo que receberam no pão por deus, mas havia também galetes e fruta, como de costume.

No terceiro recreio, a maioria das crianças estiveram a jogar à apanhada. Os que faltavam ainda não tinham saído das salas e chegaram quando era suposto o recreio terminar e voltarem a ir para a aula.

Tenho-me sentido um pouco desanimada, pois não tenho conseguido encontrar as professoras Kátia e Isabel para falar sobre o projeto e sinto que ainda não estou muito à vontade para pedir a outras professoras para assistir às suas aulas.

Entretanto, a professora A pediu-me se no intervalo das 12h45, do 1º ciclo, podia observar o 2º ano. Prestar atenção às brincadeiras, se existiam conflitos e reparar, no recreio do dia seguinte, de manhã, se comiam e o que comiam.

No recreio de almoço do 1º ciclo, fui com a professora D e levámos os meninos para a zona do caminho. O aluno U veio fazer-me queixa do aluno V, que o tinha empurrado. Quando encontrámos o aluno V, ele disse que não o tinha empurrado e ao conversarmos, percebemos que tinha sido sem querer e eles ficaram bem um com o outro. As crianças do 2º ano brincam bastante todos juntos. Os rapazes jogam mais à apanhada e um dos meninos costuma brincar mais com as meninas da turma. Algumas vezes, a aluna X brinca sozinha ou "obriga" os outros a brincar com ela. Brincam de encontrar pedras "preciosas", à guerra da estrelas e aos espões. Também brincam às vezes com os meninos do 3º ano.

No recreio do 2º e 3º ciclo, fiquei pelo telheiro, junto à mesa de ping pong. A maioria das crianças foi para o caminho. Eu fiquei ali com as meninas do 5º e 7º ano e com alguns dos rapazes e fui conversando com eles. A aluna L é do 5º ano e só entrou para a escola nesse ano letivo. Estava numa escola pública e chumbou no 2º ano. outra das meninas também veio de uma escola pública e é da Póvoa de Santa Iria, assim como eu, e está no 7º ano.

Entretanto, o aluno G, que estava na zona do caminho, brigou com o aluno C. Ele ficou descontrolado e a professora A teve de agarrá-lo e trazê-lo à força para a zona do telheiro.

03/11/2016 - Quinta-feira

Nesta manhã, observei os meninos do 2º ano novamente, como a professora A me pediu. Brincavam entre eles e alguns brincavam também com alguns meninos do 3º e do 4º ano. Quanto ao lanche da manhã, eles eram sempre dos primeiros a ir para fila buscar fruta e galletes, para poderem ir logo de seguida brincar. No entanto, voltavam várias vezes pra repetir.

No intervalo seguinte, fiquei pelo telheiro ao pé das crianças que jogavam ping pong. Muitos deles só chegaram ao recreio, quando faltavam apenas 2 minutos para o intervalo terminar. Quando chegou o momento de tocar o sino, eles começaram logo a reclamar, porque tinham saído à pouco tempo e que não iam para as aulas. Falámos com eles e explicámos que não podiam ficar ali sozinhos e eles lá acabaram por vir andando.

Durante a tarde, o recreio foi no relvado com a professora A e o colaborador O. Falei com a professora A sobre o que tinha observado do 2º ano. No final do recreio, levei a turma do 3º ano para o bloco. De seguida, fiquei com as crianças do 2º e 3º ciclo o telheiro, pois ainda não havia ali mais ninguém para ir com eles para a zona do caminho. Entretanto, chegou a professora Sn, que seguiu com aqueles que queriam ir para o outro lado e eu fiquei ao pé do celeiro. Falei um pouco com um dos meninos do 8º ano, que me contou que já tinha mudado imensas vezes de escolas.

Passado um pouco, comecei-me a aperceber de que o aluno E ora andava atrás do aluno I, ora fugia dele. O aluno I começou a ficar irritado, porque o aluno E "não o deixava em paz". O aluno E continuou e o aluno I começou a chamar-lhe nomes e a ir atrás dele para lhe bater. Eu chamei o aluno I e fiquei a falar com ele. Desta forma, o aluno E parou de ir atrás dele e o aluno I não lhe chegou a bater. No entanto, conversámos sobre isso, porque o aluno I sente-se sempre muito frustrado porque o "chateiam" e ele quer tar sozinho e sossegado. Ele diz que lhes pede para pararem, mas que eles continuam, por isso acha que a única forma de eles pararem é se lhes bater. Tentei fazê-lo ver que não, que nada se resolvia assim e que naquele momento tínhamos resolvido as coisas, sem que ele tivesse batido no aluno E e que ele já tinha parado de o incomodar. O aluno I agradeceu-me.

07/11/2016 - Segunda-feira

Cheguei e dirigi-me ao celeiro. Cumprimentei o colaborador O e a professora A e fui dando os bons dias aos meninos por quem passava. Enquanto todos iam comendo, perguntei à professora se ela tinha ideia de como eram os horários da professora K e da professora I, pois ainda não tinha tido oportunidade de falar com elas. Ela disse-me que a professora K esteve doente a semana passada e que estava pela escola hoje. Disse também que a professora I nunca vai às segundas, mas que terça já podia tentar falar com ela.

Precisamente no final do intervalo, que decorreu calmamente, encontrei a professora K, enquanto via se todos iam para as salas. Apresentei-me e perguntei se ela teria um bocadinho que me pudesse disponibilizar para falar com ela. Ela disse que naquele momento ia dar aula a um menino, mas que talvez pudesse na hora de almoço. Visto que tenho os recreios para fazer, das 12h45 às 14h15, percebi logo que não ia conseguir falar com ela nesse tempo.

O segundo intervalo foi tranquilo e quando terminou, apesar de faltar 10 minutos para o intervalo seguinte, deixei-me ficar pela zona da mesa de ping pong e, passados uns 5 minutos, apareceu o aluno G. Estivemos a falar um pouco e fomos andando até ao celeiro, onde estavam os gatos, pois ele aprecia bastante estar ao pé deles e poder fazer-lhes festas. Entretanto, chegou o Colaborador O e o resto das crianças. Enquanto ali estávamos, vimos uns caixotes a voar para o meio do parque de estacionamento, que é um espaço para onde as crianças sabem que não podem ir. Mesmo assim, o aluno G foi a correr para o meio do parque para apanhar o caixote, ignorando a regra e o Colaborador O, que o chamou. Em vez de colocar o caixote ao pé da porta da cozinha, que era o sítio onde o caixote se encontrava antes, trouxe-o até ao celeiro, justificando que o caixote serviria para abrigar a gata, que estava com frio. O Colaborador O avisou-o que era a última vez que ele fazia uma coisa dessas e eu pedi-lhe que me desse o caixote. Ele tirou-me o caixote das mãos e voltou a passar pelo parque de estacionamento e foi deixá-lo à porta da cozinha. Nisto, o Colaborador O tocou o sino, pois estava na hora de eles irem para a sala e o aluno G decidiu ir lá tocar também e começou a recusar-se a ir para a sala. Novamente, o Colaborador O voltou a chamá-lo à atenção, mas ele ignorou-o. Eu decidi ir até perto dele, pedi-lhe que fôssemos andando e perguntei onde ele ia ter aula. Ele acabou por ir comigo, mais calmo e sem resistir muito.

Quando todos entraram, fui até ao refeitório e encontrei o aluno E a falar com as cozinheiras, que lhe diziam que ele já devia estar na aula. Fui ter com ele e perguntei se ele não tinha aula. Ele disse que sim, mas que estava com um problema e explicou-me que tinha frio em

todo o lado, que nem tinha ido ao recreio porque sentia muito frio e que mesmo na sala sentia. Enquanto ele falava, fui caminhando com ele em direção à sala e fui-lhe dizendo que estava realmente muito frio e que todos o sentíamos, mas que era uma questão de ele se tentar abstrair disso e que na sala seria o melhor sítio para ele o conseguir, pois também estaria menos frio lá dentro. Ao chegarmos à porta, ele entrou sem problemas.

Às 12h45, fui até ao bloco do 1º ciclo, onde estava o Colaborador O e onde chegou também a professora A, que me disse que teve a verificar e as observações do 3º ano eram para a semana. Viemos para o quadrado e as crianças começaram a sair do refeitório.

Eu e a professora A seguimos com as crianças que ali estavam e fomos para o caminho. No final, deixei o 2º ano na sala e fui para o telheiro ter com as crianças do 2º e 3º ciclo. Por ali correu tudo bem, mas apercebi-me de que houve alguma situação que envolveu o aluno H, mas que a professora D resolveu.

08/11/2016 - Terça-feira

O 1º ano foi mandado para o recreio pela professora por engano, por isso quando os meninos do 2º e 3º ciclo começaram a chegar, eles também lá estavam. A professora A avisou-me que ia ter de ir andando para preparar as coisas para a terapia com o aluno T e com o aluno D e pediu-me que depois passasse na sala de convívio, pois dois meninos do 6º ano tinham ficado lá. Fui ter com o Colaborador O para avisar que estava na hora do intervalo terminar e ele foi tocar o sino. De seguida, fui então até à sala de convívio, mas eles já não estavam lá. Fui ter com o Colaborador O à garagem e encontrei a professora I. Cumprimentei-a e perguntei se podíamos falar um bocadinho quando ela estivesse disponível. Ela disse que a encontrasse na sala dela, de terapia artística, às 12h30 e assim ficou combinado.

No segundo intervalo, estiveram apenas as crianças do 2º, 3º e 4º ano porque as do 1º já tinham tido intervalo. No terceiro recreio, o aluno G foi novamente o primeiro a chegar e foi a correr pelo monte acima, pois a mãe dele estava lá em cima. A mãe voluntariou-se a ajudar por uns tempos na quinta da escola para estar presente, caso haja alguma situação com o filho. Sendo eu a única pessoa ali e sem saber que era a mãe dele, avisei-o de que ele não podia ir para ali. Ele disse-me que estava ao pé da mãe, eu retirei-me, mas a mãe disse-lhe que ele deveria descer. Ele

veio ter comigo e perguntou porque não podia estar com ela. Eu pedi desculpa, pois não sabia que era a mãe dele, mas disse-lhe que de qualquer forma ele já devia saber que não podem ir para ali sem a ordem de um professor. Nisto, reparei que ele trazia um pau bastante pontiagudo e disse-lhe que não era boa ideia ele brincar com ele, sabendo ele que não podem brincar com paus. Ele ignorou e começou a bater com o pau nas raízes de uma árvore. Eu pedi-lhe que reparasse como estavam aquelas raízes, pois ele tinha já desenterrado algumas no dia anterior, e que o voltasse a colocar onde o tinha encontrado, visto que era perigoso deixá-lo ali. Ele obedeceu e, de seguida, foi subir uma árvore enquanto chamava pela mãe para que ela o visse.

Entretanto chegou o colaborador O e mais crianças. Depois veio ainda a professora A, que esteve a brincar e a fazer corridas de andas com o aluno G. O intervalo acabou e algumas crianças ainda nem tinham chegado, por isso ficaram mais um pouco, pois as professoras com quem iam ter aula a seguir deixaram e também se atrasaram.

Às 12h30, fui ter à sala para me encontrar com a professora I. Enquanto esperava, a professora K passou por mim, com os meninos do 2º ano, e disse que no dia anterior não pôde à hora de almoço, como tinha dito. Disse ainda que está sempre muito ocupada e que muitas vezes nem almoçar conseguia. Entretanto, a professora I chegou. Eu expliquei o projeto que tenho em mente. Inicialmente ela disse que não seria possível inserir ou fazer mais nada, porque o currículo é muito preenchido e já está todo planeado. No entanto, disse-me que falasse com a diretora e com a coordenadora pedagógica para saber se elas aprovam. Perguntou-me com que ano ou ciclo eu estava a pensar realizar o projeto. Eu disse que seria com o 2º ciclo, mas que ainda estava a ver se faria com os dois anos ou se apenas com o 5º ou o 6º. Ela disse que dava aulas ao 6º ano e que realmente era uma turma onde seria importante trabalhar isso, porque existem muitos conflitos e que se fosse preciso ela dispensava uma aula ou duas para trabalhar as marionetas/fantoches comigo e com eles. Caso fizesse também com o 5º, teria que falar também com o professor P, pois é ele o responsável por eles. Disse ainda que iria tentar ajudar no que pudesse e que eu começasse a pensar nos materiais a utilizar e como queria fazer isso. Agradei e descí para esperar os meninos do 1º ciclo que iriam sair para o recreio. Quando se encontrava um número suficiente de crianças, fui com eles e com a professora A para o relvado. Estive a conversar com o aluno Y, que me disse que tinha estado num infantário antes de ir para a HARPA, mas que não gostava de lá, porque não se sentia bem naquele espaço. Falei também com uma menina da turma do aluno Y (3º ano), que esteve num infantário antes de ir para a

Harpa no 1º ano, mas ao contrário do aluno Y, ela gostava bastante, talvez também pelo infantilário pertencer ao avô dela, como me confidenciou. Terminado o intervalo, levei o 2º ano comigo.

No espaço do celeiro, estavam a chegar os meninos do 2º e 3º ciclo que queriam ir para o relvado, mas tiveram de aguardar um bocadinho, pois eu estava sozinha com eles e não havia mais ninguém que ficasse com os restantes. Entretanto, a professora D chegou e levou-os e eu fiquei com o Colaborador O e com as crianças que não quiseram ir para lá.

09/11/2016 - Quarta-feira

O primeiro intervalo correu animadamente e sem conflitos. Cumprimentei a professora A que estava a fazer croché. O aluno E veio contar-me muito contente que não se atrasou pela primeira vez a matemática e que ia tentar continuar assim, eu disse que acreditava que ele era capaz e ele deu-me um abraço. Falei também com o aluno G que estava sentado, enquanto fazia festas à gata que subiu para o colo dele. Ele mantém-se bastante calmo enquanto está com os gatos. De resto, todos os meninos estavam a brincar uns com os outros e o intervalo correu bem.

No intervalo do 1º ciclo, houve apenas uma situação em que o aluno N e o aluno M se chatearam, porque o N não deixava o M brincar com o pneu. Eu disse ao aluno N que poderiam brincar os dois e, visto que ele estava a tentar empurrar o pneu numa subida, que se os dois empurrassem seria mais fácil. O N resistiu um pouco, mas quando parecia estar a aceitar, o aluno M puxou o pneu das mãos dele e começou a tentar dar-lhe cabeçadas. Assim, disse-lhe que não era maneira de resolver nada e que dessa forma, o N não iria querer partilhar o pneu com ele. O M acabou por parar e largou o pneu. Entretanto, o intervalo terminou e chegou o aluno G, que foi o primeiro a sair. O Colaborador O arranjou-lhe uma caixa para ele fazer uma cama para a gata, mas era preciso cortar e não havia material para o fazer. Dissemos-lhe que isso se poderia fazer durante a tarde, mas que se teria que falar com a professora de artes para ela ajudar e trazer o material. Por isso, o aluno G quis guardar a caixa dentro do celeiro. Entrou lá dentro, começou a tentar subir os fardos de palha, apesar de o Olivio já o ter avisado que ele tinha de sair dali e que não experimentasse subir. Mal o Colaborador O se aproximou e lhe disse que descesse, ele saiu do celeiro e foi a correr para o meio do parque de estacionamento.

O Colaborador O e eu chamámo-lo e o Colaborador O disse que viesse imediatamente para cima. O aluno G fingia que não ouvia e fazia pouco da situação. O Colaborador O acabou

por ir chamar a professora Ss e contou-lhe o que se estava a passar com o G e a partir daí, quem conversou com ele foi a professora.

10/11/2016 - Quinta-feira

No primeiro intervalo, as crianças dividiram-se pelos espaços do costume, mas alguns decidiram começar a jogar à apanhada. O aluno G começou a correr sempre atrás do aluno E, independentemente de ser ele a apanhar ou não. A princípio, o aluno E foi levando na brincadeira, mas o aluno G deu-lhe uma palmada no rabo e o E queixou-se. Tentei não dar demasiada importância e disse que teria sido na brincadeira, mas pedi ao G que, sabendo que o E não gostava, que não o voltasse a repetir. Entretanto, o G continuou atrás dele, agarrando-o pelos ombros e abanava-o. Uma das vezes fez com que o E fosse caindo. O E irritou-se e começou a gritar que ele o deixasse em paz e que não lhe tocasse, porque ele não gostava. Eu afastei o aluno G e disse-lhe que ele tinha de respeitar o espaço do E e entender que se ele não gosta, ele deve evitar fazê-lo, porque se fosse com ele, ele também iria gostar que o compreendessem e respeitassem. No entanto, o G continuou a brincar com a situação e a insultar o E, enquanto eu falava com ele e o levava em direção ao bloco para longe do E, pois já tinha tocado. Nisto, o E fez queixa do G à professora A e ela disse-lhe que se o G não entendia, ela sabia que o E conseguia entender. Entretanto, o E foi para a sala.

Voltei para a zona da mesa de ping pong e o aluno Y saiu mais cedo para o recreio, pois fazia anos. Dei-lhe os parabéns e um abraço e como o Colaborador O ainda não estava ali para dar o pequeno almoço, eu dei-lhe a ele e aos outros meninos do 3º ano que começaram a chegar. Nisto, o Colaborador O apareceu e eu fui andando pelo recreio. Correu tudo bem. No final, ainda estavam as crianças do 1º ciclo a ir para as salas, já estavam a chegar alguns meninos do 2º e 3º ciclo. Chamei o aluno E para confirmar se o copo de iogurte e a colher que tinham ficado no recreio eram dele, porque ele é dos poucos meninos, se não o único, que não come o pequeno almoço que é dado pela escola. Ele disse que sim e eu pedi-lhe que fosse levar aquilo ao lixo. Ele pediu desculpa, disse que ia tentar não se esquecer mais vezes e foi até à cozinha deixar as coisas. O intervalo terminou e quando todos já estavam às portas das salas, vi um menino a subir a uma árvore. Fui até lá e os alunos C e D ainda ali estavam. Disse-lhes que estava na hora e que já todos tinham ido para as salas.

Durante a tarde, fui para a relvado com as crianças, juntamente com a professora A e o colaborador O. Um aluno R veio a conversar comigo sobre telemóveis e as funcionalidades do telemóvel dele. Já me tinha apercebido que ele apreciava bastante tecnologias e procurei saber como é que ele se sentia por estar numa escola onde não pode utilizar nenhuma nem tirar partido das suas mais-valias. Ele contou-me que antes de ir para ali, esteve num jardim de infância e que gostava mais de lá, pois podia levar tablets, telemóveis e podia usar os computadores. Quando tentei saber o porquê da mudança de escola, chegaram outros colegas dele e foram brincar.

No final do intervalo, levei o 2º ano para as salas e fiquei pelo celeiro com os meninos do 2º e 3º ciclo. Pedi-lhes que esperassem um pouco que chegasse mais alguém para ir com eles. O aluno G disse que queria que fosse eu a ir com eles, mas chegou o Olivio e a Professora Sn que os levaram.

Entretanto chegou também a professora Cn. Ficámos as duas ao pé da mesa de ping pong, mas acabei por ir para a sala de convívio. Ao chegar, todas as almofadas, tapetes e bancos estavam à porta. Perguntei às crianças que lá estavam se algum deles sabia o porquê das coisas estarem todas lá fora, mas ninguém sabia e disseram que quando chegaram as coisas já estavam assim.

Fui ter com a professora Cn para saber se ela sabia o porquê e se devia pedir às crianças para me ajudarem a arrumar tudo, mas ela também não sabia e por isso ligou ao Colaborador O, que disse para deixarmos estar, porque tinha sido a professora A a fazer aquilo com o aluno G. Assim, voltei para a sala de convívio onde as crianças estavam a criar um jornal e a planear quando iriam lançá-lo. Ajudei-os a corrigir alguns erros e entretanto avisei-os de que o intervalo tinha terminado.

14/11/2016 - Segunda-feira

Cheguei e, como de costume, fui até ao celeiro cumprimentar o Colaborador O e as crianças. O aluno E veio mostrar-me o livro que trouxe para ler e estava bastante entusiasmado, porque o livro cheirava a chocolate. Entretanto já ele estava sentado a ler, quando reparei que o aluno G estava a gozar com o E e a perguntar aos alunos C e D se eles não concordavam com o que ele dizia. O aluno C disse-lhe que ele não tinha que dizer aquilo e que deixasse o E, mas o G

continuou e quando me aproximei, ele disse um palavrão. Avisei-o de que aquele vocabulário não era bem-vindo e que ele já devia saber que não o devia dizer. Disse-lhe ainda que não se referisse daquela forma ao E e ao livro dele, mas o G fingiu que não ouviu e continuou a gozar com ele. Quando tentei falar com ele, ele começou a correr até outros colegas e mais uma vez, começou a gozar com o E e com o livro. Perguntei-lhe de que forma estava o E a incomodá-lo para ele dizer aquele tipo de coisas. Ele respondeu que aquele livro era para bebês, que era "estúpido" o E ler aquilo e que ele nem devia saber ler. E virou-me as costas. Ao fazê-lo, disse-lhe que era uma falta de respeito ele virar-me as costas enquanto estávamos a ter uma conversa e que falando em respeito, não lhe dizia respeito a ele o que o E lia ou deixava de ler. O aluno G discordou e voltou a gozar, começando a correr até ao pé do E. O E levantou-se chateado, a gritar que ele o deixasse em paz. Nisto, o sino tocou e chegou a professora Cn que levou o aluno G para a horta.

No intervalo do 1º ciclo, falei com a professora D, que me disse que estavam imensos professores a faltar. No intervalo seguinte, não saíram todas as crianças, apenas o 5º e o 6º ano estavam no recreio. O aluno I chamou-me, pois o aluno H estava a insultá-lo e começou a insultá-lo também. Disse-lhe que assim não era forma de resolver nada e que não devia "responder na mesma moeda" e que estávamos ali para resolver as coisas da melhor maneira. O I acabou por virar costas e continuar a brincar com o aluno novo. O H continuou ali por perto e, apesar de não estar a fazer nada, o I voltou a chamar-me por causa dele. Uma vez que ele não quis resolver as coisas e que o H apenas estava ao lado deles, não tendo voltado a insultá-lo, disse-lhe que o H podia estar ali e que se ele de alguma forma se sentia incomodado, ainda podiam resolver as coisas ou então quem devia sair dali era ele. O sino tocou e o aluno I acabou por se ir embora, assim como os outros meninos.

Às 12h45, enquanto esperava que as crianças acabassem de almoçar, a professora A passou por mim e disse que também não ia fazer os intervalos de depois do almoço e se podia fazer só eu e o Colaborador O. Eu disse que não havia problema e ela agradeceu. Quando a maioria das crianças já estava cá fora, o Colaborador O levou-os para o caminho. Eu fiquei à espera dos que estavam a acabar de comer. À medida que saíam, pedia-lhes que esperassem para irmos todos juntos. Quando estavam todos, seguimos. O intervalo foi tranquilo e quando terminou, ao chegar à zona do celeiro, já lá estavam as crianças do 2º e 3º ciclo. Mais uma vez, o aluno G pediu que fosse logo com eles e eu expliquei novamente que não podia enquanto não

chegasse mais alguém. Ao dizer isto, apareceu a professora D que disse que ia com eles. Eu fiquei pela zona da mesa de ping pong com o Colaborador O que entretanto também apareceu.

15/11/2016 - Terça-feira

A manhã começou no celeiro, como habitual. Estavam todos pela mesa a comer e a professora A estava pela zona da mesa de ping pong. Entretanto, dois alunos do 6º ano andavam com um aluno novo, que veio experimentar a escola e levaram-no até à sala de convívio. Eu fui ter com eles e apresentei-me ao novo aluno. O intervalo terminou e fomos para cima.

No intervalo seguinte, estive a ajudar a professora D na observação do 3º ano para ela preencher o relatório. As minhas observações e o diário de bordo que faço desde que estou na Harpa foram uma mais-valia. Ela agradeceu e disse que eu era boa observadora. Estava o intervalo a terminar, quando o aluno G do 2º ciclo chegou e começou a discutir com o aluno M do 3º ano, porque, segundo ele, estava a tentar andar com as andas e o M o empurrou, porque queria utilizá-las. A professora Cn, que estava por perto, disse ao M que já tinha tocado e por isso ele devia ir embora. O aluno M disse que não ia, porque ia ter horta, por isso podia estar ali. A professora Cn disse que se ele tinha horta, ele devia estar perto do celeiro à espera da professora e não ali e que o aluno G estava no direito de poder andar. O M acabou por ir embora e a professora também. Eu fiquei por ali com o G, que não parava de se mexer e eu disse-lhe que ele estava com muita energia. Ele disse-me que era hiperativo e mudou rapidamente de assunto, dizendo que o M era "estúpido". Mais uma vez, lembrei-o de que não havia necessidade de falar assim dos colegas.

Os restantes recreios foram bastante tranquilos. No entanto, mesmo no final do recreio de almoço do 2º e 3º ciclo, quando se tocou o sino e as crianças iam para as salas, deu-se pela falta do Z do 5º ano. Ninguém sabia dele, nem mesmo as outras crianças. Passou-se a palavra e eu, o Colaborador O e outros professores, começámos a chamar por ele e a procurá-lo pelo espaço todo da escola e da Quinta. Ele não respondia e ninguém o encontrava. Entretanto, eu tive que ir embora, pois ia trabalhar ainda de tarde e fui pelo caminho a observar, não fosse o Z ter fugido e estar pelo caminho, junto à entrada da escola, mas também não o vi ali e tive de ir.

16/11/2016 - Quarta-feira

Cheguei ao celeiro quando as crianças começaram a sair das salas. Reparei que alguns começaram a jogar ping pong, mal saíram, sem irem até à mesa buscar o lanche da manhã, por isso fui até lá para lhes dizer para aproveitarem enquanto esperavam que fossem os próximos a jogar fossem logo comer que assim ficavam despachados e que os que já estavam a jogar, quando terminassem, dessem a vez e fossem comer também e não deixassem para o final do intervalo.

Enquanto estava por lá, vi o aluno Z chegar e cumprimentei-o. Ele escondeu-se atrás de um poste e eu meti-me com ele e espreitei. Ele acabou por entrar na brincadeira e começou a esconder-se e eu a tentar vê-lo. O aluno J, ao ver, quis participar e ajudar o Z a esconder-se e a dizer de que lado eu ia aparecer. O Z acabou por me dar os bons dias e eu perguntei-lhe se estava bom e se a aula tinha corrido bem aos dois. Eles disseram que sim e foram brincar. Ao ver o aluno Z e vê-lo bem disposto, fiquei mais descansada, pois tinha ido embora no dia anterior preocupada com o desaparecimento dele. Entretanto, fui ter com o Colaborador O à mesa para perguntar como se tinha resolvido tudo, mas chegaram algumas crianças e não achei oportuno.

Voltei para junto da mesa de ping pong e o aluno G estava a meter-se dentro da caixa onde são guardadas as andas. A professora A, que estava próxima pediu-lhe que saísse, pois aquele era o lugar das andas. Ele não quis e ela acabou por dizer que ele podia ficar, desde que ao sair, arrumasse as andas lá dentro. Ele acabou por sair, mas não as arrumou e ela disse-lhe que as fosse arrumar como tinham acordado. A professora A foi embora e o aluno G em vez de arrumar, voltou lá para dentro. Eu perguntei-lhe o que fazia ele a voltar para lá, em vez de arrumar as andas. Ele entrou na caixa à mesma, sentou-se começou a puxar as andas lá para dentro também. Eu pedi-lhe que as arrumasse como deve ser e para isso ele precisava de sair. Ele ignorou e ao puxar uma das andas para dentro da caixa, deu-me com a ponta na cabeça. Eu levei a mão à cabeça e disse-lhe que me tinha magoado e, caso tivesse feito as coisas como eu e a professora A lhe tínhamos pedido, isso não teria acontecido. Ele pediu-me desculpa e saiu da caixa, arrumando as andas antes de se ir embora.

Ao ouvir-se o sino, as crianças foram andando até às salas e eu segui com o Colaborador O para a zona da garagem e foi então lá que perguntei pelo aluno Z e como se tinham resolvido as coisas no dia anterior. O Colaborador O contou-me que ainda estiveram mais uns 30 minutos

à procura dele, mas que entretanto encontrou-o dentro de uma das bases que os meninos constroem na zona do caminho. O aluno Z, ao ser encontrado, riu-se e disse "cucu", mostrando não ter noção da gravidade da situação, nem da preocupação de todos.

Neste dia, reuni com a professora A, que me esteve a falar sobre o trabalho que faz com algumas das crianças e que me propôs assistir a algumas dessas aulas de apoio educativo e terapêutico. Mostrou-me o horário dela e disse-me a quais é que eu poderia assistir. Ficou então combinado eu ir ver duas aulas com os alunos D e T, do 6º ano. E outras duas, de uma menina e de um menino do 3º ano.

17/11/2016 - Quinta-feira

Cheguei e fui para a zona da mesa de ping pong. Ia cumprimentando as crianças que ainda saíam das salas. Este intervalo decorreu sem grandes problemas. No intervalo do 1º ciclo, apenas aconteceram alguns incidentes, como quedas e uma picada de vespa, mas tudo se resolveu rapidamente. A professora D tentou falar com a diretora durante este intervalo para saber se eu podia assistir às formações internas, pois vão haver algumas, que foram marcadas com urgência, acerca da crise dos 9/10 anos, devido aos problemas que aconteceram pelos últimos dias. Eu agradeci, pois seria algo que me iria ajudar a saber lidar melhor com algumas das crianças. No entanto, a diretora estava em reunião e não foi possível.

Ainda o intervalo do 1º ciclo não tinha terminado, já o 8º ano e o aluno G, que é do 6º, estavam no recreio. Os do 8º ano fizeram uma atividade pelo exterior e acabaram a aula mais cedo e o aluno G terminou a horta com a professora Cn. Entretanto, tocou e pedi aos meninos do 1º ciclo que fossem andando para as salas ou que fossem ter com as respetivas professoras. Todos foram e eu fiquei com o aluno G ao pé da mesa de ping pong, onde ele estava novamente dentro da caixa das andas. Desta vez, ele estava escondido porque queria pregar uma partida aos colegas quando chegassem e pediu-me que, quando os colegas chegassem, o avisasse e que confirmasse como ele tinha sido o primeiro a chegar e a dizer que estava ali para jogar ping pong.

Quando os colegas chegaram, ele disse que era ele o primeiro, mas o aluno H disse que já tinha combinado com o aluno I e que como combinaram na sala, ele estava primeiro. No entanto, eu disse que o aluno G já ali estava à espera para jogar. O H começou a responder-me e a afirmar que tinha de ser o aluno I o primeiro. Eu tentei explicar o lado do G e o H contrariou e insultou-

me. Quando eu ia para responder, o Colaborador O disse-lhe que ele não voltava a falar assim com alguém e que o problema se resolvia depressa, pois ele ia ficar sentado e já não ia jogar. O H pediu-me desculpa e retirou-se, acabando o G e o I por jogarem. Entretanto, haviam mais meninos a querer jogar, e como o intervalo era apenas de 10 minutos, tendo alguns deles saído já tarde da sala, lembrei-os que jogassem apenas até aos 3 pontos, para ser mais rápido e para todos poderem jogar. Eles concordaram e o resto do recreio correu bem. Quando o Colaborador O os mandou para as salas, lembrei-me de ir até à sala de convívio ver se estava lá alguém e encontrei três meninos, que são do 6º ano. Disse-lhes que já tinha tocado e eles disseram que estavam só a acabar de arrumar a sala de convívio. Eu agradei que o estivessem a fazer, mas lembrei-os de que estavam com o calçado lá dentro, sendo uma regra da sala descalçarem-se à porta e, apesar de estarem a arrumar a sala, acabavam por estar a sujá-la. Eles pediram desculpa, pois tinham-se esquecido.

Nos intervalos da tarde, estive com o Colaborador O e com as crianças até ali estar um grupo suficiente para levar para o recreio, que era no relvado. Ele levou o primeiro grupo e eu fiquei à espera dos que estavam a acabar de comer e quando todos chegaram, seguimos.

Nesse intervalo fiquei com as meninas na zona do pátio de pedra, que estavam a brincar e entretanto o Colaborador O juntou-se à brincadeira. Como a professora A estava sozinha do outro lado, fui para junto do relvado também. No entanto, o intervalo foi tranquilo e correu tudo bem. Levámos as crianças de volta para as salas, quando o intervalo acabou e fui fazer o recreio do 2º e 3º ciclo. Enquanto o Colaborador O e Professora Sn foram com alguns para o relvado, eu fiquei com a professora Cn na zona da mesa de ping pong.

Desde que começaram a jogar, que já tinha ouvido o aluno H do 5º ano a utilizar um palavreado inadequado. Avisei-o a primeira vez e disse que não repetisse, pois já o tinha chamado a atenção noutras situações e noutros dias, assim como os professores e o Colaborador O. No entanto, passado um bocadinho, o aluno H voltou a repetir. Desta vez, disse-lhe que não o iria avisar uma próxima vez e que iria ficar sem jogar, caso o dissesse novamente. Dali a uns minutos, o aluno G utilizou a mesma palavra. Eu aproximei-me dele e pedi que me desse a raquete e que se podia sentar. Ele pediu desculpa imensas vezes e disse que não voltava a repetir, mas visto que ele não percebeu das vezes que foi chamado a atenção, teria que ter uma consequência, pois tínhamos visto que ele de outra forma, não entendia. Perguntei às outras crianças em quanto ia o jogo e até que pontos estavam a jogar. Uma das crianças respondeu que

estavam nos 3 e que o jogo era até aos 8. Permiti que o H terminasse, mas que o jogo seria só até aos 5 pontos e que, a partir daí, o H se ia sentar e que iriam deixar a uma das meninas jogar, que já estava há bastante tempo à espera que a deixassem jogar também. O H começou a reclamar e a pedir que o deixasse jogar. Eu disse-lhe que aproveitasse o jogo que ainda tinha para acabar, pois podia não ter sequer essa oportunidade. Quanto terminou, saiu e deixaram a menina entrar. O H continuou a reclamar, a dizer que não tinha feito nada e que ninguém o ia proibir de jogar. Eu tentei falar com ele calmamente, mas por várias vezes ele virou-me as costas e não quis ouvir. Ainda assim, expliquei-lhe que eu estava a fazer aquilo unicamente para que ele entendesse, que é algo que não deve ser dito e se o facto de eu e os outros professores o chamarmos à atenção para parar não é suficiente, ele tinha que se sentar e refletir sobre que estava a dizer e a fazer.

Nisto, a professora Cn veio até ao pé de mim muito preocupada, porque um menino do 7º ano veio doente para a escola e não pôde sair nos intervalos da manhã, mas supostamente uma professora deu permissão que ele fosse ao intervalo depois de almoço, pois já se sentia melhor. Quando ele saiu, a professora Cn deixou-o ir, mas ao chegar ao relvado o Colaborador O mandou-o embora, porque segundo as instruções de outra professora ele ainda não podia ir ao intervalo. Como o Colaborador O disse isso, a professora Cn ficou na dúvida e disse ao menino que fosse para dentro. O aluno ficou muito chateado, porque queria sair e afirmava que a professora tinha deixado, mas ninguém tinha como confirmar. Entretanto, ele acabou por se fechar na casa de banho, e a professora Cn estava a sentir-se mal por deixar a criança assim, sem o conseguir tirar de lá e sem saber afinal quem tinha razão e onde estavam as professoras para confirmar com elas. Com tudo isto, já só faltavam uns 7 minutos para o intervalo acabar e ele nem pôde aproveitar nada por culpa da falta de comunicação existente.

Mesmo no final do intervalo, a professora D chamou-me e disse-me que tinha falado com a diretora sobre a possibilidade de eu ir e participar nas formações internas. Ela disse-me que ia haver uma já durante a tarde, a partir das 17h, mas que seria mais uma reunião extra só para tratar questões de afinamentos dos recreios e de algumas situações recentes e que, se eu quisesse, não precisava ir, pois a próxima sim, já seria mesmo formação na data planeada. Ainda assim, achei que, precisamente por dizer respeito a situações recentes e aos recreios, deveria assistir. Agradei-lhe e disse que ia comparecer. Foi no fim da conversa que vi as horas e pedi a uma menina do 7º ano, que fosse tocar o sino e mandámos os meninos para as salas.

Por volta das 17h, como me foi dito pela professora D, voltei. A professora A perguntou-me se queria ir com ela para a sala de professores e lá a professora I pediu-me ajuda para distribuir as placas, os pincéis e as tintas pela mesa.

Iniciámos a formação com um exercício de pintura de aguarela, relacionada à inteligência cósmica (logos) e à vontade, que se reflete através do outono, daquilo que não é visível. Na segunda parte, falámos sobre o pensamento e a vontade, o passado e o futuro.

Saí muito entusiasmada da formação, cheia de questões, pois foi tudo algo abstrato para mim. No entanto, através destas formações iria aproximar-me mais da filosofia e metodologia utilizada nesta escola e seriam uma grande ajuda para o meu envolvimento na instituição e para o meu estágio.

21/11/2016 - Segunda-feira

Fui ter à zona da mesa de ping pong e espreitei para o celeiro e não estava lá o Colaborador O com o pequeno almoço. Como choveu durante a manhã, o Colaborador O estava a dar o pequeno almoço dentro do bloco. Assim, fui pedindo aos meninos que já ali estavam e não sabiam, que fossem lá abaixo para comer. Alguns disseram q iam depois ou que não queriam ir porque queriam jogar ping pong a seguir. Mas avisei-os de que só faltavam 5 minutos para o intervalo acabar e se aproveitassem enquanto estavam à espera de jogar já ficavam despachados. Além disso, se nao comessem neste intervalo, já só voltavam a comer à hora de almoço e iam passar a manhã com fome. E eles lá acabaram por ir.

Nisto, chegou a professora A. Cumprimentámo-nos e ela disse que tinha ficado curiosa em saber o que eu tinha achado da formação. Eu disse-lhe que a princípio tinha ficado um bocado "aflita", ao saber o que tínhamos de fazer e que tinha alguma dificuldade em expressar-me através das artes e que precisava realmente de alargar um bocadinho os meus horizontes nesse sentido e por isso mesmo tinha sido muito bom eu ir, não só porque ficava a par das situações dos recreios e das crianças e de como ficavam resolvidas, para saber agir da melhor maneira, mas também porque me iria ajudar a trabalhar esse lado em mim. E que saí bastante entusiasmada da formação. Ela disse-me que era normal sentir-me assim, que o que fizeram era um exercício difícil e que costuma ser sempre assim e que também era uma forma de eu

percepcionar que eles tentam chegar a um consenso, mas no fundo não há uma só solução e que o importante era a partilha. E tinha sido exatamente isso que eu tinha percebido.

No segundo intervalo, estive com o Olivio ao pé da mesa de ping pong a dar os lanches da manhã as crianças. Quase no final, a professora Professora D apareceu e pediu desculpa por chegar atrasada, mas não tinha os nossos números para nos avisar. Ela também me perguntou o que eu tinha achado da formação e que eu me parecia ter safado bastante bem com a aguarela. Mas que no fundo, ali não há certos nem errados e que é difícil para toda a gente. No intervalo seguinte, estive com os alunos e com os alunos D e G ao pé do celeiro a conversar até a professora A chegar.

No primeiro intervalo da tarde, fiquei à espera dos meninos que ainda não tinham acabado de comer, pois o Olivio já tinha seguido com o primeiro grupo.

23/11/16 - Quarta-feira

O primeiro e o segundo recreios foram bastante tranquilos. Fui conversando e brincando com as crianças, enquanto passeava pelo espaço.

reunio com professora A. falar do projeto, o q terei de enviar, o q ela me vai fornecer.

falar nas salas com as professoras A e Sn sobre as novas regras. sala de convivio, mesa de ping pong, cadernos pra desenhar no recreio e bases.

conversa com aluno D sobre as bases.

24/11/2016 - Quinta-feira

Durante o decorrer do dia e, principalmente durante os recreios da manhã do 2º ciclo, notei uma diferença na resolução de alguns conflitos relativos à mesa de ping-pong. Foi notável como conseguiram decidir mais facilmente, sem grandes exaltações e sem me pedirem a mim ou a outro adulto presente para resolver quem jogava de seguida, por exemplo. Existiram só alguns problemas ainda no cumprimento da regra de que quando o sino toca, o jogo termina. Quando o aluno Z lhes pediu as raquetes de volta, eles não queriam devolver, apesar de o intervalo já ter terminado. Nessa situação, a professora A é que resolveu o assunto e deu a razão ao aluno Z.

Formação Interna (24/11)

Primeira parte : exercício a carvão

Segunda parte: a "queda do paraíso" aos 9 anos

A partir dos 3 anos, surge a expressão do "eu". A partir dos 9 a percepção, a experiência do "eu". Por volta dos 8 anos de idade, a criança começa a perder a capacidade de imaginar aquele mundo de fantasia, começam a olhar para o mundo como ele é..

05/12/2016 - Segunda-feira

O recreio correu bem, apesar de existirem mais avisos em relação à mesa de ping pong. Há um aluno novo que se tem acompanhado muito pelo G. Ao terminar o intervalo, fui com a professora A para observar a aula dela com os alunos D e T. Enquanto esperávamos, a professora Cn veio ao bloco perguntar pelo aluno G. Eu lembrei-me que ele devia estar pela sala de convivio com o novo colega e fui até lá. A professora pediu-me que lhe dissesse para ele ir ter com ela à sala de professores. Quando estava a chegar, eles já vinham a subir e por isso voltei para junto da professora A.

Entrámos e a professora começou por explicar que eu ia estar com eles a assistir àquela aula, pois estou a estudar na faculdade e a realizar um relatório sobre a escola e as atividades que nela são desenvolvidas. O alunos D e T são do 6º ano e ambos têm défice de atenção, apesar de o T ser também a nível cognitivo.

Juntaram-se os três no meio da sala, pés juntos no centro, afastando-se com o pé esquerdo para trás e disseram um poema. Depois a professora perguntou-lhes o que se lembravam de terem feito nas aulas dela na semana anterior e o que tinha sido mais interessante para eles e lembrou-lhes que para responderem, tinham que pôr o dedo no ar primeiro. O aluno D foi-se lembrando e respondendo.

De seguida, a professora A pediu ao T que pegasse nos arcos que ela tinha e que fizesse um padrão com eles no chão. Depois de ele acabar, pediu-lhes que se sentassem e que, nas folhas que ela lhes deu, escrevessem a data completa, começando pelo dia da semana, seguido do dia do mês, o mês e o ano.

06/12/2016 - Terça-feira

Durante o primeiro intervalo, a professora A veio-me perguntar se eu queria assistir novamente à aula com os alunos D e T, pois hoje iam começar com a matemática. Eu disse que queria. Entretanto, junto à mesa de ping pong, o aluno novo queria andar com as andas, mas o aluno G não lhe queria dar a que tinha porque queria utilizá-la. Dado que as andas são para utilizar aos pares e o aluno G queria só uma, pedi-lhe que desse a anda ao colega para ele andar. O aluno G disse que não e o novo aluno começou a tentar tirar-lhe a anda da mão e a empurrarem-se. Eu segurei na anda para terminar aquela situação e não incomodar nem magoar as crianças que estavam a tentar jogar ping pong, mas o aluno G começou a empurrar-me, a tentar arrancar-me a anda das mãos e a gritar que eu a largasse. Enquanto a segurava, pedi-lhe várias vezes que me ouvisse e que percebesse que se não ia utilizar aquilo da forma correta, não era para utilizar. E ele começou a dizer que queria andar só com uma e começou a gritar pelo Colaborador O a dizer que ele queria andar e que eu não o deixava. Quando o Colaborador O chegou, pegou nas andas, guardou-as e disse-lhe que não era maneira de tratar ninguém. O aluno G dispersou, mas o Colaborador O disse que tínhamos de falar com a professora Ss, que é diretora de turma dele e que estava pelo recreio. Expliquei-lhe o que se tinha passado e ela pediu-me que a acompanhasse, pois tínhamos que falar com ele e ele teria que pedir desculpa. O G disse várias vezes que eu é que o tinha tratado mal e que por isso não me devia pedido de desculpas nenhum. Depois de algum tempo a conversar e a aguardar que ele percebesse e pedisse desculpa, tocou para o final do intervalo e a professora disse-me que íamos dar-lhe esse tempo para ele digerir e pensar e que no intervalo seguinte, iríamos tentar novamente. Nisto, a professora A chegou, avisou o colaborador O e a professora D de que eu não ia estar a ajudar no intervalo do 1º ciclo e seguimos para o bloco.

Ajudei a professora A a levar alguns arcos para a sala e depois de tanto os arcos, como os frascos que o aluno T ajudou a levar, estarem dispostos pela sala, juntei-me a eles para dar início à aula, com a união dos pés ao centro e com o poema.

Começando por recapitular com eles, o que fizeram na aula anterior, na qual eu estive presente, ficámos surpreendidas, pois ambos se conseguiram lembrar de bastantes pormenores da aula. Dando início à Matemática, que está a ser dada nas aulas regulares, a professora A decidiu pegar na divisão. Além de os ter feito separar e contar várias vezes feijões, grãos e rolhas, para serem utilizados no exercício, com isto ela quis treinar também a atenção e a memória deles, pois eles tinham de se lembrar quantos feijões, quantos grãos e quantas rolhas tinha ela pedido. E sendo números grandes, verificar se eles não se dispersavam ou distraíam durante a contagem.

Depois das contagens, ela pediu-lhes que, dividissem pelo número de arcos e de frascos, os grãos, os feijões e as rolhas.

13/12/2016 - Terça-feira

Neste dia, cheguei à escola às 9h30 para assistir a uma das aulas de apoio educativo da professora A à aluna K, do 3º ano. Fomos para a sala de música e movimento e iniciaram a aula com um poema, dizendo-o de pé e no centro da sala.

A professora A iniciou os exercícios com a aluna K e ela sugeriu que eu participasse também. A professora concordou e inclui-me em alguns. Muitos dos exercícios que a professora utilizou com a aluna K foram os que mostrou na formação interna de dia 8 de Dezembro, como o de circular pela sala, fechar os olhos e apontar para os objetos que a professora lhe perguntava onde estavam.

14/12/2016 - Quarta-feira

Na aula com o aluno W, a professora A trabalhou com ele os mesmos exercícios utilizados na aula com a aluna K, no entanto, deu mais ênfase ao movimento e à curva. Fizeram também exercícios, de forma a trabalhar a coordenação.

Final do 1º Período

Início do 2º Período

03/01/2017 - Terça-feira

Mesmo a chover, fomos com as crianças para fora, para a zona do relvado. No intervalo do 2º ciclo, estive a jogar ping pong com alguns deles. No final, a professora A veio falar-me sobre como vamos passar a levar as crianças do 1º ciclo no final do recreio de almoço. Ao chamá-los, reunimos primeiro no pátio de pedra, faremos alguns ritmos e cada um de nós leva uma turma. Esta será uma tentativa de levar as crianças menos agitadas para o bloco e para as aulas que têm à tarde, pois alguns professores de classe partilharam que as crianças chegavam de forma desordeira e agitada e que essa excitação se refletia nas aulas.

Como primeira vez que tentámos, penso que não correu muito bem. As crianças não reagiram muito bem ao facto de os chamarmos mais cedo para reunir ali, quando podiam estar a brincar.

Ao final do dia, a Professora Sn falou-me de que segunda-feira teríamos uma reunião sobre os recreios para assenter algumas ideias e decisões.

04/01/2017 - Quarta-feira

09/01/2017 - Segunda-feira

Reunimos numa sala depois dos intervalos do almoço. Algumas anotações:

- Marcar pontos de espera ao levar as crianças do 1º ciclo para o bloco;
- Dar a responsabilidade ao menino que vai à frente na fila, ser o “guardião da fila”;
- Fazer menos ritmos, não prolonger demasiado esse momento;
- Não deixar tocar o sino para terminar o recreio, antes do tempo;
- Palavrões: Desmistificar; (“São palavras que existem, mas não devem ser ditas.

Há que saber estar e que não é o local para se utilizar essa linguagem.”)

- Orientar e encaminhar sempre as crianças para os espaços de recreio (muitas vezes fogem para os blocos ou para trás de sítios onde não os conseguimos ver);
- Não deixar ir às salas buscar materiais durante os recreios;
- Podem utilizar paus para brincar, dentro do bom senso;
- Numa situação de conflito, que não seja resolvida no momento, devemos esperar pela altura em que o aluno vá para a sala e pedir permissão à professor para falar. A situação tem que ficar resolvida no próprio dia.

10/01/2017 - Terça-feira

O primeiro intervalo correu bem. Fui chamar os meninos à sala de convívio, quando o recreio terminou, e o aluno I não ficou muito satisfeito por ter que ir para a sala e falou-me com algum desdém. Eu disse-lhe que gostava que ele me falasse num tom melhor. E ainda lembrei o aluno G que não estivesse lá dentro de ténis.

Fui chamar o aluno G que estava a brincar com umas canas e com um cabo de uma vassoura, pois a professora Co estava à espera dele. Ela disse-lhe que ele não podia ficar com aquilo e que tinha de entregar ao Colaborador O. Apesar de insistir, o G acabou por entregar à professora Co as canas.

O recreio do 1º ciclo foi tranquilo. Só abordei e tentei separar o aluno N de outro menino, porque ele lhe tinha dado um pontapé. Depois de resolvido, ficaram a brincar novamente amigos.

Depois do terceiro recreio, falei com a professora A e podemos continuar a reunir às quartas-feiras à mesma hora e ela disse-me que ia falar com a diretora pedagógica, para reunir connosco e dar "feedback" ao projeto.

11/01/2017 - Quarta-feira

Neste dia, reuni com a diretora pedagógica e a professora A não pôde estar presente. A professora U disse ser necessário adequar os conteúdos ao ano escolar, pois existem diferenças entre o 5º e o 6º ano e o 6º precisa que lhe seja dada mais autonomia. Disse-me ainda que falasse com os professores para ver se há disponibilidade de aulas e se os mesmos puderão colaborar.

13/01/2017- Sexta-feira (12h40)

Vim fazer os recreios do almoço e aproveitei para falar com a professora Co, sobre o projeto e sendo ela, a professora de artes manuais, se poderia colaborar na construção dos fantoches com as crianças. Ela disse-me que era complicado, pois ela também é professora de Francês de alguma turmas e seria difícil conciliar as coisas e estar presente noutra horário para estar com o 5º ou com o 6º ano. No entanto, disse-me que se precisasse de ajuda antes da construção ou a procurar um modelo, que me poderia ajudar.

No final do recreio, fizemos os ritmos com o 1º ciclo e, desta vez, correram melhor. As crianças estiveram mais calmos. Além disso, nao esteve o aluno B, por isso o aluno A estava mais sossegado. O 4º ano ofereceu alguma resistência em fazer os ritmo e em vir para a roda.

No recreio do 2º e 3º ciclo, estive a jogar matraquilhos com os alunos F, E, O e C e, ainda com a professora D.

16/01/2017 - Segunda-feira

No primeiro recreio, a professora A esteve a substituir a professora do 3º ano, que não estava. Pedi várias vezes a um aluno do 8º ano que não deitasse as cascas de tangerina para o chão, mas ele insistia que não as apanhava e dizia que eram biodegradáveis. No entanto, estava a sujar o recreio e outro colega dele acabou por me ajudar e fazer com que ele apanhasse as cascas do chão e as colocasse no caixote do lixo.

Fui chamar os rapazes à sala de convívio e correu tudo tranquilamente, saíram calmos e bem-dispostos e deixaram a sala arrumada.

No recreio do 1º ciclo, tive de chamar alguns meninos do 3º ano à atenção.

No terceiro recreio da manhã, o aluno G bateu no aluno E e o aluno E mandou-lhe com um pau. Quem estava de volta da situação foi a professora A que falou no final com a professora do aluno G, para contar o sucedido. Falei com a professora do 6º ano sobre o projeto e ela falou-me em dar uma aula de substituição dia 3 de Fevereiro. O plano só começa em Março, mas poderá aproveitar-se, nem que seja só para lhes pedir para trazerem o material reciclado. Ficámos de conversar melhor noutra altura.

No recreio de almoço do 1º ciclo, os ritmos foram feitos em roda grande e correram um pouco melhor, apesar de os meninos do 2º ano estarem muito dispersos, principalmente os alunos A e B. Depois a professora A disse-lhes que no dia seguinte, lhes iria pedir ritmos iguais, para ver se eles se lembravam e estavam atentos. De seguida, ela levou o 2º ano e eu o 3º.

No recreio seguinte, estive na sala de convívio a ouvir as conversas que o aluno C estava a ter com os colegas, sobre graffitis e sobre ter fugido à polícia. Tentei alertá-lo para as consequências dos atos deles.

17/01/2017 - Terça-feira

A manhã correu normalmente, sem grandes problemas. Nos últimos minutos, fui até à sala de convívio. Ainda joguei um bocado com o aluno H e depois disse-lhes que estava na hora e mandei-os para a sala.

No segundo recreio, existiram alguns conflitos entre os alunos N, Y e W, pois começavam por brincar à apanhada, mas colocavam sempre o W nessa posição, fazendo troça dele enquanto fugiam. O W acabou por ficar aborrecido. Eu e a professora sugerimos que fossem trocando. Eles continuaram a jogar, sendo desta vez o N a apanhar, mas quando se apanhavam, apertavam-se com muita força e puxavam as roupas uns aos outros. De resto, correu tudo bem.

No terceiro recreio, chamei o alunos H e J à atenção por um deles ter dado com uma cana nas costas do outro e o outro o começar a insultar. Depois disto, fui chamar os alunos H e Z que fugiram para trás do celeiro. Quando terminou o recreio, o aluno F não quis ir para a aula, porque disse que não teve muito tempo para brincar. Ainda demorou bastante a ir e insistiu que ia ali ficar. Entretanto, fugiu para a casa de banho. Esperei que saísse e fui atrás dele e depois de conversarmos, lá consegui que ele acabasse por ir para a sala.

No recreio de almoço do 1º ciclo, uma das meninas do 4º ano estava muito revoltada por causa de nos últimos tempos fazermos os ritmos, pois era tempo que era retirado ao recreio e que eles podiam estar a brincar e por isso, ficou zangada e não quis fazer. Fez-se novamente roda dos ritmos entre todos, no entanto, continuam a haver alguns meninos que estão muito desatentos e a brincar.

No recreio do 2º e 3º ciclo, o aluno Z fugiu para dentro do parque do jardim de infância. Quando o Colaborador O o chamou e repreendeu, o Z começou a chorar e pediu muitas desculpas.

18/01/2017 - Quarta-feira

Cheguei um pouco atrasada a meio do intervalo. Fui até à sala de convívio chamar as crianças quando o sino tocou. Os alunos H e E entenderam e saíram. Os alunos F, C e O disseram que não queriam ir e insistiram em ficar. Eu avisei-os de que tinham que ir e que eles sabiam que quando toca, é o momento de pararem e seguirem para a sala. Eles continuaram a jogar e ignoraram-me. Eu acabei por ter que meter as mãos no meio dos bonecos dos matraquilhos e agarrei na bola, enquanto jogavam, e fiquei com ela até que eles começaram a calçar os ténis e acabaram por sair da sala.

No recreio do 1º ciclo, houveram alguns conflitos entre as meninas do 4º ano, que gozavam e excluíaam outras das brincadeiras e das conversas. No final do recreio, a professora D chamou-me ainda a atenção para uma menina do 1º ano, que brinca sempre sozinha e que quando tenta brincar com as colegas de turma, é gozada e acaba por se afastar.

No terceiro intervalo, sem me ter apercebido, o Colaborador O falou com os alunos C e O sobre a situação do primeiro recreio na sala de convívio e eles vieram-me pedir desculpa por não me terem ouvido e obedecido. Mais tarde, falou também com o aluno F, mas ele não quis pedir desculpa. No entanto, ao saber que os colegas já tinham pedido, pediu também.

Depois do intervalo, a professora A perguntou-me se não queria ir com ela para a garagem e aproveitávamos para falar sobre o projeto, pois sendo quarta-feira, seria o dia da reunião, mas como tem estado a faltar muitos professores e a professor A tem tido que fazer algumas substituições, não tem tido muito tempo livre. No entanto, acabámos por falar mais sobre situações de recreio e com as crianças.

À tarde, o 1º ciclo teve o recreio ao pé do celeiro. Para que não ficassem tão aborrecidos, o Colaborador O foi buscar as cordas. No momento do ritmo, houveram alguns distúrbios e, mais uma vez, algumas crianças do 4º ano recusaram-se a fazer. Alguns do 3º ano também se juntaram

a eles. No fim, levei as crianças que participaram para as salas e o Colaborador O ficou a falar com aqueles que não fizeram e ficaram de fora, a troçar dos outros.

Ao saírem, o 2º e o 3º ciclos foram com o Colaborador O para o lado do caminho. Tivemos que alertar o aluno G algumas vezes, pois estava a estragar as plantas que ali estavam. Quando passei pelo pátio de pedra, estavam ainda mais folhas e ramos cortados e pisados no chão. Perguntei-lhe a ele e ao aluno D, o que se tinha passado. Eles disseram que não tinham sido eles e que tinham sido as crianças no 1º ciclo. No entanto, o 1º ciclo nem sequer tinha estado ali, pois o recreio tinha sido junto ao celeiro. Assim, alertei o Colaborador O para que ficasse atento e que se falasse com a professora deles, pois os dois têm andado com brincadeiras muito suspeitas.

19/01/2017 - Quinta-feira

No primeiro recreio, estive a servir algumas crianças enquanto o Colaborador O ia buscar mais fruta. No final, fui chamar os alunos C, H e O à sala de convívio e desta vez correu bastante melhor. Fui falando com eles sobre as aulas até à sala.

No terceiro intervalo, o aluno E esteve constantemente a incomodar os colegas, foram várias as crianças que se vieram queixar a mim e ao Colaborador O dele.

O recreio de almoço do 1º ciclo foi no relvado e levaram-se as cordas. A professora A estava encantada a vê-los e comentou comigo como era lindo o recreio com materiais.

Só o N é que esteve um pouco nervoso, pois sentia-se desvalorizado, dizendo que toda a gente lhe apontava coisas e que aos outros não. Isto porque ele, por algumas vezes, batia com a corda nos outros e nós o chamávamos à atenção.

Durante o recreio do 2º e 3º ciclo, dei por mim a pensar na evolução do aluno D, na sua mudança e responsabilidade que tem demonstrado em diversas situações. Até mesmo pela amizade com o aluno G.

Esta prática é muito importante na PW.

Primeiro é feita uma descrição muito pormenorizada, tanto física como comportamental, da criança. Segundo, é feito um momento de meditação e de partilha da imagem com que ficámos da criança.

Terceiro, partilha do que é preciso fazer para cuidar e para ajudar. Falou-se em dar forma; limites, com firmeza e convicção; ajudar a "nascer"; afeto; e, tempo.

Quarto, partilha-se a história de vida e familiar da criança.

Da meditação, surgiram imagens como: fogo; labaredas; um tucano (uma ave), um ser híbrido de cor negra a cair, pesado; floresta com crianças, o aluno G junto delas a ajudar; o aluno G no ventre da mãe; nuvem em torno de uma neblina negra; homem sem cabeça, com uma criança por baixo da mão, tudo a preto e branco; anjo adulto e negro; aluno G num fundo negro, mas com uma luz de cores quentes em torno dele. Sentimentos de ânsia, inquietação, muita emoção.

Esta experiência foi para mim muito emotiva e comovente e tem o propósito de passarmos a ver a criança de outra forma, acabando por a nossa forma de lidar com ela ser diferente também. Serviu também para ver a evolução que a criança fez desde que chegou à escola.

24/01/2017 - Terça-feira

No primeiro intervalo, as coisas estiveram tranquilas. Reparei no aluno G, sendo a primeira vez que o voltava a ver desde a Formação Interna. Estava a desenhar sentado, junto ao celeiro com o aluno D.

No segundo recreio, andei a ajudar algumas crianças a saltar à corda.

No terceiro recreio, os rapazes chegaram e queriam brincar ao jogo que têm jogado recentemente nos intervalos, mas estava o 3º ano com a professora no meio do espaço do recreio e, por só terem 10 minutos, estavam a ficar aborrecidos, a queixarem-se como era a hora de

recreio deles e começaram a jogar. O Colaborador O falou com a professora do 3º ano, que disse que eles tinham que aguardar, pois eles já iriam sair, mas eles continuaram a jogar. Quando o 3º ano estava a ir embora, tive que chamar os rapazes à atenção, porque iam indo contra as crianças. Nesta situação, por um lado entendo-os, pois o tempo é curto neste intervalo, mas também há que haver um respeito pelo espaço. A professora, ao ir-se embora, disse ao Colaborador O que aqueles meninos tinham que aprender a esperar.

Quando o intervalo terminou, o 6º ano ficou, porque ia ter educação física e alguns do 5º ano também não foram embora e eu tive que os chamar mais uma vez. Entretanto, os alunos H e Z subiram para o meio dos montes e eu tive que ir atrás deles, mas como eu não conheço os caminhos, pois nunca tinha ido para lá, tive alguma dificuldade em ir atrás deles. Quando os encontrei, disse ao aluno H que descesse e ao aluno Z que ele sabia bem que não podia fugir assim. Nisto, ele fugiu à minha frente e já não o consegui ver mais.

Quando consegui encontrar o caminho de volta para baixo, fui tentar saber se já estavam na sala, mas não estavam. Falei com o diretor de turma deles sobre o ocorrido e, de seguida, fui ter com o Colaborador O ao refeitório e ele ajudou-me a procurá-los. Quando finalmente o encontrámos, levámo-lo para a sala de aula. Antes disso, consegui que o aluno H entrasse para a aula.

Nos intervalos da tarde, a professora A pediu-me para a substituir por alguns dias e recreios, pois ela não ia estar presente. Esperei pelo resto das crianças para ir para o relvado e no final, ajudei a levar as crianças de volta ao bloco.

Depois fiquei no celeiro com o 2º e o 3º ciclo. Os rapazes brincavam à apanhada com o aluno E. Fui sempre controlando para o caso de não haver alguma situação. Por várias vezes, tive que intervir devido a palavrões, a insultos, a tentativas de se magoarem. Mesmo no final, os alunos C, P e Q vieram-me dizer que o aluno E lhes tinha atirado pedras. Ao virem ter comigo, o aluno E veio também e o aluno C apertou-lhe o braço. Eu disse que já estava ali para resolver a situação e que ele largasse o braço do E.

Entretanto, o aluno E fugiu para a casa de banho e eu fui atrás dele. A Professora Sn ficou a falar com eles. O aluno E ficou 15 minutos na casa de banho, enquanto o aluno I precisava de lá ir. A professora de Português da turma, falou com o aluno E e pediu que ele saísse da casa de

banho, mas ele nem respondia. Passado um tempo, foi o Colaborador O chamá-lo. No entanto, a situação ficou por resolver.

25/01/2017 - Quarta-feira

Tal como avisado, a professora A não esteve nestes intervalos. No primeiro recreio, andei a observar as brincadeiras do aluno H e o do aluno I, que iam muito para zonas onde não podiam estar. De resto, correu bem.

O colaborador O foi chamar as crianças à sala de convívio e viu que a sala estava cheia de pedras lá dentro. Vão haver consequências novamente.

No segundo recreio, estive a dar à corda para os meninos saltarem. Foi um intervalo muito divertido e que correu bastante bem. No terceiro, vários meninos tentaram ir para a sala de convívio e tive que os avisar que nesse intervalo não podem.

De resto, a grande maioria esteve a jogar um novo jogo, juntamente com o colaborador O. No final, tive só que insistir mais com os alunos E e Z para irem para a sala e ainda chamei à atenção dos alunos I, O e C, que estavam numa zona onde não podem estar.

O recreio de almoço do 1º ciclo foi no caminho com o colaborador O e com a professora Co. Fiquei com o aluno Y que me pediu para ficarmos a conversar. No final, fizemos a roda e os ritmos. Um dos meninos do 3º ano ia muito insatisfeito pelo caminho, por isso conversei com ele para saber o que se passava. E era por causa da roda dos ritmos e da fila. Eu expliquei-lhe que era assim, porque eles entravam de qualquer maneira no bloco e que ele devia pensar nisso, pois se a forma como entravam fosse diferente, talvez isso mudasse.

No recreio do 2º e 3º ciclo, as crianças brincavam à apanhada com os alunos E e J. Não houveram grandes chatices.

26/01/2017 - Quinta-feira

Devido à chuva que não parou durante toda a manhã, os intervalos foram feitos dentro do bloco e o lanche da manhã dado no refeitório. Para além disto, o Colaborador O não veio, pois já

se sentia doente à alguns dias, por isso, foi a professora A que deu os lanches. Com tudo isto, foi uma manhã bastante caótica, pois não foi fácil aguentar as crianças dentro de um espaço tão pequeno. No entanto, foi mais complicado o intervalo do 1º ciclo, do que o do 2º e 3º ciclo, contrariando um pouco o costume. Ainda assim, no terceiro intervalo, que é de 10 minutos, o 5º ano só saiu da sala à hora a que deveria entrar e alguns deles foram para debaixo do telheiro, para junto da mesa de ping pong. Tive alguns problemas com os alunos H e F.

Com o F, porque não queria apanhar as cascas dos pistáchios que teve a comer e deitou para o chão. E com o H, que me mandou calar e que me atirou com uma corda, quando eu lhe estava a pedir que ma devolvesse, acertando-me com as pegas de madeira. A Professora Sn Capela disse-me que deixasse a corda onde estava, pois ele iria apanhá-la e que não me fosse embora. Quando o aluno H apareceu, pegou na corda e atirou-ma para o colo. Pedi-lhe que ma entregasse como deve ser. E à terceira vez, acabou por fazê-lo.

Neste espaço de tempo, a professora Ie e o professor P passaram por ali e falaram com eles por ainda não estarem na sala, mas o aluno I explicou que, enquanto a turma está a dizer o poema que a aula não pode ser interrompida e que, por isso, só poderiam bater e entrar quando terminasse.

Este tipo de situações deixam-me algo irritada, pois poderiam ser evitadas se os professores os deixassem sair a tempo dos intervalos ou, caso não o façam, que pelo menos, se responsabilizassem durante o tempo que os deixam sair, já não sendo o tempo respetivo de recreio. Esta situação já foi abordada durante algumas reuniões, mas parece continuar igual.

Durante a tarde, fiz o intervalo de almoço do 1º ciclo com a auxiliar AT e fomos para a sala de convívio com as crianças, pois chovia muito. A auxiliar AT levou as crianças que estavam prontas e eu fiquei no bloco a avisar os restantes. A auxiliar não sabia que não se podia e deixou as crianças entrarem com ténis, por estar a chover, pedindo só aos que tinham galochas para se descalçarem na entrada da sala.

Foi difícil manter todas as crianças ali e a sala ficou bastante suja e um pouco desarrumada, mesmo tendo nós lhes pedido que arrumassem tudo antes de ir embora.

Alguns professores não gostaram da ideia das crianças terem ido para lá, pois a sala estava já cheia de pedras e o 2º e 3º ciclos estavam proibidos de ir para lá, não parecendo muito correto, deixar os de 1º ciclo irem.

No intervalo seguinte, fui para o relvado com algumas crianças do 5º e do 6º ano. Falei com a professora Sn e perguntei se podia ir com eles para lá. A professora disse que sim, mas caso começasse a chover que voltasse para a zona de recreio do telheiro e foi isso que combinei com as crianças que foram comigo e que ficaram a jogar futebol. Todos concordaram. No entanto, quando começou a chover, ficaram todos bastante aborrecidos e começaram a arranjar desculpas para não ir, não querendo cumprir com o combinado. Ao fim de muito reclamarem e de já ter começado a chover um pouco mais, acabei por ter de entrar no recinto e pedir-lhes a bola para seguirmos, mas os alunos O e T não estavam a querer entregar-me e começaram a passar a bola de um para o outro, tentando fintar-me. Deixando-me sem muitas alternativas, acabei por interromper um passe e tirar-lhes a bola e só assim eles pararam e vieram, apesar de muito contrariados. Também durante este intervalo, o aluno Z fugiu duas vezes para zonas do caminho para onde não podem ir e eu própria não conseguia chegar sem me sujar de lama ou até, possivelmente, cair. Numa dessas vezes, foram os alunos D e G que me alertaram e o aluno G ajudou-me e foi buscá-lo ele. Fiquei bastante surpreendida, não o tendo demonstrado, mas agradei ao G. E voltámos todos para os blocos.

30/01/2017 - Segunda-feira

Estive nos recreios e afinal a professora A esteve presente. O aluno que estava à experiência voltou também à escola, mas tem estado a ser acompanhado por uma senhora, que apenas a comecei a ver pela escola na semana passada. Ele está o dia todo a conversar com ela e vão passeando pela escola, enquanto a turma está a ter aulas.

Fiquei a saber que o 2º e 3º ciclo estão proibidos de ir para a sala de convívio e que esta está fechada desde quinta-feira à tarde, pois o aluno Z do 5º ano pegou no extintor e deixou a sala toda cheia de espuma. Fiquei bastante surpreendida ao saber que tinha sido o Z, pois não o imaginava a provocar algo assim propositadamente.

Os recreios da manhã fizeram-se bastante bem, sem grandes chamadas de atenção. Depois de almoço, durante o recreio do 1º ciclo, que foi no caminho, estive a conversar com a professora A sobre a experiência que estava a ter desde que comecei o estágio na escola. Em como me sentia ligada às crianças, à escola, mas também acerca dos receios e dúvidas que tenho. De não saber como agir em determinadas situações ou se quando ajo, se o estou a fazer da forma correta. E a professora A disse-me algo que me fez sentido e que, de certa forma, me tranquilizou: "as crianças mostram-nos a forma como devemos agir, e que vamos percebendo através delas isso mesmo, se agimos bem ou se agimos mal". Foi uma conversa boa.

No final do recreio, juntámos as crianças no pátio de pedra, fizemos a roda rítmica e eu segui com o 3º ano até ao bloco.

No intervalo do 2º e 3º ciclo, fiquei entre o telheiro e o celeiro. Todos brincavam à apanhada, mas reparei que o aluno I, do 5º ano, estava a ficar aborrecido e a reclamar. Fui perguntar-lhe o que se passava e ele explicou-me que o aluno P, do 8º, não o estava a querer deixar participar e, por isso, chamei-o. Se todos se encontravam a jogar, porque razão não poderia também jogar o I? O aluno P não fez caso da situação e mesmo em frente do aluno I, respondia-me que não queria jogar com ele, simplesmente porque não, porque ele o irritava só por ali estar presente. Enquanto conversava com o aluno P, o I acabou por já nem querer brincar, devido à resistência do P em não querer que ele participasse e de ainda lhe ter chamado "queixinhas" por me ter contado o que se passava. O I sentiu-se indesejado ali e, triste, retirou-se. Eu fiquei a falar com o aluno P devido à atitude dele e tentei fazê-lo ver como é que ele se sentiria se fosse ele no lugar do I. E até os colegas lhe disseram que não havia razão nenhuma para ele ter excluído assim o aluno I da brincadeira. O aluno P ficou sentido por ser chamado a atenção pelos colegas, mas mostrou indiferença e disse que não queria saber.

31/01/2017 - Terça-feira

O primeiro intervalo foi no interior, pois estava a chover e o lanche da manhã foi dado no refeitório. O segundo intervalo, com o 1º ciclo, também começou por ser dentro do bloco, mas já não chovia tanto e, por isso, a professora Ss disse que os meninos podiam ter o recreio lá fora, desde que com os impermeáveis vestidos e as galochas calçadas. Fui então para o exterior com o 3º ano.

Entretanto, acabaram por não vir todas as crianças, porque muitos ainda tinham que comer e outros, porque não tinham impermeáveis e galochas. Isto gera sempre alguma reclamação por parte dos meninos.

O terceiro intervalo acabou por ser lá fora também, mas debaixo do telheiro. Tal como no primeiro intervalo, tive de chamar muitas vezes o aluno G à atenção. No primeiro intervalo, porque queria lutar com os cabides dos impermeáveis, que estão na entrada do bloco, e começou a dobrar e a moldar alguns deles. Além disso, andava a gritar e enquanto eles ali estão, o 1º ciclo estava a ter aulas, por isso tinha que haver algum cuidado quanto ao barulho que faziam. No terceiro intervalo, andava com uma das cordas a fazer de chicote. Por várias vezes, quase me acertou com a corda e em colegas que brincavam perto dele ou em professores e colaboradores que passavam pelo recreio. No entanto, a forma como fui falando com ele foi bastante mais calma, não deixando de ser assertiva e ao mesmo tempo, explicando sempre as razões pelas quais ele não deveria fazer o que estava a fazer. Normalmente, tento sempre explicar, mas noutras situações, poderia soar um pouco mais "exaltada", quando a situação se prolongava e ele não obedecia e, de certa forma, desta vez, ele foi obedecendo, apesar de não o fazer logo no exato momento em que lhe pedia.

Depois dos intervalos, a professora A encontrou-me e disse que tinha alguns livros sobre a Roma e a Grécia para vermos, tentarmos ter algumas ideias e pensarmos no "episódio". Disse que poderíamos fazer isso no dia seguinte, mas que o horário dela tinha mudado e por isso ainda teria que ver como era para me informar.

Os intervalos da tarde foram na zona do telheiro e do celeiro, mas só os que tinham impermeáveis e galochas é que poderiam sair debaixo do telheiro e andar à chuva. As crianças do 1º ciclo adoram andar à chuva e brincar com a lama. Os professores de classe muitas vezes não gostam muito que eles assim brinquem, pois por vezes acontece a lama passar para a roupa, mas é, sem dúvida, lindo apreciá-los a brincar dessa maneira.

01/02/2017 - Quarta-feira

Neste dia, a professora A não esteve presente durante os recreios da manhã. No entanto, foi bastante tranquilo, pois estão a faltar alguns meninos. A professora A, no dia anterior, disse-

me que deveríamos andar mais atentos a três crianças: os alunos C e E do 5º ano e ao aluno D do 6º ano. Mas nem o aluno C nem o D estavam presentes. O aluno P do 8º ano também não esteve, assim como o aluno G.

No primeiro intervalo, não esteve também o aluno F que ficou pela sala. É realmente notável que existem bem menos situações em que tenhamos que intervir. A presença de alguns destes meninos mexem bastante com o ambiente e, conseqüentemente, com o comportamento das outras crianças.

Ao longo da manhã, tentei perceber e perguntar o porquê do novo aluno, que já tinha estado antes pela escola, passava agora os dias numa sala improvisada no cimo do celeiro com uma professora. Não sei se é um procedimento normal que é feito sempre que uma criança nova chega à escola ou se haverá alguma dificuldade a ultrapassar ou a trabalhar primeiro.

Durante a tarde, no recreio de almoço do 1º ciclo, estivemos pelo caminho. No final, segui com o 4º ano e, apesar de não termos feito os ritmos, a ida de volta ao bloco e à sala correu bem. De seguida, fui com o 2º e 3º ciclo para o caminho também e a maioria esteve a jogar à bola no campo. O aluno que estava à experiência andou por lá também e a professora C estava a acompanhá-lo e a observar.

O aluno E vinha muitas vezes informar-me de algumas coisas desnecessárias, um pouco como chamada de atenção e de provocação aos outros, mas como estavam todos bastante concentrados no jogo, ninguém se chateou muito com isso.

02/02/2017 - Quinta-feira

Durante a manhã, a Professora D veio avisar-me de que iria haver formação interna à tarde, mas que não iria ser tão interessante, pois seriam só alguns depoimentos de algumas pessoas que estiveram presentes numa conferência antroposófica. Eu achei que deveria ir, pois normalmente estas conferências são sempre pagas e, uma vez que não tenho a possibilidade de ir, ao menos fico com uma ideia do que foi falado lá através de quem pôde ir.

Depois dos intervalos, no momento da pausa, passei pela entrada do bloco e a professora A estava a dar uma aula naquele espaço, aos alunos G e T do 6º ano. Ao passar, ela perguntou se

eu não queria ficar a assistir. Eu já tinha visto o exercício que estava a ser feito, quando assisti às aulas de apoio que a professora A dá aos alunos D e T.

Desta vez, o exercício era feito com 7 arcos e os arcos já estavam dispostos pelo chão quando eu cheguei. A professora A pediu a um e a outro que fizessem um caminho, passando por dentro de todos os arcos, começando sempre pelo mesmo e que repetissem o caminho de cada um. O aluno G pediu-lhe que ela fizesse um caminho também e disse ainda para eu também fazer. Depois pediu-me que repetisse os caminhos de todos e eles tiveram de o fazer também. Era precisa muito atenção e concentração para nos recordarmos dos quatro caminhos. O aluno T, que tem défice cognitivo, teve mais algumas dificuldades, mas também conseguiu. O aluno G apenas errava quando se punha na brincadeira. No final, a professora A pediu-lhes que reproduzissem para o papel o padrão dos arcos no chão e que enumerassem a passagem de cada um dos caminhos feitos por nós.

Enquanto eles o faziam, ela explicou-me que o que estavam realmente a trabalhar desta vez, para além da memória e da perceção visual que trabalham sempre com este exercício, era a relação entre eles, pois os alunos G e T não se suportam e isto acontece, porque no fundo são o espelho um do outro, a nível emocional. Estão como que num mesmo estádio/fase. O T não queria ir à aula por saber que era com o G, recusou-se a ir e demorou cerca de 10 minutos a descer. O G também não queria ir, mas entretanto acabaram por ceder e, no fundo, era esse o objetivo, mas a professora A organizou o jogo para que eles tivessem envolvidos nalguma dinâmica. E eles participaram sem problemas um com o outro. Nenhum se insultou ou gozou com o outro quando erravam. Houve um ambiente animado, sem provocações nem desentendimentos.

Notei também que os desenhos do aluno T estavam mais próximos da realidade, segundo a ideia que ainda tinha das aulas a que assisti antes. E esta era a primeira vez que ele fazia com aquele número de arcos. O G fez um desenho mais próximo do que estava representado no chão, mas não diferenciava as distâncias entre os arcos, por exemplo. O T fez o desenho muito pequeno e do lado esquerdo da folha, enquanto o G fez maior e do lado direito.

Depois de almoço, no recreio do 1º ciclo, estivemos no relvado e eu estive a conversar com alguns alunos do 3º ano por causa do futebol e estive a ajudar a resolver alguns desentendimentos relativamente ao espaço, pois metade dos meninos queria jogar à bola e outros

à apanhada dentro do campo. Estive também com o aluno Y, que estava muito atencioso com os colegas, nunca o tinha visto a ser assim. Normalmente, é uma criança mais reservada e não muito acessível para brincar ou conversar como outros, procurando sempre mais o adulto para conversar. No final do recreio, fizemos os ritmos e levei o 3º ano para o outro lado.

No recreio seguinte, fiquei pela zona do relvado com o 2º e 3º ciclo, apesar de a Professora Sn os ter deixado ir para o caminho também.

Tenho sentido que a minha forma de intervir e interagir com as crianças do 2º e 3º ciclo, principalmente, tem sido mais espontânea e que tanto aceitam mais rapidamente o que lhes peço, como também falam e brincam mais comigo. Penso que isso também terá haver com a forma como me sinto: mais focada, mais calma e animada. E acho que tudo isso se deve também ao facto de tentar descansar bem, de chegar com energias positivas e energia, no geral. E isso acaba por ser um "ciclo vicioso", pois quanto melhor me correm os dias, mais animada e tranquila ando e as coisas parecem continuar a correr da melhor forma.

Às 17h30, estive então presente na formação interna. Iniciou-se com um poema de Pablo Picasso para o momento de reflexão e pintura em aguarela. Este exercício foi feito à média-luz e tinha a ver com os riscos que podemos cometer, as incertezas, as nossas inseguranças.

Na segunda parte da formação, uma das educadoras do jardim de infância que estive no Brasil a conhecer creches Waldorf, esteve a falar sobre a sua experiência durante a sua viagem e partilhou várias questões práticas que vivenciou nas várias escolas. Além disso, outro tema abordado foi o desenvolvimento humano antroposófico e o porquê de na Pedagogia Waldorf o professor levar a mesma turma durante todo o seu percurso escolar.

03/02/2017 - Sexta-feira (10h30 às 16h45)

Passei o primeiro intervalo a pedir a várias crianças que saíssem dos espaços onde eles já sabem que não podem estar, como atrás do celeiro, ao pé da entrada da sala dos professores, nos corredores de baixo junto à cozinha, no corredor do bloco que dá para a garagem... No entanto, eles aceitavam e lá saíam, não ripostando muito ou deixando-se ficar, mal eu virasse as costas, como habitualmente. Fora isso, só tive de chamar à atenção do aluno E que, subtilmente, estava a tentar incomodar o aluno G. O aluno G estava a brincar junto ao celeiro e o aluno E foi para lá. O

G começou a dizer ao E que se fosse embora, mas o E sorria e dizia que não estava a fazer nada, estava apenas ali sentado. O aluno G tornou a pedir e chamou-me para que tirasse dali o aluno E. Tentei logo conversar com o E e pedir-lhe que não incomodasse e mudasse de sítio, isto para evitar que o G lhe batesse ou voltasse a fugir para trás do celeiro, do qual ele tinha saído muito tranquilamente quando lhe pedi anteriormente.

O aluno E lá acabou por parar de arranjar desculpas e sair dali comigo. O aluno G estava a ficar impaciente, mas pedi-lhe que esperasse e ele conseguiu fazê-lo. Noutra situação, talvez eu explicasse que todo aquele espaço é público e que normalmente quem se sente incomodado é que se deveria retirar. Mas uma das situações a que temos de ter atenção em relação ao aluno E, é precisamente quanto a estas atitudes dele, que poderiam ser sem intenção ou mesmo inofensivas, mas que na realidade, ele as faz como provocação.

Os restantes recreios decorreram sem situações de maior confusão.

No recreio de almoço do 1º ciclo, fiquei dentro do celeiro com as crianças, porque estava a chover. Por não ser hábito estarem ali, estavam muito entusiasmados e metiam-se entre os fardos de palha e atirava palha uns aos outros. Tive de chamar muitas vezes os aluno R, K e as meninas do 2º e do 4º ano à atenção, pois metiam-se lá e ficavam presos ou com as galochas lá no fundo e não as conseguiam tirar, tanto que tive de tirar umas 3 galochas de entre os fardos.

Apesar de ter sido agitado e não ter havido possibilidade de fazer os ritmos, pois só estávamos eu e a professora Co com eles, segui calmamente com o 2º ano, juntou-se a nós o 3º e levei-os até ao bloco, ajudando a que entrassem ordeiramente e se descalçassem.

De seguida, fui logo para o telheiro onde já estavam o 2º e o 3º ciclos. Por não saber para onde podia ir com eles e estando sozinha, pedi-lhes que aguardassem, pois o caminho estava todo enlameado e eles não tinham galochas nem impermeáveis. Encontrei a professora D e ela disse que só quem tinha e estivesse equipado, é que podia ir. Entretanto, os que queriam ir jogar à bola e não estavam protegidos não ficaram muito satisfeitos.

Como a professora D não deixava e teve de resolver um desentendimento com o aluno H, ele ficou chateado e já não quis ir jogar. Sendo a bola dele, não queria que os outros jogassem com ela. Não sendo uma atitude muito simpática para com os colegas, ia chamá-lo à atenção, mas nisto, os alunos F, O e T passam com a bola dele, dizendo que não queriam saber, que iam

jogar à mesma e que não lhe devolviam a bola. O aluno H, que não gostou, pediu que lhe devolvessem a bola, mas o aluno O levou-a e o aluno T aproximou-se do H e mandou-lhe uma bofetada na cara. Chamei imediatamente o aluno T e questionei-o sobre a atitude que tinha acabado de ter e que não era assim que se tratava colega nenhum. Ele acabou por pedir desculpa ao aluno H, um pouco contrariado e foi-se embora.

O aluno H ficou chateado, porque "eles não tinham o direito de fazer aquilo" e que quando era ele a fazer algo de errado, ia logo de castigo e os outros não. O aluno H sente-se sempre muito injustiçado e quando é repreendido pelo que faz, fala sempre nos "outros". Ele continuou a dizer que não era justo e que queria a bola, porque eles não a tinham pedido e tiraram-na sem autorização. Nisto, eu vi uma bola à porta do celeiro, fui buscá-la e expliquei ao H que também não estava correto, que só por ele não querer jogar não deixar que os outros jogassem e que se ele trazia a bola para a escola era para a partilhar, mas visto que a atitude deles também não tinha sido a mais correta, vamos falar com eles. Perguntei-lhe ainda se ele não queria reconsiderar e jogar com eles e aproveitar o intervalo, mas ele insistiu que não.

Levei a outra bola e quando chegámos ao campo, pedi que parássem o jogo. Disse-lhes que eles tinham o direito de jogar, mas que não se tiravam assim as coisas ao colegas, sem pedir autorização e, por isso, pedi que devolvessem a bola ao aluno H e que jogavam antes com aquela que eu tinha encontrado. Eles começaram logo a reclamar, porque aquela bola não era tão boa para jogar e que não iam devolver a do aluno H. Aí, eu tive que me aproximar e pedi ao aluno T que me a devolvesse em mão. Ele acabou por me dar a bola, apesar de continuar a dizer que o H estava a ser egoísta. Eu lembrei-lhe que a atitude deles perante o colega H também não tinha sido correta e que ainda ninguém lhe tinha pedido desculpa por lhe retirarem a bola e lhe terem falado como falaram, sendo até uma sorte eles terem a oportunidade de continuar a jogar.

Eles pediram então desculpa ao aluno H e começaram a jogar futebol com a outra bola. Eu devolvi a bola ao H e disse-lhe que a fosse guardar, já que não ia jogar, para ver também a reação dele e ele acabou por me dizer, como que a fazer um grande sacrifício, que afinal ia jogar, já que estava ali e para eles não ficarem chateados. E lá entrou com a bola dele. Não sendo então preciso, levei a outra bola para o sítio. Depois fiquei pela zona do caminho durante o resto do intervalo.

Às 15h15, o 1º ciclo teve novamente intervalo, onde se dão os lanches da tarde e as crianças ficam por ali a brincar até que chegue a carrinha para as levar ou os pais para as irem buscar. A professora A não me tinha pedido para fazer este recreio, porque não fazia parte do horário dela, mas já que ali estava, ficava a saber como eram os recreios da tarde e ajudava.

Às 15h45, saíram as crianças do 2º e 3º ciclos, que também por ali ficam até irem embora, juntamente com as crianças do 1º ciclo. Às 16h15, a auxiliar AT disse-me que eu já podia ir embora.

06/02/2017 - Segunda-feira

A professora A não esteve neste dia. No entanto, os recreios da manhã decorreram sem problemas. Os de almoço também correram normalmente, com algumas chamadas de atenção, mas resolveu-se tudo rapidamente e senti que as crianças me ouviam melhor e que cumpriam com o que o que falávamos. Só fiquei um pouco preocupada com o aluno C do 5º ano e as conversas dele e não entendo se me conta as coisas para me testar ou para chamar à atenção. E dado os temas das conversas (drogas, álcool, sexo...), acabo por me ficar sempre a questionar se terei reagido bem ou o que poderia ter dito ou feito mais. Além de reportar algumas das coisas que ele me fala ao diretor de turma dele, não me parece haver a mesma preocupação que eu sinto.

07/02/2017 - Terça-feira

Os primeiros recreios decorreram calmamente, apesar de ter que chamar sempre a atenção aos alunos C, O e W do 5º ano. Ora porque entravam para dentro do autocarro, ora porque iam para o corredor durante o intervalo... Durante o primeiro recreio, a professora Ss, diretora de turma do 6º ano, falou comigo e disse que tem sido complicado sentarmo-nos para falar sobre o projeto, mas que depois do Carnaval era o ideal. Eu disse que não havia problema e perguntei se realmente as sessões só poderiam ser durante as aulas de substituição. Ela disse que provavelmente sim e eu expliquei que isso assim seria um pouco difícil de prever, pois então terá que estar tudo sempre preparado previamente sem saber quando é que poderia ser realizado e se é que poderia ser realizado, mas que falaríamos então acerca disso depois.

Durante a tarde, no recreio do 1º ciclo, houve novamente alguma discórdia por causa do campo de jogos. Enquanto a professora A estava a resolver isso e falava com alguns dos meninos, um aluno do 4º ano, que fazia parte do grupo que queria jogar à bola e o aluno N do 3º, do grupo que queria jogar à apanhada, começaram a agredir-se. Eu fui a correr para os separar, pois o N tende a ficar bastante agressivo e estava a morder o peito do outro menino. Ao separá-los, o aluno do 4º ano, ainda a tentar defender-se, mandou um murro na cara do N. Nisto chegou a professora A, e o N começou a tentar apanhar o outro novamente, bastante enraivecido. A professora A conseguiu segurá-lo e pediu-me que levasse o menino do 4º ano dali. Eu saí do campo com ele, levei-o para o pátio de pedra e fiquei com ele a tentar acalmá-lo e a conversar com ele.

Passado um tempo, a professora A voltou, falou com ele e foi com ele até ao campo, pois as coisas já estavam calmas. Ao ir embora, agradeceu-me.

O resto do recreio decorreu tranquilamente. Já no intervalo do 2º e 3º ciclo, fui com as crianças para o lado do caminho e do campo e têm existido alguns conflitos, novamente, por causa das construções e das bases que eles fazem com as canas e os troncos das árvores. Os alunos D e G acabaram por se chatear por causa disso e, nos últimos tempos, eles eram os melhores amigos um do outro.

O aluno G começou a tentar colocar os colegas contra o aluno D. E o aluno D, mais uma vez, mostrou-se bastante possessivo em relação às construções. Noto que ele tenta falar com os professores ou com quem esteja no intervalo para contar logo a versão dele, tentando ocultar algumas questões e não se apercebendo que demonstra, não pelas palavras, mas pela forma como fala, essa atitude de posse.

Fora isto, o resto do intervalo correu bem.

08/02/2017 - Quarta-feira

Durante o primeiro recreio da manhã, apercebi-me de que haviam alguns meninos dentro do celeiro. Ultimamente, alguns vão lá para dentro. Confesso que não me agrada muito a ideia, pois existem materiais como sachinhos, tesourões e facas de mato ali expostas. Entendi que tenha

sido autorizado as crianças ali estarem nos dias de chuva, mas num dia como este, não acho conveniente.

Entretanto, apercebi-me também de que o aluno E andava por lá à volta do celeiro e que lá dentro estavam os alunos G e I. Nisto, vi o E a fugir para trás do celeiro e o I a correr atrás dele. Ia chamá-los, mas assim que me aproximei, já o I tinha corrido para dentro do celeiro e o E apareceu a chorar com a mão na cabeça.

O I veio logo explicar-me que o E lhe tinha chamado nomes e que ele foi atrás dele, mas que o E, ao fugir, tinha batido com a cabeça num ramo da árvore. O E confirmou a história, mas ainda assim estava a culpar o I por ele ter batido com a cabeça.

Ao tentar ouvir um lado e o outro, o aluno G veio e começou a gritar e a meter-se na conversa. Tive que pedir algumas vezes para o G se acalmar, pois não conseguia ouvir os colegas e o problema não o envolvia a ele. Entretanto, chegou a professora Cn, que levou o E e ficou a conversar com ele.

Nos outros intervalos, avisei o aluno M de que estava a ter brincadeiras que podiam magoar os colegas e ele mostrou alguma resistência em parar, tentando modificar a brincadeira, mas tornando-a sempre perigosa ou agressiva. No entanto, ao fim de algum bocado a conversarmos, ele assentiu e parou. De resto, correu tudo bem.

No final dos recreios, o 5º ano saiu mais tarde da aula, por isso o professor P disse que eles podiam ficar mais algum tempo lá fora, e ao passar por ele, consegui finalmente falar-lhe do projeto e perguntei quando seria oportuno falarmos melhor. Ele disse-me que no dia seguinte, por volta das 11h35, tinha uma pausa e que podia ser nessa altura.

Durante a tarde, no recreio de almoço do 1º ciclo, eu, o Colaborador O e a professora Co fomos com as crianças para o caminho, mas ao chegarmos lá, apercebemo-nos de que estavam a fazer uma queimada na zona do relvado. Pelo que entendi, é normal fazerem-no de vez enquanto, mas desta vez o fumo era imenso e não seria adequado continuar a fazer o recreio ali. Por isso, chamámos as crianças para irmos para a zona do telheiro e do celeiro e explicámos-lhes a razão, apesar de alguns não concordarem e de acharem que não fazia diferença o fogo e o fumo ali tão perto. Apesar disso, foram connosco e brincaram o resto do intervalo sem problemas. Ao terminar, fui levá-los até ao bloco e a professora Co e o Colaborador O ficaram logo pela zona

para informar as crianças do 2º e do 3º ciclo que não podiam ir para o outro lado e que, como nós já tínhamos, não iam gostar das notícias. Não só pela queimada, mas porque possivelmente não poderiam ir mais para o outro lado, pelo menos durante algum tempo. Isto, devido à inspeção que ia ser feita à escola e que ia durar alguns dias. Sendo que o lado do caminho, do relvado e do campo de jogos pertencem à propriedade da diretora e não à escola, falou-se em não utilizar aquela zona, mas não dar o motivo real às crianças. Muitas das pessoas não sabiam disto, pois tinha sido um assunto apenas falado na formação interna, onde muita gente não esteve presente e o assunto foi abordado muito brevemente.

A ideia era dizer que as redes do campo iriam estar em manutenção e que não se poderia ir para lá, mas na realidade isso nao justifica o facto de as crianças não poderem ir e utilizar apenas a zona do caminho e do relvado.

O facto de ninguém saber dar uma explicação ou justificação concreta deixou as crianças ainda mais chateadas e a fazerem imensas perguntas. O que lhes tentei dizer foi que quanto a este dia, a razão devia-se à queimada, pois não era aconselhável ir para lá assim. Ainda assim, notou-se a falta de confiança que algumas das crianças tinham nos adultos, pois nem sequer acreditavam na existência da queimada e insistiam em que os levássemos até lá para verem. Só passados uns 20 minutos de intervalo é que acabaram por se abstrair um pouco do assunto e começaram a aproveitar realmente o recreio.

No final, ao acompanhá-los até às salas, os alunos C e I bateram no aluno E. O E fugiu e eu fiquei a falar com o C, pois apesar de eu o ter alertado antes, ele bateu-lhe na mesma. O I passou o intervalo todo a provocá-los, pois também tive a oportunidade de observar isso e, por várias vezes, eles pediram que ele parasse e se afastasse. Por isso, disse ao C que entendia que ele os incomodava, mas que aquela não era a forma de resolver. No entanto, ele respondeu-me que aquilo que tinha feito ao E tinha sido pouco e que ele merecia mais. Eu disse-lhe que nem pouco nem muito, pois não era assim que ele devia tratar o colega E, nem ninguém. Ele pediu desculpa e seguiu.

Ao ir-me embora, encontrei o E ao pé do refeitório, a insistir que estava muito chateado para ir para as aulas e que não lhe apetecia, por isso estive a conversar com ele até que ele aceitou ir, ainda que um pouco contrariado.

09/02/2017 - Quinta-feira

Durante o primeiro intervalo, os alunos H e I estavam a brincar com as pedras e a bater com elas na coisas. Avisei-os algumas vezes para não baterem com elas daquela forma, pois iam acabar por danificar o pequeno muro sobre o qual estavam a deixar cair as pedras. Entretanto, o recreio terminou e ficámos a saber que havia uma reunião na sala de música e movimento. Juntou-se todo o 2º e 3º ciclo, incluindo professores e gente do recreio. Só o Colaborador O é que não pôde ir, pois teve que ficar a fazer o recreio do 1º ciclo.

O motivo da reunião foi devido ao facto de no dia anterior não ter sido dada uma explicação concreta e para pedir desculpa por isso. Falou-se ainda sobre os cuidados a ter no recreio a nível de brincadeiras e sobre a reabertura da sala de convívio. O motivo dado foi a manutenção do campo e da zona do caminho e do relvado. Durante algum tempo, os recreios terão que ser onde são feitos de manhã, ou seja durante a zona do telheiro e do celeiro, e quanto a brincadeiras, a utilização de paus não é bem aceite, por resultar sempre em conflitos ou violência, mesmo podendo ser sem querer. As crianças mostraram-se um pouco desanimados e colocaram várias questões sobre as brincadeiras que gostavam de ter e que achavam que não havia mal.

Nesse momento, o aluno I disse que tinha uma brincadeira com o aluno H, que era a brincadeira que tinham estado a ter durante o intervalo, e que tinha sido autorizada por mim. Quando ele a explicou, houve alguma reticência quanto a ser aceitável ou não, mas foi dito que não iam estar ali a analisar cada brincadeira e que havia muitas formas de brincar e que se podia ir sempre variando e experimentando outras. Senti-me um pouco mal por ele ter dito perante toda a gente que eu tinha autorizado, quando na realidade, acho que não tenho a autoridade para isso e, na realidade apenas disse que não fazia mal, tendo em conta alguns cuidados e sempre com bom senso. Óbvio que, para as crianças, eu não posso demonstrar que não tenho essa autoridade ou que sinto que não a tenho, pois assim eles nunca iriam aceitar o que lhes fosse pedido por mim, mas perante todos os professores que ali estavam, senti que aquela questão ia ser posta em causa.

Essa situação deixou-me um pouco desconfortável, até mesmo durante o resto do dia. Quando a reunião acabou, fui para o intervalo do 1º ciclo, que ainda estava a decorrer.

Durante a tarde, estive com o Colaborador O e a professora D nos recreios. Foi autorizado que as crianças do 2º e 3º ciclos jogassem à bola no espaço entre o telheiro e o celeiro, uma vez que não se podia ir para o campo de jogos. Durante o jogo, o aluno E meteu-se no meio, e o aluno C atirou-o ao chão, gritando para que ele saísse dali. Nisto, veio o aluno H, que ainda mandou uma bofetada na cara do E, estando ainda ele no chão. Eu aproximei-me logo para falar com os alunos C e H e o aluno E fugiu a chorar para dentro do bloco.

Depois de falar com eles, fui ver do aluno E, que estava muito exaltado, chorava e gritava muito. Tentei acalmá-lo, fazendo-lhe massagens no peito para ajudá-lo a respirar e fui falando calmamente com ele. Quando ele parou de chorar, conseguimos conversar, mas ele só dizia que estava farto que lhe fizessem mal e que não queria ir lá para fora.

A professora U também esteve um pouco a falar com ele e tentámos que ele saísse e ainda aproveitasse o resto do intervalo, mas ele não quis. Então, eu disse-lhe que teria de voltar para o recreio, mas que assim que ele se sentisse à vontade, que fosse lá ter comigo.

Entretanto, houveram alguns conflitos entre o Colaborador O e o aluno H, e o Colaborador O teve que o proibir de continuar a jogar à bola, mas o H desrespeitou-o e insultou-o. O Colaborador O acabou por ter que o levar para dentro do bloco e ir contar a situação ao professor P, que é o seu diretor de turma.

13/02/2017 - Segunda-feira

O colaborador O não veio neste dia, por isso só estivemos eu e a professora A no primeiro recreio. Durante esse mesmo recreio, a professora Ie veio falar comigo, porque tinha acabado de ouvir o aluno I, no refeitório, a dizer que "era uma seca não poderem fazer nada nem ir para o outro lado, mas que devia ser só durante esta semana, porque depois a inspeção se ia embora" e ela perguntou-lhe quem é que lhe tinha dito tal coisa e ele disse que tinha sido eu. Eu fiquei muito surpresa ao ouvir aquilo e disse à professora que nunca tinha falado sobre isso com nenhuma criança, pois tinha estado presente na formação interna em que se falou acerca da situação e sabia perfeitamente que não se podia falar acerca desse assunto. Disse ainda à professora que o que eu tinha explicado na quarta, quando se deu a situação de eles não poderem ir para a outra zona ter o recreio, foi que tinha a ver com a manutenção das redes, mas que já nesse dia se ouviu alguns deles falarem sobre a inspeção e que eu não fazia ideia de como é que eles tinham ficado a saber. Ela insistiu se não teria falado acerca disso e eu voltei a dizer-lhe que

não tinha tocado no assunto com ninguém. Ela pediu desculpa, mas justificou que isso tinha mesmo de ser falado e esclarecido.

Mais uma vez, senti-me posta em causa e, novamente, pela mesma criança, o aluno I. Nestas situações, sinto-me como se fosse um "bode expiatório". Entretanto, a professora Ie foi falar com a professora A e eu fiquei a vigiar o recreio.

O segundo intervalo foi com a professora D. Antes das crianças saírem das sala e chegarem, falou-se acerca da inspeção e ela acabou por me confirmar aquilo que eu também já tinha ideia, que as crianças já sabiam e que na quarta já falavam acerca disso, pois estávamos juntas no recreio em que o 2º e 3º ciclos não poderam ir pela primeira vez para o outro lado. Disse ainda que a professora Ie deveria falar com alguns dos seus alunos, pois a fuga de informação poderia vir daí.

Entretanto, chegou a Professora Sn que me perguntou se eu poderia ficar para depois das 14h15 e explicou como iria ser a cerimónia de reabertura da sala de convívio.

No intervalo do almoço do 1º ciclo, estivemos só eu e a professora A. Enquanto ia observando as crianças, ela veio falar comigo para me perguntar se estava tudo bem comigo, pois não lhe parecia que eu estivesse muito bem. Eu contei-lhe a situação e a conversa que tinha tido com a professora Ie durante a manhã e disse que me sentia um pouco desconfortável e que sentia que estava ser posta em causa. A professora A entendeu e aligeirou as coisas. Explicou-me que as crianças tendem a atribuir a alguém a fonte da informação, mesmo não sendo necessariamente essa a verdade e que, além disso, eles sabem que eu sou nova e entendem perfeitamente quem "devem" culpabilizar. Disse-me ainda que não se tratava de pôr em causa, e que ao contrário de se dramatizar, o que deve ser feito nestas situações é precisamente o contrário, pois ao dar relevância ao que a criança disse, quase que é como validar a suspeita que a criança tinha.

Depois disto, a professora A falou-me acerca das viagens que tem feito a Barcelona para conhecer outras escolas e alargar os horizontes dela e que tem pensado seriamente em sair do país e mudar-se para lá, tanto por questões profissionais como pessoais. Ainda não tinha conseguido falar pessoalmente com a diretora, mas que já estava encaminhado e que em princípio só ficaria até junho/julho na HARPA e perguntou-me como seria o meu próximo ano e se eu estaria interessada em continuar a colaborar com a escola. Eu disse-lhe que era do meu interesse continuar, mas que também por questões pessoais, eu iria precisar de procurar trabalho

e que teria de ver se seria possível de conciliar as duas coisas. Mas ela disse que já seria mesmo para trabalhar e ficar a receber. Nisto, ela teve que atender uma chamada e a conversa ficou por aí.

De seguida, fiz o recreio do 2º e do 3º ciclos com a professora D e, no final, reunimos todos no centro do recreio. Começámos por cantar uma música que foi ensinada pela professora K e fomos a cantá-la até à sala de convívio, continuando até estarmos todos já lá dentro. Depois disso, a professora Dália ensinou-nos duas danças. Uma que significava nós como presentes no momento e, a segunda que tinha a ver com limpeza interior de um espaço para novos recomeços e que trazia energias positivas.

Depois desta dinâmica, falou-se sobre a reabertura da sala de convívio e cada pessoa presente na sala, incluindo alunos e professores, disse uma palavra como oferta à sala. Essas palavras iriam ser escritas e desenhadas pelos alunos e iriam ser colocadas nas paredes da sala para refletir e lembrar o que aquela sala deve ter e significar para todos.

No final, alguns alunos fizeram ofertas à sala, como pinturas e quadros, um jogo de damas feito por eles em madeira e um caça-sonhos também feito pelas crianças e a cerimónia terminou com alguns cuidados a serem lembrados. Antes de seguirem para as salas de aula, a professora A e a Professora Sn ofereceram uma fatia de bolo a cada um e assim terminou a celebração.

14/02/2017 - Terça-feira

Os primeiros intervalos decorreram tranquilamente. Nos recreios do 2º e 3º ciclos, tive só de alertar o aluno G quanto à forma como ele estava a utilizar a corda, pois andava novamente a brincar com ela como se fosse um chicote. A professora Mh, que antes apenas estava com o aluno que estava à experiência, está também a acompanhar o G e veio falar comigo. Disse-me que, caso ele tivesse alguma dificuldade em entender o que eu lhe pedia, que falasse com ela e eu agradeci.

Durante uma pausa entre recreios, a professora A disse-me que ainda não sabia quando é que conseguia reunir comigo para avançarmos com o projeto, mas fui com ela enquanto ela foi fumar e falámos sobre isso. A ideia é criarmos uma narrativa, pois talvez seja melhor adequarmos as personagens à turma e, no 5º ano fazer sobre a Grécia e no 6º sobre a Roma, pois

eram as épocas que cada ano tem estado a estudar. Na narrativa da Roma, por exemplo, poderíamos ter o Remo a achar que determinada situação se resolveria de uma maneira e o Rómulo a discordar e a defender outra ideia. Eles recorriam à Loba, mas ela teria ainda outra ideia diferente. Então seria necessário recorrer ao grande sábio, que iria ser como o mediador do conflito.

Iremos criar e narrar as histórias, adequando as personagens aos alunos de cada turma, pedindo-lhes que desenhem a personagem com que mais se identificam e, a partir, dos seus desenhos, criarem o fantoche. Depois teriam então que criar o diálogo e a resolução da situação entre eles. A professora A disse que já tinha uns livros no carro para começar a esboçar as narrativas e que iria começar a fazer isso neste dia.

Antes do recreio de almoço, a professora A disse-me que tinha falado com o professor P e que eu podia reunir com ele às 14h15, na sala dos professores, para falar sobre o projeto e sobre a turma do 5º ano, uma vez que, no dia 9 acabou por não ser possível, como tinha ficado combinado.

Como esteve a chover, ficámos com o 2º e o 3º ciclos na sala de convívio e correu bastante bem. Estavam praticamente todas as crianças lá dentro e comportaram-se todos de acordo com o que tinha sido falado na celebração, deixando a sala arrumada no final.

Às 14h15, reuni então com o professor P. Depois de lhe explicar em que consistia o projeto, perguntei se podíamos ter a colaboração dele com a participação da turma e em que momentos seria possível de fazer as sessões com as crianças. O professor P concordou com a ideia e emprestou-me um livro com narrativas do tempo de Grécia Antiga, para ajudar com as histórias. Quanto às sessões, explicou que não poderia ser durante os momentos de aula dele, mas que se poderia falar com a professora Cn, que dava as aulas de apoio ao estudo à turma, para saber se seria possível nesses momentos. Se assim fosse, as sessões com o 5º seriam às quintas-feiras das 14h15 às 15h. O professor disse que iria então perguntar à professora Cn quanto a essa possibilidade e eu agradeci a ajuda.

15/02/2017 - Quarta-feira

Os primeiros intervalos fizeram-se bastante bem. O terceiro, do 2º e 3º ciclo, fi-lo sozinha, mas não houve problema. Tive apenas de andar mais alerta ao aluno G, porque ele andava perto dos locais para onde eles não podem estar durante os recreios, mas sempre que eu o avisava, ele dizia que só ia para ali estar sozinho e meditar. No entanto, fui conversando com ele e abstraindo-o do assunto e dos locais e ela acabou por ir ter com alguns colegas.

A partir deste dia, os materiais do recreio, como as cordas e as andas passaram a ficar arrumados atrás da porte do celeiro, sendo que só os adultos é que podem ir buscá-los, deixando escrito no quadro o nome da criança que os quis utilizar. No fim dos recreios, as crianças que pediram os materiais têm que os ir devolver e nós arrumamos e apagamos o nome da criança.

No recreio de almoço do 1º ciclo, fiquei com a professora Co, que disse que podíamos ir para o outro lado e ficar com os meninos no caminho e no campo de jogos. Eu achei estranho, dado o que tinha ficado decidido e o período da inspeção ainda estar a decorrer.

Ao chegarmos, tivemos de ficar à espera de todas as crianças e mantivemo-los ali à espera, pois fomos informados que a Professora Sn tinha um comunicado a fazer. Com a espera, as crianças tiveram muito menos tempo de intervalo e ficaram todos muito aborrecidos e agitados e a perguntar porque estava tudo a demorar tanto tempo.

Entretanto, quando levámos as crianças de volta ao bloco, voltei a encontrar a Professora Sn que me disse que não era suposto termos ido com as crianças para o outro lado. Mais uma vez, não sei quem informou quem do quê e achei que não fazia sentido termos ido para o outro lado assim, mas que no fundo eu só tinha feito o que me tinham dito para fazer. Com o 2º e o 3º ciclos, ficámos já na zona entre o telheiro e o celeiro e na sala de convívio.

16/02/2017 - Quinta-feira

Estava no recreio com o 2º e 3º ciclos quando chegou a professora A e avisou o colaborador O que eu não ia estar presente no intervalo do 1º ciclo, porque ia assistir a uma dinâmica que ela ia realizar com o 6º ano. Uma das professoras da turma estava a faltar e a professora A aproveitou para dar aquela aula, como que uma abordagem ao tema e quis que eu estivesse presente para ver já como a turma reagia e como ia correr. O colaborador O perguntou então quem ia estar com ele a fazer o recreio e ela respondeu que ia estar a professora D, como

de costume, e que eu estava ali apenas como estagiária, que me ofereço sempre para ajudar, mas que nem era essa a minha função, pois eu estava lá para aprender.

Entretanto, o intervalo terminou e eu fui para o bloco. A professora A chamou-me para dentro da sala do 6º ano para a ver a receber os alunos. No início de cada aula, os professores recebem sempre os alunos à porta, cumprimentando cada um com um aperto de mão e olhando-os nos olhos. Esta é uma forma de "avaliação" na pedagogia waldorf e nesta escola, e serve para perceber como eles chegam à sala, como se sentem, se têm as mãos frias ou quentes, se apertam a mão do professor com confiança, se nos olham nos olhos ou desviam o olhar. Todos eles tinham as mãos quentinhas, pelo que a professora A comentou.

Já com todos os alunos na sala, ela explicou-lhes que iríamos para a sala de música e movimento e que iria ser uma aula de jogos. Foi mandando saírem dois a dois e pediu-lhes que esperassem em fila à porta.

O primeiro exercício foi um que a professora A apresentou numa das formações internas e que já a tinha visto realizar em alguns dos apoios. Começou por lhes pedir que andassem pela sala, enquanto ela tocava flauta e que quando ela parasse de tocar, eles tinham que parar também. Primeiro começavam por andar devagar, depois rápido, até que ela pediu que parassem, fechassem os olhos e de olhos fechados, apontassem para o objeto que ela dizia que estivesse na sala. Voltou a dizer-lhes que andassem, fechassem os olhos, parassem e apontassem para onde estava o rádio, por exemplo. Pediu isto mais umas três vezes. Alguns apontavam logo para o local onde estavam os objetos, outros não tinham tanta noção de onde se encontravam na sala e de para onde estavam virados ou não prestavam a atenção suficiente à disposição da sala, antes de fechar os olhos.

Depois disto, todos se sentaram no chão e ela disse que iriam formar dois grupos, o grupo dos maus e o grupo dos bons e, que quando ela começasse a tocar na flauta, que os meninos que se sentissem bons iam para ao pé do sofá e os que se sentissem maus, iam para ao pé do piano. Para ao pé do piano, foram então os alunos 1 e 2. Entretanto, foi também o aluno 4, que disse que se sentia mau por ter insultado a aluna 2.

A professora A pediu então aos meninos que se sentiam maus, que explicassem o porquê e de terem escolhido aquele lado. E depois pediu o mesmo aos meninos que tinham escolhido o lado bom, o porquê de se sentirem bons. Houveram respostas bastante interessantes e dali

chegámos à conclusão que, no fundo, não somos só bons nem só maus. Simplesmente há momentos ou ações nossas que são boas ou más e que nos fazem sentir como tal.

De seguida, a professora pediu que eles simulassem uma tentativa de resgatar alguém do lado mau para o lado bom, mas sem utilizar palavras, só através de gestos. O alunos 3, 5 e 6 foram alguns dos que representaram a tentativa. Foram ter com os colegas que estavam no lado mau, levantaram-nos, fizeram-nos sorrir, abraçaram os colegas e fizeram gestos positivos. E acabaram por levar os "maus" para o lado bom. Depois disto, pediu-lhes que tentassem dizer numa palavra aquilo que eles tinham feito e foi escrevendo no quadro. Disseram palavras como: ajudar, acolher, mostrar, abraçar, alegrar, felicitar, aconselhar, etc.

Depois de todos darem as palavras, a professora A pediu a um voluntário que fosse para o lado mau. A aluna 3 ofereceu-se e foi e a professora explicou que o exercício agora era tentar passar alguém do lado bom para o lado mau, também sem utilizar palavras, apenas através de gestos e de movimentos. Então a aluna 3 chegou ao pé da aluna 7 e começou a tentar puxá-la, mas além da 7 resistir em ir e fazer força para que a 3 não a conseguisse levar, a dado momento, alguns começaram a puxar a aluna 7 e outros agiram sobre a aluna 3, para que ela não levasse a 7 e para que acabasse por desistir e ir para o lado bom. Só a aluna 2 e o aluno T é que se deixaram estar sentados e não se envolveram, ficando só a ver.

Depois da simulação, falaram sobre o que se tinha passado. Chegaram todos à conclusão que não é assim tão fácil levar alguém para o lado mau, como tinha sido fácil levar para o lado bom e que quando alguém tenta convencer outra pessoa a fazer algo mau, que há sempre quem queira ajudar e a não deixar. No entanto, também há pessoas que não se metem e que, no fundo, deixam que o mal aconteça. A professora A chamou ainda a atenção que alguns dos que tentaram ajudar, ao agir, simularam murros, empurrões, punhos no ar e que, mesmo agindo contra o mal, também acabavam por agir de igual forma, com gestos ou atitudes más.

Depois do exercício, ainda houve tempo para fazer o jogo do arco e da bola de ténis, em que a bola é lançada para entrar no arco e tem que ficar lá dentro. Este exercício dá para perceber a impulsividade de cada um, pois uns lançam com demasiada força para chegar ao arco e a bola entra e acaba por sair e outros nem chegam a conseguir que a bola entre ou chegue perto do arco, ficando pelo caminho. Eles experimentaram todos umas duas vezes cada e alguns conseguiram

gerir a força e a distância e da segunda vez, já conseguiram que a bola entrasse e ficasse dentro do arco.

No final da aula, depois das crianças saírem, a professora A perguntou-me como tinha corrido e que tinha sido tudo à base de improviso, mas que também achou que tinha resultado muito bem com a turma e que eles chegaram às conclusões rapidamente. Foi realmente muito giro e deu para perceber algumas coisas sobre eles, além de se ter conseguido passar muito bem "a mensagem".

Entretanto fui esperar pelas crianças do 1º ciclo para o recreio de almoço e a professora A veio ter comigo e disse-me que tenho ajudado bastante e sido um apoio às necessidades sentidas na escola, mas que era necessário realmente ajudar no meu trabalho e ajudar-me a ter um bom estágio e que, para isso, escrevesse as necessidades que tenho sentido e as minhas expectativas, o que ainda podia fazer e ficar a saber, para que ela me pudesse ajudar nisso. Informou-me ainda que sempre que tivesse de fazer alguma aula de substituição que queria que eu assistisse.

20/02/2017 e 21/02/2017 - Segunda e Terça-feira

Tenho ficado pelo celeiro a entregar e a receber os materiais, nos recreios. Durante a tarde, fiquei na sala de convívio, onde o ambiente também tem estado mais tranquilo. As crianças têm utilizado melhor a sala e as atitudes e o comportamento delas dentro da sala também tem sido mais respeitador. Apesar de ainda ter de avisar alguns por causa do calçado quando entram ou por deixarem algumas coisas fora do lugar. Quanto aos materiais, o 2º e o 3º ciclo ainda não perceberam que têm que pedir permissão para tirar de lá as coisas e que têm de apontar os nomes.

No recreio de almoço, o aluno N caiu e começou a chorar muito e os que estavam à volta dele, culparam o aluno novo. Eu estava a tentar perceber o que se passava e a acalmar o N. Entretanto, a professora Mh chegou e resolveu ela o assunto. Depois de resolvido, veio ter comigo e disse-me que o N quando chora precisa de primeiro receber um abraço, conforto e de ser acalmado e, só depois, tentar explicar que o sucedido não teve tanta gravidade assim.

22/02/2017 - Quarta-feira

Quando cheguei ao recreio, o aluno 6 estava encarregue de apontar os nomes e de dar o material. Fiquei por ali só para confirmar se estava tudo bem e se todo o material estava realmente assente. Ao chegar a professora A, perguntou se era o 6 que estava como responsável e eu disse que sim. Ela disse-me que lhe parecia muito bem. Eu concordei. Falámos ainda como têm sido melhores os recreios com os materiais, que as crianças acabam por brincar mais entre todos e que tem havido muito menos conflitos, o que tem sido ótimo.

O colaborador O avisou-me que na quinta, dia 2, vem um menino para a escola que tem 16 anos, mas que não sabe ler nem escrever e que vem para cá aprender. A criança não tem família e tem uma história de vida bastante complicada.

Sobre o projeto, a professora A disse que podíamos dividir e ela ficar com uma parte da história e eu com a outra, para fazermos as narrativas.

Durante a tarde, fomos para o caminho com o 1º ciclo. Todos eles perguntavam imenso pelo que tinha sido feito afinal, mas explicámos que ainda estavam a ser feitas alterações ao espaço. Com o 2º e o 3º ciclo, também se foi para a zona do caminho, mas não puderam jogar futebol lá. Mais uma vez, o recreio foi feito com os materiais e, desta vez, ninguém foi para a sala de convívio.

A professora A informou-me de que no dia seguinte, durante a manhã, não ia estar presente, pois ia assistir-me a uma conferencia sobre a sexualidade nas dificuldades cognitivas com os pais do aluno T.

Falei muito calmamente com o aluno G, pois ele estava a mostrar-se chateado por não poder brincar com os arcos e estava a ter brincadeiras um pouco agressivas e tentei que ele acalmasse e mudasse a brincadeira. Penso que consegui, pois a intensidade e a forma como estava brincar acabou por mudar.

23/02/2017 - Quinta-feira

Durante a manhã, mais uma vez, o aluno 6 esteve responsável por apontar os materiais. O aluno E, neste dia, estava bastante provocador para com os outros.

O recreio do 1º ciclo correu bastante bem e no segundo recreio do 2º e 3º ciclo estive sozinha. No entanto, correu bem. Tenho sentido que, de alguma forma, eles me ouvem e atendem melhor ao que digo, seja para arrumar, para irem para as aulas e para pararem alguma brincadeira.

Os alunos H, O e W é que ainda demoram bastante e tentam arranjar estratégias para perderem mais tempo de aula ou chegarem mais tarde.

07/03/2017 - Terça-feira

Durante a manhã, tive que chamar o aluno G à atenção algumas vezes por causa da forma como ele estava a utilizar os arcos. Ele parecia agitado. Acabou por chutar a bola com que os colegas estavam a jogar e partiu o vidro do refeitório. Por causa disso, já não se pode jogar mais à bola.

Depois dos recreios da manhã, estive a falar com a professora A. Ela disse que tinha estado a falar com a diretora, porque a professora U falou-lhe do meu projeto. A diretora colocou algumas questões ao projeto relativamente à utilização dos fantoches a o ao projeto em si. O que é que nos diferenciaria de uma "equipa" que fosse à escola fazer uma ação de sensibilização? Porquê ser uma coisa tão "pontual" e não ser algo que é trabalhado no dia-a-dia? Devíamos pensar em como fazer isso. Opte por que opção optar, tudo tem que estar e ser muito bem fundamentado, seja para a Escola, seja para a faculdade. Se optar por fazer o projeto dos fantoches à mesma, temos que atribuir um verdadeiro sentido às coisas e do porquê de as utilizarmos. Falámos de que atualmente me faz sentido fazer algo de acordo com o que a diretora falou, mas que não sei até que ponto é aceite. Falámos ainda em fazer uma intervenção com os professores para que pensassem de que forma é que podem fomentar e desenvolver a mediação de conflitos na sala de aula. Fazer talvez também uma sessão com os pais.

No fundo, tudo seria incluído e todos estariam em colaboração para ajudar as crianças e poderia ser muito mais "eficaz". A professora A falou no método de "discussão e partilha de ideias", que passava por colocar perguntas como: "O que é um conflito?" e "De que forma é que é possível gerir um conflito?". Falou também em manter um registo dos conflitos que ocorrem e

ver quais as principais causas aqui na escola e isso também ser trabalhado e analisado com os professores.

De qualquer forma, vamos manter o outro projeto como plano "back up" e ir pensando no novo. Esta conversa foi durante a tarde.

De tarde, tentei confortar o aluno N, do 3º ano, que estava muito agitado por causa dos outros estarem sempre a chamá-lo e a provocá-lo durante a brincadeira. Depois disso, tive algumas desavenças com a aluna S, que desobedeceu várias vezes ao que lhe pedi para fazer durante o caminho até ao bloco e quando deixei o 4º ano à porta da sala, falei com a professora Mr para explicar o que se tinha passado.

No último intervalo, fiquei pela sala de convívio com o 2º e 3º ciclo.

08/03/2017 - Quarta-feira

No primeiro intervalo, houveram algumas queixas por parte do aluno D acerca do G. Eles não se conseguem dar e lidar um com o outro atualmente. O G acaba por provocar um bocado as situações e o D dá sempre demasiada atenção ao que o G faz, em vez de ignorar. Perguntei à professora A e afinal eles podem jogar à bola. No final do recreio, apanhámos os alunos 4 e 5 a virem da sala de convívio e pelos vistos, eles têm ido para lá várias vezes durante a manhã. A professora A falou com eles sobre isso.

Durante a tarde, fomos para o caminho, eu, o colaborador O e a professora Co. O aluno A do 2º ano chorou porque queria vir comigo e o colaborador O acabou por trocar e deixou o 2º ano vir comigo de volta ao bloco. Já no recreio do 2º e 3º ciclo, ficámos pelo espaço do celeiro.

09/03/2017 - Quinta-feira

Os recreios da manhã decorreram calmamente. A professora D fez os recreios do 2º e 3º Ciclo comigo e com o colaborador O.

Durante a tarde, a professora A retirou-se e juntou-se às crianças e lembrou-nos a mim e ao colaborador O que ela vai embora e, por isso, nós tínhamos de começar a dinamizar os ritmos

e as idas e vindas do recreio. Ao voltarmos, a professora A só deixou seguir para as aulas as crianças que estavam atentas e a participar e chamou as restantes à atenção, que acabaram por ficar ali mais tempo e só seguiram no final comigo.

Depois fiquei na sala de convívio com os alunos G e 5 e foi bastante tranquilo. Houveram só algumas resistências em continuar com algumas brincadeiras menos adequadas, mas ultrapassou-se bem.

Às 17h30, houve formação interna e desta vez falou-se acerca da visão das competências que a criança deve desenvolver na área que cada um de nós trabalha e saber como/de que forma desenvolvemos essas competências de acordo com as características do nível e das necessidades das crianças com que trabalhamos.

13/03/2017 - Segunda-feira

A manhã decorreu com algumas advertências devido à utilização dos materiais. Algumas das crianças do 6º ano, como o G e os alunos 4, 5 e 6 gostam de brincar com os arcos e de os atirar ao ar, ou contra os montes e vê-los a descer. No entanto, já têm sido chamados à atenção acerca disso, pois os arcos começam a ficar amolgados, por eles não lhes darem a utilização correta.

Durante estes recreios, os rapazes do 3º ciclo, andaram a jogar à apanhada, mas sendo sempre o aluno E a apanhar, enquanto eles, subtilmente, gozavam com ele. O E acaba por brincar com eles, porque gosta da brincadeira e de andar atrás deles. No entanto, os rapazes são bastante crueis com as piadas que fazem. Esta é uma "brincadeira" recorrente e que já tem sido falado de que não devemos deixar dar continuidade, ou pelo menos, mandá-los ir trocando entre quem está a apanhar.

14 a 16/03/2017 - Terça a Quinta-feira

Durante esta semana, não houveram grandes desenvolvimentos a nível do projeto. Fiz os recreios como de costume. As crianças acabaram mesmo por deixar de poder de jogar à bola, por causa do vidro partido. No entanto, já puderam ir para o campo, que ficou arranjado entretanto,

pois aproveitou-se realmente o tempo da inspeção para se colocar redes novas e para as crianças não voltarem a questionar sobre a verdadeira razão de não poderem ter estado na zona do campo, do caminho e do relvado nos últimos tempos.

A professora A contou-me que já tinha explicado à diretora o que pensámos fazer com os professores e a intenção de envolver os pais e que a diretora concordou com a ideia, pois no fundo, a ideia era fazer algo diferente que eu não faria noutra escola e que tenha a oportunidade de o fazer aqui, com as características desta pedagogia.

Final 2º Período

Início 3º Período

19/04/2017 - Quarta-feira

De volta das férias da Páscoa, foi possível reparar como as crianças estavam mais tranquilas. Além disso, ficaram bastante entusiasmados, pois todas as árvores já estão cheias de folhas, flores e frutos. Os recreios da manhã foram passados a apanhar amoras e nêspersas. Foi muito giro de observá-los a todos a subirem às árvores e a tentar chegar aos ramos para comerem algumas, pois muitas ainda estão verdes. O único incidente que ocorreu foi um ramo de uma das amoreiras ter sido partido pelas crianças do 1º ciclo, enquanto tentavam apanhar as amoras. De resto, correu tudo bastante bem. No intervalo de almoço do 1º ciclo, eu, a São e o Colaborador O fomos para o caminho com as crianças. No entanto, o campo está a ser cimentado, por isso as crianças não puderam ir jogar à bola como queriam. No intervalo do 2º ciclo, por essa mesma razão, não fomos para o caminho nem para o campo e quem quis jogar à bola jogou do lado do celeiro. Eu e o Colaborador O ficámos por ali com a grande maioria das crianças. Acabei por passar o intervalo a falar com o aluno G, que a princípio não reagiu muito bem ao facto de não se poder ir para o outro lado e tentei justificar e explicar-lhe que não era seguro, pois mesmo indo para o campo, o espaço à volta também está a ser utilizado e é onde se encontram as redes que foram retiradas, a areia e as pedras. Ele acabou por se entreter com outra brincadeira, juntamente com o aluno J. De resto, estive com os alunos O e W e com o Z, com quem estive algum tempo a jogar damas.

29/05/2017 - Segunda-feira

Recreios sem a professora A. O primeiro recreio correu bem. No segundo, o aluno E esteve constantemente a tentar chamar a atenção e a queixar-se. Quando os chamei à sala de convívio, os alunos H e I não se levantaram logo, mas não ofereceram tanta resistência como habitualmente.

No intervalo do 1º ciclo, houveram algumas brincadeiras agressivas entre cinco alunos do 3º ano. Tentavam a agarrar o aluno 8, não o deixando estar com outro colega, como ele queria. O M começou a tentar ajudar o 8 a soltar-se e a afastar o N e o Y dele.

Entretanto, o aluno 9 entrou na brincadeira e as coisas complicaram-se e o M e o N começaram ao pontapé um ao outro, enquanto o 9 agarrava o 8 e o Y tirava o boné ao 9. Depois de separar o M e o N, pedi o boné e disse ao 9 que soltasse o aluno 8. Devolvi o boné ao 9 e disse que já estava na altura de aquela brincadeira acabar, pois como estávamos a ver, não estava a correr bem. Eles afastaram-se, mas o M foi agarrar o 9 e o 9 começou a empurrá-lo e bateu-lhe. Nisto, entrevi a professora D, que lhes perguntou se não tinham percebido o que eu lhes tinha dito.

O terceiro recreio da manhã decorreu calmamente. Falei com a professora Ss durante a hora de almoço sobre se havia a possibilidade de fazer nova sessão, mesmo não estando presente a professora A e, ela perguntou se podia ser neste mesmo dia, pois haviam 45 minutos em que a turma não ia ter aula e para ela não lhe chegariam para trabalhar com eles o que precisava e, assim poderia ir para casa, sem ter que estar à espera da aula da tarde, que era às 16h05. Eu aceitei.

Os recreios de almoço foram relativamente calmos. Só tive que chamar o aluno G algumas vezes à atenção por causa da forma como estava a utilizar as cordas, também ao O e ao W que andavam a atirar pedras e ao P, por querer bater no W.

01/06/2017 - Quinta-feira

A importância da PW no 3º ciclo e nesta faixa etária (12, 13 e 14 anos). O que acontece nessas idades, como a pedagogia pode ajudar nesta fase e nesta mudança.

Pediu-se ao pais que se relembressem de quando tinham essas idades e pensarem nas dificuldades que sentiram nessa altura e que cada um à sua vez, partilhassem o que recordaram.

- inseguranças, mudanças no corpo, puberdade, mudança de escolas, de ciclo, não identificação com os pais e com os adultos, sentem-se adultos mas não se identificam com aqueles que os rodeiam, solidão, constante mudança de amizades...

A professora Ie começou então por falar das mudanças físicas. As raparigas passam por elas e sentem-nas mais cedo, por volta dos 11, 12 anos, enquanto para os rapazes essas mudanças dão-se mais tarde, pelos 14, 15 anos. Aparecimento dos caracteres sexuais secundários, voz, individualização da cara...

Ao aproximar-se dos 14 anos, há um grande tumulto interior, questionam imenso, há uma procura da verdade, conflitos com a família e com o outro à sua volta. Ama a família, mas sente que não pode falar, não é compreendido, sentem-se sós...

Só partilham com os amigos, há formação de grupos, procura-se a ele próprio.

Começa a existir a percepção do eu, e torna-se cada vez mais conceitual e, por isso, mais crítico e questionador.

Consciência cada vez mais desenvolvida. Têm muita necessidade de experimentar tudo.

Tanto o currículo como o método da PW, o que fazem é responder às grandes questões que vão sendo colocadas pelas crianças e às necessidades e mudanças, tanto físicas como emocionais, a nível de consciência e de sentimentos.

Na língua materna, trabalha-se a compreensão do outro através da literatura, pela leitura de textos melancólicos, sanguíneos, coléricos... (temperamentos). São dadas as formas para que eles se expressem e se compreendam.

Na matemática, começam-se a utilizar as fórmulas das leis matemáticas e, tendo e ganhando a confiança para as utilizar, ganham também a confiança em si mesmos, trabalhando as suas inseguranças.

Nas ciências, trabalham essencialmente o corpo humano e o que nós somos. Isso ajuda a que eles se questionem e que saibam o que perguntar, através das experiências. Estimulam-se as questões a partir das experiências e das vivências. Há uma ligação entre as ciências e a física, o eu no centro do mundo, eu e o mundo... o pé, a gravidade (exemplo).

Na história, eles vivenciam dentro de si o que os homens das Antiguidades sentiram, que saíram de suas casas e foram à procura de si e do mundo. Fala-se sobre a época dos descobrimentos, e eles identificam-se com isso. Antropocentrismo, que é como eles se sentem e vêm nesta fase. Renascimento. Trabalham-se as revoluções (francesa, industrial) e a conquista da liberdade, porque eles estão a viver essas revoluções dentro deles. E depois a primeira guerra mundial, que é isso que eles vivem também.

O Francês inicia-se no 7º ano e trabalha-se a cultura, através de canções, das roupas, são feitas comparações.

Aqui o papel do professor, passa por, através do seu conhecimento, ajudar as crianças na sua procura da verdade. Os adolescentes precisam de um adulto ou adultos que sintam entusiasmo pela vida e que lhes transmitam e façam sentir também isso.

"O futuro é bom, porque os adultos que me rodeiam continuam e são entusiasmados."

Um pai colocou a questão de como é que as crianças quando vão para uma escola "normal" encaram essa realidade. Alguns pais e professores partilharam que as crianças "têm bons resultados", que nas escolas Waldorf elas "desenvolvem realmente competências, ao contrário do que acontece nas outras escolas" e que "ali eles têm prazer em aprender" e, por isso, "distinguem-se nas outras escolas", que ""matam" o prazer de aprender, o gosto pela aprendizagem". Estas crianças, como desenvolveram essas competências, têm-nas e utilizam-nas em qualquer lado. E assim, distinguem-se, não sendo necessariamente pelos resultados, mas pela postura, pela sua criatividade e pela sua vivência. E não só nas escolas, mas ao longo das suas vidas.

Surgiu ainda o receio a respeito da competitividade.

Anexo II - Primeira planificação do projeto

Necessidades:

- Aquisição de competências em mediação e resolução de conflitos.

Atividades:

- Construção de fantoches de personagens da História (Roma e Grécia);
- Aula sobre o conceito de conflito e role-playing (utilizando os fantoches);
- Aula sobre gestão e mediação de conflitos e role-playing (utilizando os fantoches);
- Criação do guião da peça de teatro;
- Apresentação do teatro de fantoches.

Objetivo geral:

- Sensibilizar para a problemática do conflito e da mediação educativa (mediação e resolução de conflitos), através da arte (artes manuais e expressão dramática) e de conteúdos curriculares (história).

Objetivos específicos:

- (Re)conhecer o que é o conflito;
- Refletir sobre formas de resolução de conflitos;
- Dar a entender o que é a mediação de conflitos;
- Proporcionar a articulação entre as áreas curriculares e a temática do conflito e da mediação;
- Contribuir para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade;
- Estimular e melhorar a interajuda e comunicação entre alunos;
- Criar e desenvolver competências ao nível da gestão e mediação de conflitos;
- Promover o trabalho em grupo e a pares;
- Promover um bom ambiente escolar e a relação com a comunidade local.

Destinatários:

- Alunos do 2º ciclo de escolaridade (5º e 6º ano);

Intervenientes:

- Eu;
- Professora de Apoio e Terapias Educativas;
- Professora de Artes Manuais;
- Professora de Música/Dramatização;

Materiais (modelo de fantoche a definir):

- Material reciclável (copos de plástico, garrafas de plástico, pacotes de leite, cartão; colheres de pau, rolo de papel higiénico, folhas de jornal...)
- Lã, cordões, fios;
- Papel crepe;
- Guache;
- Tesoura;
- Cola líquida e/ou branca.

Calendarização:

20 de Março a 4 de Abril - Construção dos fantoches - 2 aulas para cada turma;

24 de Abril a 4 de Maio - Abordagem ao conflito (30 minutos) e role-playing (15 minutos) - 1 aula para cada turma;

8 a 18 de Maio - Gestão e mediação de conflitos (30 minutos) e role-playing (15 minutos) - 1 aula para cada turma;

18 de Maio a 6 de Junho - Criação de guião - 2 a 3 aulas para cada turma;

Data a designar - Apresentação da peça

Anexo III - Segunda planificação do projeto

Projeto:	Público-Alvo	Objetivos	Atividades	Materiais
Sentir, Pensar, Agir	Alunos (2º ciclo)	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber o que os alunos entendem por conflito; - Sensibilizar para a problemática do conflito; - Vivenciar e interpretar situações de conflito; - Encorajar e capacitar os alunos a mediar e resolver os próprios conflitos; - Desenvolver competências necessárias à mediação de conflitos; - Dar a entender qual o papel do mediador e a sua importância; - Contribuir no desenvolvimento da criatividade e do improviso; - Estimular a comunicação, interajuda e cooperação entre alunos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sessão de abordagem ao conflito; 2. Desenhar opostos; 3. Dinâmicas de grupo e de reflexão; 4. Jogo das Virtudes e pintura em aguarela; 5. Dramatização ; 6. Atividade final de avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Papel; - Papel Kraft; - Lápis de cor e/ou lápis de cera; - Fita-cola; - Quadro; - Post-its.
Partilha de necessidades/ Resolução conjunta	Encarregados de Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber como os encarregados têm conhecimento da Escola; - Ter conhecimento das expetativas e entender as necessidades sentidas pelos encarregados de educação em relação ao papel da escola; - Envolver os encarregados na reflexão e resolução das dificuldades e necessidades encontradas 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Recolha das necessidades/ expetativas /dificuldades; 8. "Painel grupal". 	<ul style="list-style-type: none"> - Papel e caneta

Falar do Conflito	Comunidade escolar	- Analisar as causas e os tipos de conflito existentes; - Discutir e partilhar ideias/estratégias de como trabalhar e fomentar a mediação de conflitos no contexto escolar (sala de aula, recreio..) .	9. Debate.	
-------------------	--------------------	---	------------	--

Atividades:

1. Primeira abordagem ao conflito e aproximação ao conceito. Levantamento das ideias dos alunos sobre o que é o conflito;

2. Desenhar opostos (sentimentos, ações, situações do quotidiano,etc.).

Objetivo: Dar a entender que o conflito não deve ter uma conotação negativa e que existe em todas a formas; Refletir sobre a sua existência, partindo dos desenhos.

A atividade poderá ser realizada em sala ou no exterior. Depois da atividade e da reflexão, os desenhos poderão servir para construir um livro.

3. Dinâmicas de grupo e de reflexão (poderão ser realizadas as duas ou apenas uma):

- Objetivo: Refletir sobre a forma como comunicamos (comunicação verbal e não-verbal) e os efeitos que essa comunicação pode ter nos outros; Desenvolver competências de entendimento.

Deverão formar-se grupos de 4 a 5 elementos. Haverão 5 papeis dobrados e em cada um estará escrito uma ação (rir, ignorar, discordar/contrariar, elogiar/concordar e

Cada um dos elementos irá tirar um papel, irá entregar ao dinamizador e ele irá colar o papel na testa do aluno, de forma a que ele não veja o que lá está escrito. Irá ser dado um tema de conversa e os elementos de cada grupo irão conversar entre si sobre esse tema, durante cerca de 10 minutos. Durante a conversa, os elementos do grupo terão de comunicar e agir para com cada um, segundo o papel que têm, sem puderem dizer o que está escrito nas suas testas. Ou seja, ao longo da conversa, quando, por exemplo, o aluno que tem o papel com a palavra "rir" na testa falar, os colegas terão que rir de tudo o que ele disser, de forma subtil.

Passados os 10 minutos, a conversa termina e todos irão tirar o papel que têm na testa, ler e serão dados mais 5 minutos para falarem entre si sobre aquele momento, sobre alguma parte da conversa em específico, sobre alguma resposta ou ação de algum dos elementos e/ou se já tinham percebido o que tinham escrito no seu papel.

De seguida, o dinamizador irá pedir a todos os alunos que tinham o papel "rir" que levantem o braço no ar e partilhem com a turma o que sentiram durante a conversa. Depois, os que tinham o papel "ignorar" e assim sucessivamente.

No final, será possível concluir que devemos sempre pensar sobre a forma como agimos e comunicamos com os outros e como essa comunicação pode fazer sentir as pessoas que nos rodeiam.

- "Não desejo ao outro aquilo que não desejo para mim".

Objetivos: Refletir sobre os efeitos das nossas ações; Estimular a cooperação, interajuda e solidariedade entre os alunos.

O dinamizador distribui pedaços de papel para todos e pede para que cada um escolha um colega, escreva o nome dele e o que gostaria de o ver fazer, como por exemplo: imitar um animal, fazer flexões, passar por baixo das mesas...

Quando todos acabam de escrever, entregam o papel e só aqui o dinamizador deve dizer que não se lembrou de dizer o nome do jogo e que este se chama "Não desejo ao outro aquilo que não desejo para mim". E assim, quem desejou irá ter que fazer, em frente a todos, aquilo que desejou ao colega.

No final, deve ser feita uma reflexão sobre a necessidade de nos ajudarmos uns aos outros, de sermos solidários e compreensivos, uma vez que uma situação que se poderá estar a passar com o outro, poderá vir a passar-se connosco também.

4. Jogo das Virtudes

Objetivo: Dar a entender as virtudes necessárias à mediação e resolução de conflitos e interpretá-las em aguarela.

São formados pares ou grupos de 3 e a cada grupo é dada uma frase que define uma virtude importante e necessária à mediação e resolução de conflitos. O grupo irá debater sobre a

frase e chegar à virtude respectiva. Depois de todos os grupos descobrirem e refletirem sobre ela, irão pintar em aguarela o que essa virtude significa para cada um. Desta atividade, poderão juntar-se as pinturas ao livro ou construir outro.

Virtudes: Tolerância, Respeito, Paciência, Honestidade, Humildade, Justiça.

5. Dramatização

Objetivos: Interpretar uma situação de conflito; Experienciar e perceber o papel do mediador na mediação de conflitos.

É dada uma base ou o início para a história. Exemplo: Conflito entre o Sol (dia) e a Lua (noite).

O Sol queria que fosse sempre dia e a Lua queria que fosse sempre noite. Ambos justificam as suas razões, mas não conseguem chegar a um acordo. Como os dois não se conseguiam ouvir e compreender as razões do outro, a Terra surge como mediadora.

São formados grupos de 3 e cada grupo irá criar o guião ou interpretar de improvisado a situação de conflito dada, a sua mediação e resolução.

6. Atividade de avaliação final

- A Mala

Desenha-se uma mala de viagem num quadro ou em papel Kraft e entrega-se os post-its aos alunos. Pede-se que reflitam sobre as sessões e dinâmicas realizadas e que escrevam nos post-its aquilo que consideram ser a "bagagem" mais importante que levam consigo. Pode tratar-se de bagagem relativa a conteúdos, relacionamentos, ideias, sentimentos, etc.

De seguida, cada um irá colar o seu post-it na mala. Este quadro ou papel poderá ficar exposto e servirá para avaliar o impacto da intervenção.

7. Recolha das necessidades/ expectativas /dificuldades.

Levantamento de como os encarregados de educação têm conhecimento da Escola e das suas expectativas.

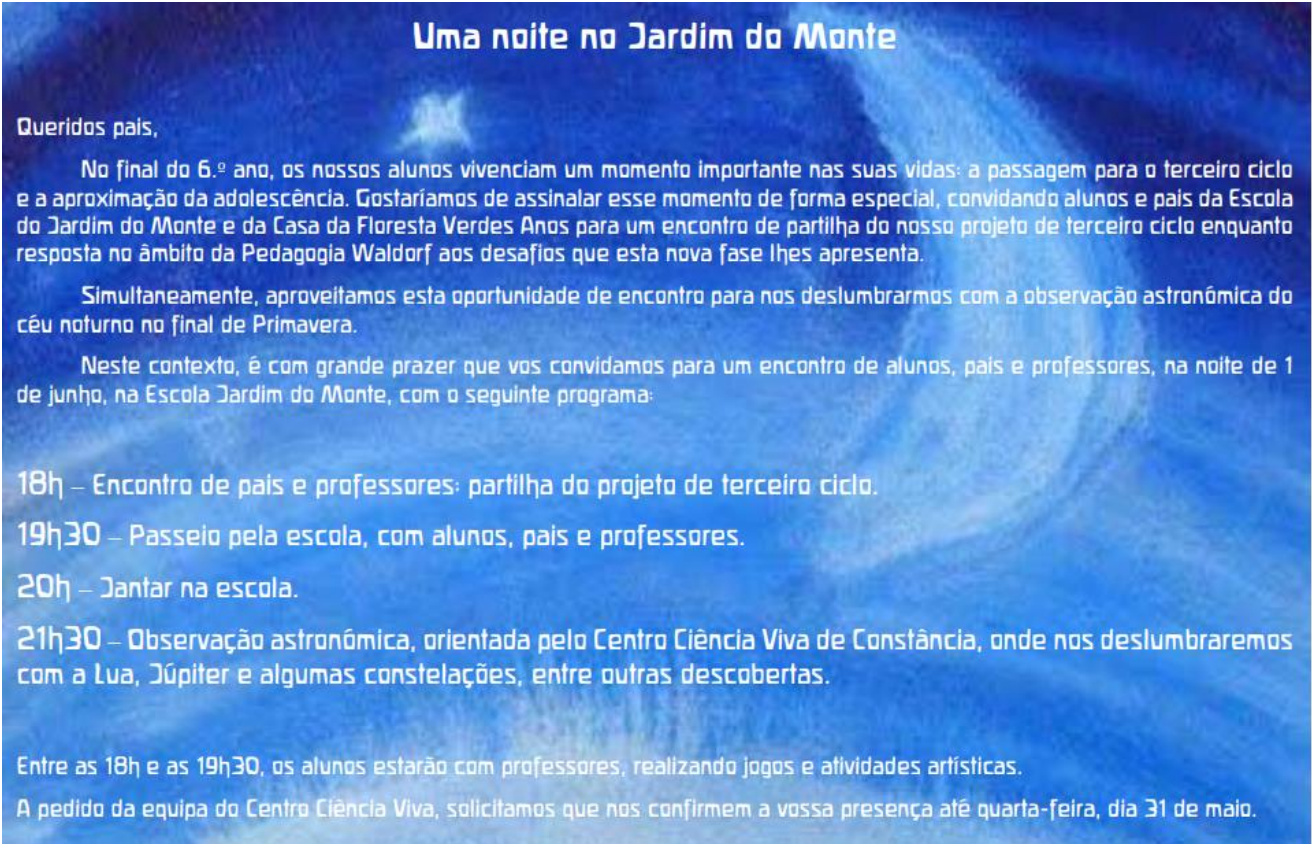
Serão entregues papéis aos encarregados de educação. Num papel irão escrever como obtiveram conhecimento da Escola e no noutro, as suas expetativas e necessidades em relação ao papel da escola.

8. "Painel grupal".

Depois de entregues os papéis, serão lidas e encontradas as expetativas idênticas ou que vão ao encontro das outras e os pais que as escreveram e que se identificam com essas, irão formar um grupo e debater entre si sobre o que sentem e pensam a respeito das expetativas e do porquê de as terem. Enquanto isto, o dinamizador distribui uma letra do alfabeto pelos vários grupos (do A ao E, por exemplo.)

De seguida, todos os encarregados de educação que tiverem a mesma letra irão formar um novo grupo de discussão onde irão falar sobre as conclusões a que chegaram no grupo anterior. Por fim, é realizado um debate geral sobre as conclusões e visões a que chegaram.

Anexo IV - Convite aos pais



Uma noite no Jardim do Monte

Queridos pais,

No final do 6.º ano, os nossos alunos vivenciam um momento importante nas suas vidas: a passagem para o terceiro ciclo e a aproximação da adolescência. Gostaríamos de assinalar esse momento de forma especial, convidando alunos e pais da Escola do Jardim do Monte e da Casa da Floresta Verdes Anos para um encontro de partilha do nosso projeto de terceiro ciclo enquanto resposta no âmbito da Pedagogia Waldorf aos desafios que esta nova fase lhes apresenta.

Simultaneamente, aproveitamos esta oportunidade de encontro para nos deslumbrarmos com a observação astronômica do céu noturno no final de Primavera.

Neste contexto, é com grande prazer que vos convidamos para um encontro de alunos, pais e professores, na noite de 1 de junho, na Escola Jardim do Monte, com o seguinte programa:

18h – Encontro de pais e professores: partilha do projeto de terceiro ciclo.
19h30 – Passeio pela escola, com alunos, pais e professores.
20h – Jantar na escola.
21h30 – Observação astronômica, orientada pelo Centro Ciência Viva de Constância, onde nos deslumbraremos com a Lua, Júpiter e algumas constelações, entre outras descobertas.

Entre as 18h e as 19h30, os alunos estarão com professores, realizando jogos e atividades artísticas.

A pedido da equipa do Centro Ciência Viva, solicitamos que nos confirmem a vossa presença até quarta-feira, dia 31 de maio.