

DEZEMBRO | VOL 5 | N.º 2
Ano 2020

Revista da Rede Internacional de
Investigação-Ação Colaborativa



ESTREIADIALOGOS

estreiadialogos@gmail.com

EQUIPA EDITORIAL

DIRETORA DA REVISTA

Maria Assunção Flores

CONSELHO DE REDAÇÃO

Ana Margarida Veiga Simão, Universidade de Lisboa, Portugal

Ana Maria Silva, Universidade do Minho, Portugal

Carlos Silva, Universidade do Minho, Portugal

Donizete Daher, Universidade Federal Fluminense, Brasil

José da Silva Ribeiro, Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Brasil

Irma Brito, Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Portugal

Lurdes Carvalho, Universidade do Minho, Portugal

Maria Amélia do Rosário Santoro Franco, Universidade Católica de Santos, Brasil

Mariangela Almeida, Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rinaldo Molina, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Brasil

CONSELHO EDITORIAL

Alice Yamasaki, Universidade Federal Fluminense, Brasil

Ana Isabel Andrade, Universidade de Aveiro, Portugal

Ana Paula Caetano, Universidade de Lisboa, Portugal

André Moisan – CNRS, Laboratoire LISE – CNAM, Paris

Clara Coutinho, Universidade do Minho, Portugal

Cristina Parente, Universidade do Minho, Portugal

Danilo Romeu Streck, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Denise Meyrelles de Jesus, Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Edna Maria Goulart Joazeiro, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elsa Lechner, Universidade de Coimbra, Portugal

Eneas Rangel Teixeira, Universidade Federal Fluminense, Brasil

Fátima Vieira, Universidade do Minho, Portugal

Fernando Ilídio Ferreira, Universidade do Minho, Portugal

Flávia Vieira, Universidade do Minho, Portugal

Isabel Freire, Universidade de Lisboa, Portugal
José Luís Silva, Universidade do Minho, Portugal
Lia Oliveira, Universidade do Minho, Portugal
Lina Márcia Berardinelli, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Lourdes Maria Bragagnolo Frison, Universidade Federal de Pelotas, Brasil
Maria Alfredo Moreira, Universidade do Minho, Portugal
Maropeng Modiba, Universidade de Joanesburgo, África do Sul
Michel Thiollent, UNIGRANRIO/PPGA - Rio de Janeiro, Brasil
Palmira Alves, Universidade do Minho, Portugal
Reyes Quezada, Universidade de San Diego, EUA
Roman Švaříček, Universidade de Masaryk, República Checa
Ruth Balogh, Universidade de Glasgow, Reino Unido
Sandy Stewart, Universidade de Joanesburgo, África do Sul
Sigrid Gjølterud, Norwegian University of Life Sciences, Noruega
Sonia Acioli de Oliveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Vera Maria Saboia, Universidade Federal Fluminense, Brasil

ASSISTENTES EDITORIAIS

Catarina Sobral
Diana Mesquita
Marco Bento

ISSN 2183-8402

FINALIDADES E ÂMBITO DA REVISTA

AIMS AND SCOPE OF THE JOURNAL

A Revista ESTREIADIALOGOS pretende constituir um espaço para disseminar trabalhos que procurem articular investigação e prática em contextos ligados à educação, aos estudos da criança, à saúde, à intervenção comunitária e ao serviço social, entre outros. A revista visa promover e divulgar projetos de investigação-ação em vários domínios através de uma variedade de formatos bem como contribuir para consolidar, fundamentar e dar visibilidade à investigação-ação, incluindo as questões metodológicas, epistemológicas e éticas que lhe estão inerentes. A ESTREIADIALOGOS surgiu na sequência da criação da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa (www.estreiadialogos.com), em novembro de 2015, no âmbito do Congresso Internacional Anual da Collaborative Action Research Network (CARN). A ESTREIADIALOGOS visa encorajar e apoiar projetos que contribuam para aprofundar o debate em torno das questões teóricas e metodológicas que caracterizam a investigação-ação através do estabelecimento de parcerias e do trabalho em rede. Para mais informações, ver site da ESTREIADIALOGOS.

POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DOS ARTIGOS

PEER REVIEW POLICY

Todos os artigos submetidos à ESTREIADIALOGOS serão objeto de análise por parte da direção da revista no sentido de serem verificados aspetos relativos à pertinência e enquadramento dos mesmos no âmbito da revista, sendo, posteriormente, submetidos a um processo rigoroso de revisão por pares, por, pelo menos, dois pareceristas, membros do Conselho Científico. Se necessário, serão solicitados outros pareceres. As decisões serão comunicadas aos autores juntamente com o feedback sobre o manuscrito.

PREPARAÇÃO E SUBMISSÃO DOS MANUSCRITOS

PREPARATION AND SUBMISSION OF MANUSCRIPTS

LÍNGUA

LANGUAGE

São aceites artigos em Português, Francês, Inglês e Espanhol

DIMENSÃO

WORD LIMIT

Os artigos deverão ser originais e não deverão exceder as 6000 palavras, incluindo resumo, corpo do texto, tabelas, figuras e referências. Os autores devem indicar o número de palavras aquando da submissão do artigo.

RESUMO

ABSTRACT

Os resumos deverão ser redigidos na língua original e em Inglês, não devendo ultrapassar as 200 palavras.

PÁGINA INICIAL

INITIAL PAGE

Em folha separada os autores deverão colocar o título do artigo (que deverá ser conciso e informativo), os resumos, na língua original e em Inglês, bem como entre 3 e 5 palavras-chave (nas duas línguas). Devem ainda incluir a identificação, afiliação institucional e morada completa dos autores, incluindo país, email e telefone e indicar o autor a contactar para assuntos relacionados com o manuscrito (*corresponding author*).

TEXTO PRINCIPAL

MAIN TEXT

Os autores devem preparar dois exemplares do manuscrito: um com a identificação dos autores e outro sem a identificação dos autores, o qual será enviado para avaliação por parte de, pelo menos, dois pareceristas (blind review)

ANEXOS

APPENDICES

No caso de existir mais do que um anexo, estes devem ser identificados utilizando para o efeito A, B, C, etc.

QUADROS E FIGURAS

TABLES AND FIGURES

Os quadros e figuras devem ser numerados sequencialmente e apresentados em folhas separadas, em formato editável, incluindo legenda. A sua localização deve ser indicada no corpo do texto (referindo, por exemplo, INSERIR QUADRO APROXIMADAMENTE AQUI).

Aquando a submissão, os autores devem declarar que o manuscrito não foi submetido a outra revista, que respeita as normas da revista, que sobre ele não recaem conflitos de interesse e que foram salvaguardadas as questões éticas de investigação em vigor no contexto onde o estudo foi conduzido.

As opiniões e o conteúdo dos manuscritos são da exclusiva responsabilidade dos seus autores.

Os artigos deverão ser submetidos através do email:
estreiadialogos2016@gmail.com

Todas as submissões serão feitas em suporte eletrónico, num ficheiro com um formato que seja legível pelo programa Microsoft Word, e que possibilite a inclusão de formatação adequada (e.g., doc, docx, rtf). O formato odt (Open Office) deverá ser evitado, visto que alguns revisores poderão não ter software

compatível. Não serão aceites submissões em formato pdf, visto que este formato não pode ser editado pelos processadores de texto correntes.

REFERÊNCIAS

REFERENCES

As referências devem ser ordenadas alfabeticamente, seguindo as normas do Publication Manual da American Psychological Association (APA), 6th Ed., 2010.

Exemplos:

Livro: Adiga, A. (2009). *O tigre branco*. (2ª ed). Lisboa : Presença

Cap. de livro: Hughes, D., & Galinsky, E. (1988). Balancing work and family lives: Research and corporate applications. In A. E. Gottfried & A. W. Gottfried (Eds), *Maternal employment and children's development* (pp. 233-268). New York: Plenum.

Artigo de Revista: Almeida, C.M., Ferreira, A. M., & Costa, C. M. (2010). Aeroportos e turismo residencial: Do conhecimento às estratégias. *Revista Turismo & Desenvolvimento*, 13/14 (2), 473-484.

Comunicação em Conferência: Nicol, D. M., & Liu X. (1997). The dark side of risk (what your mother never told you about time warp). In *Proceedings of the 11th Workshop on Parallel and Distributed Simulation, Lockenhaus, Austria, 10–13 June 1997* (pp. 188–195). Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society.

Dissertação/Tese defendida: Carlson, W. R. (1977). *Dialectic and rhetoric in Pierre Bayle*. (Tese de doutoramento não publicada). Yale University, USA.

Publicações sem data: Altherr, J. (s.d.). *La casa de los niños: diseño de espacios y objetos infantiles*. Barcelona: Gamma.

Nota: Obras a aguardar publicação indica-se (no prelo) para portugueses (in press) para ingleses

NOTAS

FOOTNOTES

As notas devem ser reduzidas ao mínimo e numeradas sequencialmente, devendo ser incluídas no final do texto, antes das referências.

AGRADECIMENTOS

ACKNOWLEDGEMENTS

Os agradecimentos devem aparecer como primeira nota antes das referências.

DIREITOS DE AUTOR

COPYRIGHT

Os artigos aceites deverão ser objeto de declaração de transferência dos direitos de autor para a ESTREIADIÁLOGOS.

ÍNDICE

Editorial

Editorial: Mediação, participação e investigação-ação colaborativa	9
Convivência e paz em tempos de crise: contributos da mediação	15
La médiation sociale à l'épreuve de la crise sanitaire: un acteur de régulation sociale au plus près de la population	30
Investigação-ação participativa – uma investigação crítica no âmbito da mediação sociofamiliar para o desenvolvimento da parentalidade transformativa	41
Metodologias cooperativas para o desenvolvimento: um olhar sobre a mediação	57
A mediação e o diálogo intercultural que se transformam em "capital social"	78
Entretien avec Hibat Tabib. « Quel lien développer entre le monde de la recherche et les acteurs de la médiation sociale ? »	89

EDITORIAL

Mediação, participação e investigação-ação colaborativa

Regoziamo-nos poder apresentar a décima edição da Revista ESTREIADIÁLOGOS, a segunda do ano de 2020. Esta edição constitui um volume temático, dedicado à apresentação de contextos e processos de implementação e desenvolvimento da mediação e sua articulação com as dimensões da participação e da investigação-ação colaborativa.

A mediação é uma disciplina e uma metodologia cujo conhecimento científico-metodológico, praxeológico e ético se foca na compreensão, prevenção, gestão e transformação cooperativa de conflitos, para o desenvolvimento de sociedades sustentáveis, humanistas, pacíficas, críticas e democráticas.

Num ano em que o mundo viveu desafios particulares, face a uma pandemia global com consequências sanitárias, sociais e políticas exigentes, imprevisíveis e universais, a ciência, o conhecimento e a solidariedade constituem suportes essenciais para a resiliência, a esperança e a confiança das pessoas, das comunidades e das democracias mundiais. Por isso, faz-nos sentido interpelarmos estes desafios atuais através do diálogo entre a investigação-ação e a mediação: ambas se focam na transformação das pessoas e das sociedades; ambas se nutrem e concretizam com a participação e cooperação dos vários protagonistas; ambas se afirmam nos valores humanistas e democráticos e se “assumem como uma metodologia participativa, colaborativa, sistemática, política, crítica e orientada para a mudança (Kemmis & McTaggart, 1992, in Flores & Silva, 2019, p. 10). Ambas buscam a construção de comunidades (auto)críticas, solidárias e coesas através de um processo sistemático de reflexão, diálogo, questionamento e cooperação com vista à inovação e à melhoria da qualidade dos contextos e da ação dos intervenientes (Silva & Carvalho, 2016, p.102).

A investigação-ação traduz-se numa metodologia que visa a inovação e a transformação das práticas sociais e educativas, através da articulação entre investigação, ação e formação para a mudança e o conhecimento (Kemmis & McTaggart, 1992; Flores & Silva, 2019); para o alcance deste desiderato pressupõe a participação e a colaboração dos diversos protagonistas na ação e na investigação de forma sistemática e crítica (Silva & Carvalho, 2016).

A mediação exprime-se num processo participado e colaborativo de construção, descoberta, reconhecimento e transformação pessoal, interpessoal e social; simultaneamente,

inscreve-se numa ética da liberdade, na convicção da capacidade dos sujeitos em fazerem escolhas, em progredirem, mudarem, melhorarem a sua capacidade de comunicação, escuta e intercompreensão (Silva, 2018).

Podemos, portanto, encontrar a expressão de conexões fortes e complementares entre os princípios e os objetivos da mediação e da investigação-ação colaborativa. Se ainda é relativamente escassa a literatura sobre a investigação-ação em mediação, é também verdade que na prática esta relação se estabelece e é problematizada, nomeadamente no âmbito da formação e da ação dos mediadores. A maior parte dos textos que integram este volume são disso testemunho e resultam, na sua quase totalidade, da participação de oradores convidados no Congresso Internacional online Mediação em Diálogo, realizado a 21 de maio de 2020 a partir da Universidade do Minho, sob o tema A mediação em tempo de crise: pelo diálogo, diversidade e desenvolvimento.

Encontrávamo-nos à data em plena pandemia Covid-19, em estado de confinamento em quase todos os países europeus. O objetivo foi celebrar o Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento reconhecido pelas Nações Unidas em 2002 para celebrar a riqueza das culturas do mundo e seu papel essencial no diálogo intercultural para alcançar a paz e o desenvolvimento sustentável. Valorizar e celebrar a diversidade e o diálogo, aprofundar e potenciar o desenvolvimento da mediação, refletir sobre os desafios que se colocam às sociedades e à mediação em tempos de crise constituíram os argumentos inequívocos de compromisso com as pessoas, as sociedades e o conhecimento sobre a mediação.

A organização deste volume apresenta, assim, como fio condutor narrativo, a mediação e a investigação-ação. Os textos que integram a primeira parte da Revista apresentam uma abordagem teórica, mais académica, e uma descrição reflexiva de práticas vividas por mediadores em contextos muito específicos; lemos sobre a teorização da paz, da convivência e da mediação, e simultaneamente sobre estratégias propostas a mediadores ou usadas por eles/elas para, no terreno e no espaço da convivência social partilhada, colocarem esses conceitos em prática. Numa segunda parte, acolhemos, num registo menos académico, embora alimentado por este, um diálogo e testemunhos de práticas culturais ancoradas em realidades, necessidades e problemas de contextos diversos.

No primeiro artigo, Elisabete Pinto da Costa analisa as sociedades líquidas contemporâneas, pautadas por crises de paradigmas, para propor a mediação enquanto espaço de construção de convivência e de paz positiva, paz direta, paz estrutural e paz cultural por meio de dinâmicas dialogantes e colaborativas. Num articulado teórico muito claro, a autora explora

o conceito de paz positiva, diversas perspectivas sobre a convivência e o conflito, para propor que o conflito poderá ser aproveitado como mecanismo de mudança e gerido para empoderar indivíduos; e que o entendimento de paz positiva, por oposição a paz negativa, pressupõe empatia, solidariedade e colaboração entre indivíduos. Sendo a mediação uma nova forma de atuar, multinível e multifocal, no mundo atual de crises de pós-modernidade, ela encontra-se em situação privilegiada para gerar ligações e integração (de sujeitos, grupos, povos e estados) por meio da gestão das diferenças e dos diferendos, criando condições de empoderamento, de justiça e de coesão numa lógica culturalmente colaborativa e integrativa de cidadanias.

É em momentos de crise profunda que se confirma a pertinência ou a superfluidade da mediação social nas nossas sociedades, escreve André Moisan, em francês, no segundo artigo. Com grande clareza e à luz da teoria da regulação social, o autor descreve a importância da mediação social, durante o período inicial de confinamento devido à pandemia Covid-19, para manter laços sociais e contacto entre as instituições e as pessoas, argumentando que os mediadores ocuparam posições intermédias (de ‘tiers’) entre instituições de regulação social e mecanismos de ‘regulação autónoma’ dos próprios habitantes dos espaços. Os atores de proximidade, ou generalistas de proximidade — como os designa o autor, passaram para primeiro plano na manutenção de um mínimo social vital, a sua visibilidade aumentou, particularmente nos bairros mais pobres e com grandes concentrações populacionais. Para atuarem deste modo, muitas vezes os mediadores tiveram que utilizar novas modalidades de intervenção, multiformes, plurais e atuar contra as normas de confinamento impostas. O autor destaca também o que se alterou na mediação social: os mediadores funcionaram como aqueles que trouxeram conforto e visibilidade a populações que se julgaram esquecidas; eles funcionaram igualmente como agentes de ligação numa encruzilhada de outros atores e serviços: médicos, senhorios, centros de culto religiosos, municípios, escolas.

O terceiro artigo, sobre mediação sociofamiliar para o desenvolvimento da parentalidade transformativa, da autoria de Patrícia Guimar e Isabel Viana, salienta várias dimensões de um projeto de mediação perspectivado pela investigação-ação participativa. O contexto descrito é o de uma Casa de Acolhimento Residencial de crianças e jovens. O projeto de investigação-ação desenvolvido visa a criação de espaços onde os familiares das crianças se sentem apoiados para desenvolverem as suas competências parentais por meio da reunificação dos laços afetivos e da criação de uma cultura de diálogo, convivência e entreajuda entre as famílias e as instituições de acolhimento, tendo sempre por objetivo último a promoção, proteção e garantia do desenvolvimento global das crianças e jovens. Utilizando a análise documental, conversas

informais e grupos focais realizados com as crianças e jovens, famílias e profissionais da instituição, como base do desenvolvimento de dinâmicas de interação com as famílias, as autoras realçam as potencialidades da mediação sociofamiliar para gerar conhecimento coletivo útil para intervir de forma mais eficaz em questões sociais e educativo-culturais, em respeito pelos sentidos atribuídos à realidade de todos os intervenientes e como forma de desenvolver novas formas de parentalidade.

Continuando a investigação sobre práticas no terreno, no contexto da investigação-ação com metodologias colaborativas, o quarto artigo, da autoria de Gabriela Leite, explora, no uso de um jogo de tabuleiro, as possibilidades de promover a mediação, a colaboração e competências sociais transversais necessárias aos desafios que se colocam às sociedades contemporâneas. O jogo proposto, criado numa lógica colaborativa com as crianças a quem se dirige, representa um exemplo de promoção lúdica e pedagogicamente inovadora dos princípios da mediação e da colaboração porque promove a par e passo comunicação positiva, negociação, participação e escuta ativas, consensos provisórios para atingir um objetivo comum. As crianças são chamadas a resolver ‘missões’ (problemas ou conflitos) de natureza cidadã no contexto de ‘histórias’ que se vão narrando sobre o que acontece no pequeno arquipélago constituído por 13 ilhas, cabendo ao educador mediador acompanhá-las nas aprendizagens dialogantes que fazem.

O testemunho de Giovanni Ghibaudi oferece uma reflexão sobre o papel dos mediadores sociais nas cidades e sobre a eficácia do projeto “Mediadores Interculturais de Rua” na cidade de Turim, em Itália, implementado desde 2001. O autor reflete sobre as funções do mediador intercultural, de escuta e acompanhamento, de gestão de conflitos/mal-entendidos e mediação intercultural, bem como de ligação com as redes de apoio e outros profissionais. O autor salienta os objetivos do projeto de empoderar os migrantes para utilizar recursos e construir relações com a comunidade de Turim; de produzir conhecimento sobre os locais e espaços frequentados pelos migrantes; e de “produção de capital social”, no sentido de “aumento da compreensão, confiança e coexistência por parte da cidade de acolhimento e por parte dos migrantes.” O texto descreve a rua como local privilegiado da vida e de encontro com os migrantes, de coexistência de diferentes culturas, como lugar para começar a valorizar a identidade estrangeira e sobretudo como lugar de intercultura. Para os mediadores interculturais, a rua pode construir novas redes de mobilidade e de interação e pode transformar os locais da cidade (as praças, os jardins), mas pode igualmente identificar problemas e necessidades, comportamentos e conflitos de grupos diferentes (jovens ou idosos) em locais específicos, que constituem recursos

disponíveis, à espera de serem apropriados pelos habitantes da cidade nos seus próprios termos.

A encerrar o presente volume temático, Hibat Habib, entrevistado por André Moisan, problematiza a relação entre mediação e investigação como forma dialética de relacionar teoria e prática. Neste caso trata-se do reconhecimento da mediação social a propósito de uma cidade francesa, Pierrefitte-sur-Seine, “Ville médiation”. Hibat Habib oferece três princípios de relação entre a investigação e a prática: (1) o conhecimento radica da prática no terreno e é a partir dela que elabora conceitos teóricos; (2) é a prática que permite avaliar a fiabilidade do conhecimento sobre ela; (3) o objetivo da produção do conhecimento deve ser a prática, a transformação das realidades. Por outro lado, como afirma o autor, sem a investigação e o conhecimento académicos produzidos sobre a prática, esta última enterra-se na incerteza e na incapacidade de avaliação dos riscos de uma ação ou sequer de apreensão da sua complexidade.

A diversidade de textos e estilos que integram este volume traduzem expressões da investigação-ação colaborativa e da mediação e refletem a abrangência das suas articulações sociais. Através de olhares múltiplos podemos perceber os compromissos entre conhecimento, ação e investigação na construção e consolidação de sociedades democráticas.

Agradecemos a todos os autores deste número pelos textos partilhados e aos revisores científicos que possibilitaram uma análise crítica dos mesmos e contribuíram para uma melhor clarificação das temáticas abordadas.

Ana Maria Costa e Silva
Universidade do Minho, Portugal

André Moisan
Laboratoire Interdisciplinaire de Sociologie Économique
(LISE), França

Margarida Morgado
Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal

Referências

Flores, M. A. & Silva, A. M. C. (2019). Investigação-ação: Reflexão, Ação e Transformação. *Revista ESTREIADIALOGOS*, Volume 4 (1), pp. 9-13.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación acción* (re-impressão). Barcelona: Laertes, s. A. De Ediciones.

Silva, A. M. C. & Carvalho, M. L. (2016). A investigação-ação ao serviço de uma pedagogia crítica e democrática. *Revista ESTREIADIÁLOGOS*, Volume 1 (2), pp. 102-110.

Silva, A. M. C. (2018). O que é a Mediação? Da conceptualização aos desafios sociais e educativos. In M. A. Flores; A. M. C. Silva & S. Fernandes (Eds.), *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). Santo Tirso: De Facto Editores.

Convivência e paz em tempos de crise: contributos da mediação

Elisabete Pinto da Costa

Universidade Lusófona do Porto, CeIED, Portugal

Resumo

A sociedade encontra-se nestas duas primeiras décadas do século XXI perante diversos desafios, resultantes de crises que se instalam em vários domínios. No geral, o cidadão enfrenta um questionamento profundo sobre o modo de viver em sociedade. O desiderato de (con)viver em paz não é novo. Todavia, a convivência humana está imbuída de problemáticas (sociais, políticas, tecnológicas, etc.) que levam a revisitar conceitos, modelos e práticas. As crises, a convivência, a paz e a mediação constituem os temas centrais de análise neste texto através do qual se visa responder à seguinte questão: Em que medida pode a mediação contribuir para a construção da convivência e da paz? A narrativa argumentativa desenvolvida advoga que a mediação consiste num meio, sustentado por uma dinâmica centrífuga e amplificadora dos efeitos da capacitação e do empoderamento dos indivíduos, capaz de gerar espaços sociais colaborativos, onde se constroem convivências sãs e se gera a paz social.

Palavras-chave: Crises, Convivência, Paz, Mediação.

Abstract

Society finds itself in these first two decades of the 21st century facing several challenges, resulting from crises that are installed in several domains. In general, citizens are deeply involved in questioning ways of living in society. The desire to live in peace is not new. However, human coexistence is imbued with problems (social, political, technological, etc.) that lead to revisiting concepts, models and practices. Crises, living together, peace and mediation are the central themes of analysis in this text, which aims to answer the following question: To what extent can mediation contribute to the construction of coexistence and peace? The argument developed advocates that mediation consists of a medium, supported by a centrifugal and amplifying dynamic of the effects of training and empowerment of individuals, capable of generating collaborative social spaces, where healthy coexistence is built and social peace is generated.

Keywords: Crises, Living together, Peace, Mediation.

Introdução

Este artigo resulta da conferência proferida no IV Colóquio Internacional “Mediação em tempo de crise: pelo diálogo, diversidade e desenvolvimento”, organizado pela Universidade do Minho, em maio de 2020. Em contexto de confinamento a nível nacional, em virtude da 1ª vaga da pandemia do Covid19, o tema da crise estava entre os temas principais da agenda política e social. A abordagem adotada sobre a crise para a intervenção no Colóquio foi mais ampla. As mudanças verificadas no mundo, desde os anos noventa do século XX, tornaram obsoletos paradigmas e modelos que serviram de referência aos cidadãos e às instituições. Impôs-se assim o surgimento de novas análises para as inúmeras questões que se colocavam sobre o funcionamento da sociedade local e global. Embora os fenómenos e fatores causais possam ser próprios deste século, em certa medida, os dilemas levantados não deixam de ser antigas problemáticas sociais que têm tomado centralidade nas preocupações de indivíduos, sociedades, estados, assim como de organizações internacionais.

As crises (sejam sociais, culturais, políticas, económicas, etc.) têm inelutavelmente impacto na dinâmica das sociedades, colocando em perigo dois processos basilares do ser humano: a convivência e a paz. Estas duas realidades constituem desideratos da humanidade em todos os tempos. Conscientes dos malefícios que a ausência de sã convivência e de paz social acarreta para o Homem, após séculos de evolução e desenvolvimento, vários foram os autores (Galtung, 1964, 1969, Fisas, 2004; Ortega & Del Rey, 2004; Giménez, 2005; Fierro-Evans, 2011; Fierro-Evans & Cabajal-Padilla, 2019) que se dedicaram ao seu estudo conceptual, metodológico e empírico.

A mediação tem-se afirmado como metodologia de prevenção e resolução de conflitos, de educação para a convivência e para a paz (Six, 2001; Torremorell, 2008; Dias, 2010; Faget, 2010; Pinto da Costa, 2019). Trata-se de uma metodologia que configura uma ampla perspetiva de ação para o aprimoramento pessoal e social dos indivíduos nos seus diferentes contextos, (re)criando espaços positivos para a interação, promovendo novas formas de socialidade e propondo modelos de (re)configuração de laços sociais. Nesse sentido, como refere Correia (2009, p. 4), a mediação pode contribuir para configurar novos modos de pensar e de interferir em antigas problemáticas sociais.

Partindo das ideias atrás enunciadas para este texto, definiu-se a seguinte questão de análise: Em que medida pode a mediação contribuir para a construção da convivência e da paz?

A narrativa argumentativa desenvolvida advoga que a mediação consiste num meio, sustentado por uma dinâmica centrífuga e amplificadora dos efeitos da capacitação e do empoderamento dos indivíduos, capaz de gerar espaços sociais colaborativos, onde se constroem convivências e se pode gerar a paz social.

As crises da crise desta Época

A crise é uma condição intrínseca da modernidade que fomenta ceticismo em relação ao futuro e aos eventos da história global (Bordoni & Bauman, 2016). Nos dias de hoje a crise pode ser percebida em diversas áreas, gerando uma tendência de crise difusa, geral e global, a saber: a crise do universalismo, que emerge em função da forte tensão entre culturas. Assistimos a um confronto do “nós” e “eles”, em que o outro culturalmente diferente (também, eventualmente, no seio da comunidade) é encarado como o estranho. A crise do cosmopolitismo, que perante a apologia das fronteiras, físicas e simbólicas, está a hipotecar o princípio de hospitalidade. A crise da cidadania é visível no enorme afastamento do indivíduo em relação às entidades públicas. O individualismo impera sobre o coletivo e o plano económico sobrepõe-se ao político e ao social. Também no capítulo dos direitos do homem podemos apontar uma crise. Como refere Bobbio (1992), sem tais direitos, reconhecidos e protegidos, não há democracia. Sem democracia não existem condições para a solução pacífica de conflitos. A democracia é a sociedade dos cidadãos, na qual haverá paz estável apenas quando existirem cidadãos não mais deste ou daquele estado, mas cidadãos do mundo.

Estamos a viver tempos “líquidos” (Bordoni & Bauman, 2016) que enfrentam uma mudança, que se pode denominar de crise de paradigmas. Estamos, simultaneamente, prisioneiros dos paradigmas do passado — ou Estado ou mercado (Silva, 2020) — e a ser empurrados para um outro paradigma, na sequência da mudança na forma como trabalhamos e comunicamos, como nos expressamos, nos informamos e nos divertimos (Schwab, 2019). A tecnologia está a mudar as nossas vidas e a existência das gerações futuras, pelo que devemos ter uma visão abrangente e global sobre como a tecnologia está a reformular o contexto económico, social, cultural e humano em que vivemos. Por exemplo, um dos grandes desafios atuais coloca-se em saber como moldar a “quarta revolução industrial” para assegurar que se torne centrada no ser humano, em vez de divisionista e desumana. Como sustenta Schwab (2019), esta tarefa não é para um único parceiro ou setor ou única região ou indústria ou cultura.

É crucial concentrarmos a atenção e a energia na cooperação global, que ultrapasse fronteiras. As interações e colaborações são essenciais para criar narrativas positivas, comuns, dotadas de esperança e que permitam a indivíduos e grupos, das mais diversas partes do mundo, participar e beneficiar das transformações em curso.

Colocamo-nos também perante uma crise de modelo de regulação social. Perante as atuais críticas (de inoperância) do sistema da força do direito, que substituiu a ancestral imposição do direito da força, impõe-se na contemporaneidade uma ética social, cultivada pela pedagogia da paz, do desenvolvimento e impulsionada pelo humanismo global.

Convivência e paz: desideratos societais

A expressão convivência tem-se assumido como tópico, se não mesmo como conceito, de análise teórico-prática (Ortega & Del Rey, 2004; Giménez, 2005; Evans, 2011; Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2019). A convivência refere-se, segundo Ortega e Del Rey (2004), à ação de viver juntos, podendo ser entendida segundo vários ângulos da ciência social. O contexto jurídico-social marca a nossa cultura e significa a existência de uma esfera pública que permita o respeito pelos direitos de cada um, sem discriminações ou distinções por razões pessoais, e inclui também o esforço comum na criação das condições legais e cívicas, para que cada pessoa possa ser considerada cidadã, no pleno exercício dos seus direitos. Em suma, esta noção de convivência está associada às condições fundamentais para o funcionamento da democracia.

Segundo Giménez (2005, p. 7), num ensaio sobre a convivência, “(...) esta palavra tem sempre uma conotação positiva e está carregada de ilusão, de projeto e de busca (...)” encontrando de interesse para a sua análise o elemento relacional e a referência à harmonia.

A convivência é um conceito geral que se refere a todo e qualquer tipo de relações sociais. Para um melhor entendimento do conceito, o autor citado estabelece ainda uma análise comparativa entre os termos *convivência* e *coexistência* (cf. Quadro 1).

Coexistência / coexistir	Convivência / conviver
Assinala uma mera coincidência no tempo	Supõe interação e, de forma particular, relação harmoniosa
Refere-se a coisas	Refere-se a seres, e muito particularmente a seres humanos

Quando aplicada a seres humanos é uma forma negativa	É uma expressão carregada de conotações positivas
Está adquirida	Tem de ser construída e tal implica, entre outras coisas, aprendizagem, tolerância, normas comuns e regulação do conflito

Quadro 1 - Relação entre os termos convivência e coexistência

Fonte: Giménez (2005), adaptado.

Desse modo, tomando por referência estes entendimentos terminológicos e conceptuais, Giménez (2005) aponta ainda que a convivência, como interação, requer aprendizagem por parte dos indivíduos. A convivência é uma arte a aprender e compreende, basicamente, quatro dimensões: normativa, atitudinal, identitária e de regulação de conflitos. Essa convivência não encerra uma visão carente de conflito. Assim, a oposição básica não será entre convivência e violência, mas entre convivência e não convivência.

Existe a percepção generalizada de que perante a existência de conflitos não há uma convivência harmoniosa. Porém, numa aceção positiva da convivência (de algo a construir e a prosseguir) importa cuidar dos fatores que permitam expectar essa “(...) melhor situação e a ideal a alcançar” (Idem, p. 13). Apesar de haver paz na coexistência, esta “(...) não é tão poderosa ou forte como aquela da convivência – na qual a paz é a regulação pacífica permanente da conflitualidade – sendo antes uma paz de não agressão, de não violência física” (Idem). Giménez, o autor que seguimos como referência, indica-nos três contextos sociais onde a paz pode ou não existir: “(...) na hostilidade não há paz, na coexistência há uma paz negativa, e na convivência há uma paz positiva” (Gimenez, 2005, p. 13). Ora vejamos cada um destes cenários no quadro seguinte:

	Contexto de Hostilidade	Contexto de Coexistência	Contexto de Convivência
Perfis (Propostas imbuídas de generalidade e abstração, que não se ajustarão plenamente a	Ambiente de tensão, de confrontação. Domina a competitividade sobre a cooperação. Nas relações humanas existe uma elevada incidência de desconfiança generalizada, evitação física, afrontamento pessoal ou coletivo, a discussão e a culpabilização do outro. Nos piores momentos, a hostilidade não é somente verbal e não-	As pessoas não se relacionam de forma ativa, vivendo bastante separadas. A relação entre os indivíduos é de respeito, mas de um respeito passivo, (“de deixar andar”), com pouco ou nulo interesse pelo outro. Cumprem-se as normas básicas. O que se compartilha é por imperativo quotidiano, porque coincide no tempo e no espaço. Há uma	As pessoas relacionam-se ativamente. Esta interação tem elementos de reciprocidade, aprendizagem mútua e cooperação. Não se compartilha apenas o espaço e o tempo, também se respeitam e se assumem os valores básicos e centrais da comunidade, assim como as normas morais e jurídicas. Neste espaço de convivência haverá respeito pela lei e

qualquer situação real, estando presentes umas ou outras características mais marcantes)	verbal, mas também física. O pior é quando existem os problemas e os mesmos não se resolvem, acumulando-se, não se gerando procedimentos que regulem, dirijam essa conflitualidade e mal-estar.	contenção no ambiente e predomina a identificação e sentido de pertença com o próprio grupo, sendo débil para com o grupo mais amplo.	haverá práticas de arbitragem, mediação e conciliação. Assume-se a pertença a uma unidade sociopolítica, moral ou ideológica maior.
Sobre o conflito	O conflito está sempre latente. Quando se instala um conflito permanente, este evolui, frequentemente, desregulado.	A boa relação baseia-se na inexistência de frequentes e importantes disputas. Toleram-se o outro, mas de uma posição dominante.	Há conflitos, pois estes são próprios da vida social. Estes previnem-se e quando se manifestam são abordados mediante procedimentos pacíficos previstos e conhecidos.

Quadro 2 - Contextos e realidades relacionais

Fonte: Giménez (2005), adaptado.

Em suma, o autor advoga que se pode encontrar uma combinação destes elementos convencionais numa determinada realidade social, percecionada, tanto nas cognições e nas atitudes, como nas condutas e nos comportamentos, tomando-se “(...) a convivência como ideal social, a coexistência como algo muito valioso mas insuficiente e melhorável, e a hostilidade como algo a superar” (Idem, p. 13). Como última ideia deste ensaio ressalta-se que a busca por uma sã convivência não deverá tornar-se numa estratégia de dissuasão ou de conservadorismo, assente num discurso carente de crítica e ausência de ação transformadora. Por isso, essa dinâmica entre cenários pressuporá, desde logo, uma mudança em relação à noção clássica, numa aceção negativa, do conflito que ocorre naturalmente entre os indivíduos nos mais diversos contextos sociais, assumindo-o antes como um fenómeno de inovação e de mudança.

O conflito reproduz-se junto às ações interativas e relacionais sociais, ou seja, em todas aquelas interações produzidas no interior da sociedade, assumindo-se como forma de sociação (Simmel, 1983). A forma como se lida com o conflito marca os contextos de convivência e de paz.

Para um melhor entendimento sobre o conflito considera-se necessário introduzir três perspetivas apresentadas por Jares (2002): tecnocrática-positivista, hermenêutico-interpretativa e crítica.

Segundo a *perspetiva tecnocrática-positivista*, a presença do conflito é negativa, se não mesmo sinal de algo disfuncional, em que a eficácia de um grupo ou organização é sinónimo de uniformismo. A capacidade de afirmar os consensos pressupõe evitar os conflitos, silenciar as diferenças e exercer um controlo sistemático. Nesse sentido, há que reprimir, ocultar ou evitar os conflitos. De acordo com a *perspetiva hermenêutica-interpretativa*, no conflito relevam-se as singularidades das situações, condicionadas pela interpretação particular de cada indivíduo, membro de um grupo ou organização. Embora o conflito sirva para motivar e estimular a criatividade individual ou grupal, a sua existência deve-se à perceção de cada sujeito. Já nos termos da *perspetiva crítica*, o conflito é assumido como algo natural e inerente às relações sociais e deve ser aproveitado como um mecanismo de mudança e transformação. Desta forma não só se aceita o conflito, como se favorece a sua gestão através do empoderamento dos indivíduos. Esta nova perspetiva abre a possibilidade de “trabalhar” os conflitos segundo uma abordagem transformadora.

Tanto a convivência como a paz são assumidas na nossa época como um desiderato societal. Ambas têm vindo a aparecer em diversos documentos oficiais da UNESCO e do Conselho da Europa, dos quais destacamos a seguinte lista:

- Relatório da UNESCO, que refere os 4 pilares da Educação para o século XXI (1996), entre os quais o pilar intitulado “viver juntos” numa perspetiva de cooperação com os outros em todas as atividades humanas;
- Resolução 52/15 de 2000 da UNESCO, que inaugura a década internacional de uma cultura de paz e não-violência;
- Resolução 53/15 da UNESCO, 2000, que especifica a década internacional de uma cultura de paz e não-violência contra crianças;
- Manifesto por uma cultura de paz e não-violência (2000);
- Carta do Conselho da Europa sobre educação para a cidadania democrática e educação para os direitos humanos (2003);
- Programa de Ação da UNESCO para a construção de uma cultura de paz e não-violência (2013);
- Plano de Ação da UNESCO para a Década Internacional para a Aproximação de Culturas (2013-2022) (2014);

- A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, da autoria da ONU, que entre 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) inclui o objetivo da Paz, Justiça e Instituições Efetivas (2015);
- A Resolução 72/130 da ONU, que determina o dia 16 de maio como o Dia Internacional de Viver Juntos em Paz (2017).

A paz é considerada como um direito natural dos povos, como se se tratasse de um estado natureza do contratualismo social de Rousseau ou como dogma da paz perpétua kantiana. Atualmente, o direito à paz é um direito positivado, integrando a 5ª geração dos direitos fundamentais. Assim, de acordo com a proposta de Kasel Vasak, de 1979, a 1ª geração foi marcada pelos direitos de liberdade; a 2ª geração pelos direitos de igualdade; a 3ª geração pelos direitos de fraternidade/solidariedade. Bonavindes (2019) aponta mais duas gerações de direitos fundamentais. A 4ª geração inclui o direito à democracia, à informação, ao pluralismo e à bioética (este último também mencionado por Bobbio, 1992) e a 5ª geração integra o direito à paz enquanto princípio e direito universal. Segundo o constitucionalista, o direito à paz integrava a 3ª geração dos direitos fundamentais, embora se tratasse de uma referência teórica vaga e sem aprofundamento que a conduzissem à categoria de norma.

O reconhecimento oficial e universal do direito à paz surge com a aprovação da Resolução 33/73 pela ONU, da qual se destaca que toda a nação e todo o ser humano, independentemente de raça, convicções ou género, tem o direito de viver em paz, ao mesmo tempo que advoga o respeito a esse direito no interesse de toda a humanidade.

Os Estudos para a Paz, surgidos na década de sessenta, conceptualizam a paz, recorrendo a pressupostos teórico-metodológicos e a trabalho empírico rigorosos. Galtung (1969) advoga a paz como um objetivo social, necessariamente complexo e difícil, mas não impossível de alcançar. Em consequência, o grupo de investigação foca-se no questionamento das hierarquias do poder e assume a necessidade incontornável de transformação das relações sociais (re)produtoras de violência. Assim, enquanto projeto normativo e crítico, esta corrente advoga claramente a implementação de processos de mudança societal, decorrentes de transformações nas dimensões social, política, económica e cultural que permitam alcançar uma sociedade pacífica.

Paz não é ausência de violência armada. A violência corresponde a toda e qualquer situação na qual os seres humanos vislumbram o nível de concretização das suas realizações

abaixo do seu potencial (Galtung, 1969). Nesse sentido, a paz enquanto ausência de violência armada constitui um objetivo muito redutor para a humanidade.

O entendimento da paz como ideal a alcançar implica uma análise mais ampla do conceito. É neste sentido que paz pode ser definida em duas vertentes: a paz negativa e a paz positiva (Galtung, 1964; 1969). Enquanto a primeira está relacionada com a ausência de guerra, a segunda pressupõe integração na sociedade humana. Em consequência, a paz negativa resulta do êxito da capacidade humana para constranger e limitar o recurso à força e a paz positiva decorre da empatia, da solidariedade e da colaboração entre os seres humanos. A construção da paz positiva é a base para uma “paz geral e completa” (Galtung, 1964, p. 2).

A paz positiva foi inicialmente considerada uma categorização muito vaga. Procurando ir mais além no esforço teórico, Galtung (1969) propôs ainda a classificação de paz direta, paz estrutural e paz cultural (associadas à violência direta, à violência estrutural e à violência cultural). A paz direta pode resultar de práticas, atos e comportamentos colaborativos, de não adversariedade, de não-violência e de liberdade de ação. No nível da paz estrutural, a satisfação das necessidades (de indivíduos, grupos sociais, comunidades ou nações) permite a criação de uma base de pacificação. Por fim, no nível da paz cultural importa cuidar da alteridade e da cidadania assentes em atitudes, preceitos e hábitos que sustentem uma cultura colaborativa que deve ser legitimada socialmente.

Tendo por referência esta abordagem metodológica e empírica da paz, reconhece-se um propósito mais profundo e radical de questionamento das estruturas de poder e das relações e interações de violência que, além dos estados, inclui comunidades e indivíduos, onde a transformação deve ser levada a cabo. A paz é a conjunção e a interação entre desenvolvimento - direitos humanos - democracia. A ausência de cada um desses elementos é um fator de violência, seja a nível pessoal, social ou internacional. Nesse sentido, a paz pode entender-se com um processo de fortalecimento de cada um desses elementos (Fisas, 2004).

Mediação: contributos para uma sociedade de convivência e paz

As alterações profundas na sociedade, em termos da organização, condições, dinâmica e valores, fazem aumentar a solicitação por meios dialógicos de intercompreensão renovados. Segundo Dias (2010, p. 47) “(...) o alcance de uma ordem social mais justa ultrapassa o âmbito

da racionalidade legal e burocrática, necessitando-se de maior flexibilidade, comunicação, negociação, compreensão mútua e cooperação na sociedade”.

Em concreto, a mediação é apresentada como uma metodologia adequada à promoção das diversas dimensões relacionais do indivíduo e da sociedade, seja como estratégia de formação, como veiculadora de convivência, coeficiente de coesão, modelo de intercomunicação, como cultura (Torremorell, 2002), numa lógica transversal de aprendizagem de novas formas de socialidade.

DIMENSÃO RELACIONAL	NÍVEL DE ANÁLISE	CARATERIZAÇÃO
Intrapessoal	Mediação como estratégia de formação integral	Espaço de reflexão e de diálogo, fomentando a capacidade de comunicação das pessoas, modelando atitudes que ajudam os indivíduos no seu crescimento emocional e cognitivo.
Interpessoal	Mediação como processo veiculador de convivência	Processo formativo e preventivo em que a aceitação do outro e de si mesmo constituem uma parte central da mediação. Objetiva a visão do problema em toda a complexidade e funciona como ponte de união entre os indivíduos ao proporcionar um espaço de abertura no qual as partes implicadas podem atuar e decidir por si mesmas até onde desejam levar a sua relação.
Intragrupal	Mediação como coeficiente de coesão	A coesão é essencial em qualquer grupo, formal e informal, e supõe que o seu crescimento e evolução se mantêm graças à cooperação entre os seus membros. A mediação estimula o debate e a comunicação entre os membros de um grupo que, apesar dos obstáculos, preferem um diálogo aberto e direto, separando pessoas do problema.
Intergrupar	Mediação como modelo de intercomunicação	A mediação estimula o intercâmbio e a tomada de decisões democrática. Dependerá da perceção que se constrói entre os distintos grupos da situação de conflito, podendo considerá-la em termos de impedimento e obstáculo ou podendo percebê-la como possibilidade de intercâmbio e participação na qual se pode conviver sem sofrimento.
Social	Mediação como cultura	A mediação proporciona atitudes abertas face a outras maneiras de entender a vida, potencia a empatia e a compreensão naquilo que nos distingue dos demais e de outras culturas.

Quadro 3 - Dimensões relacionais de ação da mediação

Fonte: Torremorell (2008), adaptado.

Assim, a mediação tende a situar-se próxima de abordagens que a entendem como um método ou uma técnica disponível para resolver construtivamente conflitos entre dois ou mais indivíduos, ou próxima de abordagens que encontram nela potencialidades de intervenção transformadora do contexto social.

A mediação consiste numa metodologia de capacitação, de empoderamento e construção de convivências colaborativas, co-construídas e pacíficas. Mais do que uma perspectiva utópica, é um movimento emergente e generativo para a construção de possibilidades que integra aprendizagem, comunicação, prevenção, gestão e resolução de conflitos. As dimensões e níveis de ação da mediação estão ilustradas na figura 1.

A mediação assume como objetivo essencial “(...) proporcionar uma sequência de aprendizagem alternativa (nomeadamente entre pessoas em conflito, explícito ou implícito), superando o estrito comportamento reativo ou impulsivo” (Silva, 2011, p. 249). Para o efeito, o processo de mediação promove nos sujeitos uma atitude de reflexão, pensamento crítico e capacitação constantes. Neste processo incentiva-se ao reconhecimento das identidades, à perceção dos valores, à validação dos interesses e das necessidades e ao acolhimento das emoções e dos sentimentos. Por sua vez, a consciencialização de que as soluções podem ser alcançadas pelos próprios, conferindo-lhes a perceção de que efetivamente conseguem lidar com os próprios problemas, assume um forte pendor empoderador. Assim, ao aceitar o reconhecimento da singularidade de cada indivíduo e ao dar oportunidade de cada um participar na tomada de decisão sobre os seus próprios interesses, admite-se a construção de “lugares sociais legítimos” (Schnitman, 2000, p. 18). Deste modo, pretende-se gerar uma cultura assente nos princípios basilares da mediação, como: da não adversariedade (através da empatia, da escuta ativa e da assertividade, por exemplo), da autocomposição (ser capaz de resolver por si só os problemas) e da cooperação (construir entendimentos e soluções mutuamente satisfatórias).

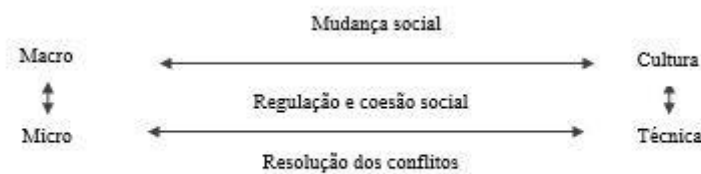


Figura 1 - Dimensões e níveis de ação da mediação

A mediação implica uma ação refletida e decidida colaborativamente. Trata-se de um processo de reflexão-ação, interpessoal e até mesmo coletivo. Consiste numa abordagem de problemas que se vão modificando em conformidade com os resultados da ação que se desenvolve entre os indivíduos, protagonistas de um *processo de investigação-na/pela-ação*,

atendendo, por exemplo, à introdução de mudanças (objetivos de inovação) e de promoção de competências nos participantes (objetivos de formação), de pendor colaborativo e participativo (Esteves, 1986). Através da mediação não se busca alcançar um determinado objetivo. Propõe-se partir dos dilemas dos indivíduos para que estes busquem soluções para os mesmos. Na mediação não se trabalha por hipóteses, porquanto desconhece-se o que a reflexão e a ação irão revelar ao longo do processo. Ora, sucede então a colocação de perguntas não como hipóteses, mas como pontos a ter em atenção na análise, no entendimento e na decisão em função de interesses e de necessidades conjuntos. Assim, quaisquer resultados obtidos podem levar a mudanças de direção e de melhoria dos sujeitos e dos contextos. Percorrendo as características básicas da investigação-ação apontadas por Hodgkinson (1957), identifica-se também na mediação um meio de resolver problemas diagnosticados em situações específicas, procurando diferentes vias de solução; um meio de formação em ação dos indivíduos, potenciando capacidades analíticas numa lógica progressista; um meio de promover a constante reformulação e inovação e um meio, que por ser participativo e de conhecimento, é motivacional.

A convergência entre a investigação-ação e a mediação são referidas por Pereira, Santos & Faria (2020, p. 460), para quem:

(...) é possível e pertinente identificar pontos convergentes entre os desenhos investigativos assentes na investigação-ação colaborativa e as metodologias de suporte à intervenção em mediação (...). Mais do que pontos de convergência, salientamos o papel de enriquecimento conceptual e metodológico que a articulação entre estas duas abordagens pode potenciar, permitindo operacionalizar um modelo alternativo de intervenção promotor de transformações mútuas e integradas, de educação e autonomização dos atores e das comunidades intervencionadas.

Nesse sentido, reconhece-se que a mediação é uma metodologia que, pelas suas potencialidades, pode acarretar mudança cultural e social, e, como modelo teórico-prático, contribui para a construção de sã convivência entre indivíduos e de paz na sociedade.

A mediação é, por isso, uma metodologia potenciadora de paz positiva, nas três vertentes apresentadas pelos Estudos para a Paz, atrás referenciadas: paz direta, paz estrutural e paz cultural. A mediação constitui um meio de criação de paz direta ao convocar habilidades e competências sociais e relacionais que geram (re)encontro, (re)conhecimento e (re)conciliação. A mediação contribui para a paz estrutural pela satisfação das necessidades

(como: bem-estar, valorização da identidade, etc.), cujo desconhecimento ou não satisfação geram injustiças, exclusões e discriminações. Por fim, a mediação é geradora de paz cultural através do (re)conhecimento e (re)valorização das realidades diversas e diferentes. Esta cultura participativa e colaborativa, legitimada socialmente, pode refletir-se em atitudes, preceitos e hábitos individuais e coletivos.

Considerações finais

A(s) crise(s) do mundo atual (da pós-modernidade) impõem dinâmicas dialogantes e colaborativas, sob pena da convivência ser um bem frágil e, conseqüentemente, colocar-se em perigo a paz. Este cenário interpela-nos para uma nova proposta epistemológica e, sobretudo, uma nova forma de atuar. Propõe-se, por isso, a implementação de processos de comunicação geradores de ligações e integrações (de sujeitos, grupos, povos e Estados). Trata-se de uma intervenção multinível e multifocal, do domínio do interpessoal ao domínio da sociedade. Advoga-se, para esse efeito centrífugo e amplificador entre dimensões e níveis, um modelo assente na metodologia da mediação, que promove a gestão das diferenças e dos diferendos, não se restringindo a uma intervenção de redução do deficit, propondo sobretudo a criação de condições de empoderamento, de justiça e de coesão, centrando-se nos sujeitos obreiros desta nova forma de pensar, estar e fazer sociedade, culturalmente colaborativa e integrativa, numa lógica de cidadania global.

É neste contexto que também se salienta a convergência entre a investigação-ação e a mediação quanto à clarificação e à resolução de problemas sociais concretos, que envolvem, de forma voluntária, mudanças pessoais e sociais, e que constituem, de forma deliberada, um processo de conhecimento assente na qualidade da colaboração na ação, na planificação e na decisão, propondo uma intervenção particular e sistémica em prol da convivência e da paz.

Referências

- Bordoni, C. & Bauman, Z. (2016). *Estado de Crise*. Lisboa: Relógio de Água.
- Boavindes, P. (2019). *Curso de Direito Constitucional* (34ª ed.). São Paulo: Malheiros.
- Bobbio, N. (1992). *Na era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus.

- Correia, J. A. (2009). Prefácio. In A. M. Silva & M. A. Moreira (Orgs), *Fomação e Mediação Socio-Educativa. Perspetivas teóricas e práticas* (pp. 4-5). Porto: Areal.
- Dias, M. (2010). *Mediação, cidadania e emancipação social*. Belo Horizonte: Fórum.
- Esteves, A. J. (1986). A investigação-ação. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais* (pp. 251-278). Porto: Afrontamento.
- Faget, J. (2010). *Médiations. Les atliers sliencieux de la démocratie*. Toulouse: Ères.
- Fierro-Evans, C. (2011). Los indicadores de convivencia y cultura de paz de la UNESCO. Un ejercicio de análisis para el diseño de investigaciones en convivência. In *Educacion para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos* (pp. 44-69). Santiago do Chile: OREALC / UNESCO.
- Fierro-Evans, C. & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Fisas, V. (2004). *Cultura de paz e gestion de conflictos*. Barcelona: Icaria/ UNESCO.
- Galtung, J. (1969). Violence, Peace and Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191. <https://doi.org/10.1177/002234336900600301>
- Galtung, J. (1964). An editorial: What is peace research? *Journal of Peace Research*, 1(1), 1-4 <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/002234336400100101>
- Giménez, C. (2005). Convivencia: conceptualización y sugerencias para la praxis. *Puntos de vista: Cuadernos del Observatorio de las migraciones y de la convivencia intercultural de la Cuidad de Madrid (oMci)*, 1, 7-31. [http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/CARLOS_GIMENEZ_convivencia\[1\]\[1\].pdf](http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/CARLOS_GIMENEZ_convivencia[1][1].pdf)
- Hodgkinson, H. (1957). Action Research - A Critique. *The Journal of Educational Sociology*, 31(4), 137-153. doi:10.2307/2264741.
- Jares, X. (2002). *Educação e conflito. Guia de educação para a convivência*. Porto: Asa.
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2004). *Construir la convivência*. Barcelona: Edebé.
- Pereira, C., Santos, F., & Faria, S. (2020). A investigação-ação colaborativa como suporte metodológico à mediação intercultural. *New Trends in Qualitative Research*, 2, 460-475. <https://doi.org/10.36367/ntqr.2.2020.460-475>.
- Pinto da Costa, E. (2019). *Mediação de conflitos na escola: da teoria à prática*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Schnitman, D. (2000). *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos. Perspetivas y prácticas*.

Buenos Aires: Granica.

Schwab, K. (2019). *A quarta revolução industrial*. Lisboa: Levoir/World Economic Forum.

Silva, A. C. (2020). *Visão Estratégica para o Plano de Recuperação Económica de Portugal 2020-2030*.

<https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=2aed9c12-0854-4e93-a607-93080f914f5f>

Silva, A. (2011). A mediação e(em) educação. *Revista Intersaberes*, 16(12), 249-265.

[file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/41-119-1-SM%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/41-119-1-SM%20(2).pdf)

Simmel, G. (1983). A natureza sociológica do conflito, In M. F. Evaristo (Org.), *Simmel* (pp. 122-134). São Paulo: Ática.

Six, J-F (2001). *Dinâmica da mediação*. Belo Horizonte: Del Rey.

Torremorell, C. (2008). *Cultura de mediação e mudança social*. Porto: Porto Editora.

Torremorell, C. (2002). *Guía de mediación escolar*. Barcelona: Ceac.

La médiation sociale à l'épreuve de la crise sanitaire: un acteur de régulation sociale au plus près de la population

André Moisan

Laboratoire Interdisciplinaire de Sociologie Économique (LISE), CNAM, França

Resumo

Durante o confinamento imposto para lidar com a pandemia, a mediação social interveio em determinados locais como protagonista na manutenção de vínculos sociais e contato entre as instituições e os cidadãos.

Nesse contexto de distanciamento dos lugares de vida e da relativa anomia das relações sociais, a teoria da regulação social [TRS] oferece uma grelha de leitura ao distinguir entre “regulação de controle” (regras prescritas pelas instituições) e “regulação autónoma” (aquela que é produzida pelos próprios cidadãos).

Na interface dessas duas regulações, os atores da mediação social aparecem como agentes de uma “regulação conjunta” que as articula.

A “investigação-ação”, associando atores e investigadores que mobilizam em conjunto esta grelha analítica, permitirá observar essa produção de regras em espaços sociais onde intervêm os mediadores sociais.

Palavras-chave: Teoria da Regulação Social, Regulação Conjunta, Mediação Social

Resumé

Pendant le confinement imposé pour faire face à la pandémie, la médiation sociale est intervenue dans certains lieux comme un acteur de premier plan pour maintenir les liens sociaux et le contact entre les institutions et les habitants.

Dans ce contexte où elles se mettaient à distance des lieux de vie et de relative anomie des relations sociales, la théorie de la régulation sociale [TRS] offre une grille de lecture en distinguant la « régulation de contrôle » (par les règles prescrites par les institutions) et la « régulation autonome » (celle qui est produite par les habitants eux-mêmes).

A l'interface de ces deux régulations, les acteurs de médiation sociale apparaissent comme des agents d'une « régulation conjointe » articulant les deux.

Des « recherche-action », associant acteurs et chercheurs mobilisant ensemble cette grille d'analyse, permettraient d'observer cette production de règles dans les espaces sociaux où interviennent des médiateurs sociaux.

Mots-clés: Théorie de la Régulation Sociale, Régulation Conjointe, Médiation Sociale

Abstract

During lockdown to constrain the pandemic situation, social mediation became the protagonist in certain local contexts as it assisted in maintaining social relations and the contacts between institutions and citizens.

In the context of estrangement of ways of living and of relative anomie of social relations, Social Regulation Theory offers a framework of interpretation to distinguish between 'restrictive regulations' (rules prescribed by institutions) and "autonomous or self-directed regulation" (the regulations introduced by citizens themselves).

In the midst of these two types of regulations, social mediators act as purveyors of a type of "joint regulation" that encompasses both.

By using this analytical framework, practitioners and researchers together do action research that highlights how regulations are being introduced into social spaces where social mediators operate.

Keywords: Social Regulation Theory, Joint Regulation, Social Mediation

Introdução

Pendant le confinement décrété pour faire face à la pandémie, la médiation sociale a vécu (et vit encore) ses moments de vérité.

Au moment où les institutions étaient en repli, se mettant à distance des lieux de vie et du contact avec la population, au moment de grandes difficultés économiques et sociales des habitants, qu'est devenue la médiation sociale? Épreuve de vérité, pour ce nouvel acteur apparu il y a à peine 30 ans: c'est dans ces moments de crise profonde que s'infirme ou se confirme sa pertinence dans la structuration sociale et institutionnelle de nos sociétés démocratiques occidentales.

Cette crise sanitaire et ses conséquences jette, en effet, un coup de projecteur – d'une lumière crue – sur l'état des relations sociales de nos sociétés. Elle permet d'observer, en particulier, comment se nouent ces relations au plus près des lieux de vie, quand il s'agit en même temps de respecter les règles strictes imposées par l'état et de continuer à vivre, se nourrir, s'éduquer, communiquer ou entretenir, tout simplement, un minimum d'échange social.

Les « acteurs de proximité » - ceux dont cette fonction est attribuée par les institutions, ou encore ceux qui se donnent ce rôle et cet objectif au titre d'une association – sont ainsi devenus des acteurs de premier plan. Quand le cadre institutionnel classique ne

fonctionne plus, que les écoles sont fermées, que les bureaux des différentes administrations et des différents services sont clos, et que les habitants sont assignés à résidence et cloîtrés chez eux, comment poursuivre le minimum de liens et d'échanges indispensables à la vie sociale ? Certes, l'invention des outils numériques a suppléé en partie aux contacts physiques pour maintenir ce « minimum social vital ». Mais ce minimum ne peut se fondre et se résoudre à une simple version « virtuelle ».

Au même titre que les personnels de santé - apparus brusquement sous la lueur des projecteurs, comme sortis de l'ombre de la hiérarchie des distinctions professionnelles - ces acteurs de proximité sont devenus indispensables pour tous les responsables politiques et institutionnels qui ne pouvaient se contenter du seul cadre répressif, en particulier dans les quartiers concentrés et pauvres. La face « visible » de ces quartiers, c'est celle de l'école, du centre social et/ou d'animation socio-culturelle, du bureau des éducateurs de rue et de prévention, etc. sans oublier le commissariat de quartier. Tout cet ensemble fait « tenir » les relations sociales comme dans un corset sans toutefois pouvoir contenir leur face « vivante », celle des jeunes et des moins jeunes, qui font et refont chaque jour ce qu'on appelle tout simplement le « quartier » ou la « cité ».

Le quartier et la ville sont ainsi tissés d'un maillage de relations formelles (celle qu'entretiennent les institutions avec les habitants) et de relations dites « informelles » (celles que se construisent les habitants entre eux).

Parmi celles-ci, dans ces moments d'épreuve, quel rôle a joué la médiation sociale et comment le caractériser ?

Dans les lignes qui vont suivre, il sera fait appel à la « théorie de régulation sociale » comme un outil d'analyse pouvant être mobilisée dans cet objectif.

La médiation sociale n'est pas restée confinée

Commençons par relever quelques faits.

Il ne s'agit pas, ici, d'un inventaire global et général des actions entreprises par les acteurs de médiation sociale dans les pays européens. Il est très difficile à faire en temps « ordinaire ». Il l'est encore davantage quand les contraintes de « gestes de barrière » et de limitation de regroupements entraînent un certain isolement, rendant ainsi difficile d'obtenir

une « photographie » relativement exacte et exhaustive des interventions de la médiation sociale.

Il est pourtant notable de constater, qu'au moins dans certains lieux, la médiation sociale n'a pas « gelé » son activité pendant le confinement. Évidemment, pas partout: les prescriptions de leurs commanditaires, comme le souci des responsables d'organisme de médiation, de protéger leurs salariés ont pu contraindre certainement d'entre eux au repli.

Il est important de constater que des équipes de médiateurs ont relevé le défi de maintenir leur présence auprès des habitants. Ils l'ont fait d'ailleurs, parfois, à l'encontre de leurs commanditaires. A Saint-Quentin, en France, par exemple, les médiateurs sociaux sont passés outre les recommandations des responsables municipaux de rester à la maison... C'est donc, parfois, **en déviance** des normes imposées que les médiateurs ont ressenti la nécessité de leur intervention. Pour les économistes et les sociologues de l'innovation, c'est d'ailleurs une des caractéristiques de celle-ci : elle naît et se développe dans la transgression des normes établies (Alter, 2000).

Les médiateurs sociaux ont ainsi inventé de nouvelles modalités d'intervention : usage du téléphone, maintien de permanences, mais aussi poursuite de circulation dans les quartiers en appliquant les « gestes barrières » de façon ajustée. Dans cette situation, en effet, les problèmes sont encore accrus et nécessitent d'autant plus leur présence. On y retrouve, en quelque sorte, la palette de leurs activités, en mode « accéléré ».

La médiation intrafamiliale et les interventions pour faire face aux violences conjugales se sont ainsi multipliées, dans un contexte où les institutions avaient quasiment déserté les quartiers. L'accès aux droits, quand il s'agit des aides sociales, devenait une urgence, surtout pour les plus démunis. L'information devenait aussi une « ressource » dont ne disposent pas les populations sans capitaux « sociaux et culturels » : comment comprendre ces nouvelles règles de confinement, rédiger ces attestations justifiant une sortie de son domicile, etc... Comment accéder et utiliser ces nouveaux outils de communication virtuels, quand ils deviennent le passage obligé de l'accès aux institutions ? Et d'abord à celui de l'école ! Autant que faire se peut, des médiateurs ont ainsi pu assister des parents pour faciliter le lien scolaire de leurs enfants et compenser, en quelque sorte, la « double peine » : celle de leur « *illectronisme* » numérique (ou *illittératie*) venant se rajouter celle du manque de capitaux culturels adaptés à l'école. Ils ont aussi pu être mobilisés par l'institution scolaire, dans certains contextes, pour

retrouver ces « décrocheurs » que les enseignants ne retrouvaient plus dans leur « classes virtuelles ».

Ils ont aussi joué un rôle de type « humanitaire », en apportant les courses alimentaires, en particulier aux personnes âgées isolées. Ils ont également été mobilisés dans un rôle de « veille » du « vécu » des mesures de confinement auprès des responsables politiques des quartiers et de la ville.

Ces activités multiformes, plurielles, parfois inédites et imprévues, font des médiateurs des « **généralistes de proximité** », répondant à tout besoin, toute demande individuelle et collective, dans ce contexte de quasi-désertion physique des institutions, repliées derrière leurs ordinateurs.

Les traits caractéristiques qui définissent la médiation sociale sont ainsi apparus encore plus nettement.

- Les types de relations des médiateurs sociaux avec les habitants sont d'un autre ordre que celle de la « rationalité instrumentale » (Weber, 1995) qui prévaut dans les relations qu'entretiennent les institutions avec eux. Pour les médiateurs, elle est de nature « empathique ». C'est ainsi, pour l'illustrer, qu'ils sont sensibles à la moindre manifestation de désarroi d'habitants, comme c'était le cas de cette personne âgée en errance dans l'espace public, profondément déstabilisée par ce vide social lié au confinement. C'est ainsi qu'ils ont pu, selon le témoignage de certains médiateurs¹, joué un rôle de réassurance pour la population des quartiers qui voyait, à travers leur présence, qu'ils n'étaient tombés dans une anomie sociale liée à une déshérence institutionnelle. C'est ainsi que la médiation sociale a révélé les « **invisibles** », ceux qui n'apparaissent pas dans les radars de l'action publique, confrontés à un paradoxe : encore plus invisibles, davantage fragilisés et, en tant que tel, en urgence d'être aidés et secourus, alors même que leur invisibilité les éloigne de toute assistance. L'association « Mosaïco » de Turin, créée à l'initiative de réfugiés et demandeurs d'asile, a ainsi fait le pont entre la Mairie et ses services, d'un côté, et ces femmes et ces hommes sans droit, condamnés à l'invisibilité².

¹ À la conférence à distance du 30 Juin 2020, sur le thème de « Les innovations de la médiation sociale en temps de crise » : <https://www.cree-a.eu/les-innovations-de-la-mediation-sociale-dans-un-contexte-de-crise/>.

² Pour plus de détails, voir la présentation de l'association et son intervention dans la restitution par enregistrement vidéo de la conférence à distance du 30 Juin 2020, sur le thème de « Les innovations de la médiation sociale en temps de crise » : <https://www.cree-a.eu/les-innovations-de-la-mediation-sociale-dans-un-contexte-de-crise/>.

- En tant que généralistes, ils se trouvent ainsi au carrefour d'un tissu de relations avec les autres acteurs et institutions impliqués dans la vie sociale. L'équipe de Saint-Quentin en fait ainsi le décompte : les médecins, les bailleurs de logements sociaux, le centre communal d'action sociale pour assurer un appel téléphonique 1 à 2 fois par semaine auprès de personnes inscrites dans leur service; les restaurants du cœur avec la Croix Rouge pour la distribution de produits alimentaires; les associations de culte pour les informer sur les « gestes barrière »; les services internes à la commune (pour la gestion des sites sportifs, etc...); les associations de jeunes des quartiers (pour l'apprentissage du respect des « gestes barrières »); les centres commerciaux, dans le cadre d'un partenariat pour venir en aide aux personnes vulnérables; les établissements scolaires; et, *in fine*, la cellule de crise de la Mairie³.

Cette position originale et spécifique de la médiation sociale - comme entremetteur entre les « mondes vécus » des populations dans leurs espaces sociaux d'existence, d'une part, et le filet institutionnel qui fait que la société « tient », d'autre part - fait d'elle un acteur de premier plan dans la production d'une **régulation sociale conjointe**.

La médiation sociale comme acteur de régulation conjointe

Cette action spécifique de la médiation sociale pendant cette période de confinement réactualise l'intérêt de la théorie de la régulation sociale comme outil d'analyse sociologique.

Cette théorie énonce que le fait premier de ce qui « fait société » consiste dans l'existence de règles. « Les hommes ne peuvent vivre ensemble qu'en convenant de règles de leur vie commune », écrit Jean-Daniel Reynaud, dans la présentation de la 2^{ème} édition de son livre fondateur (Reynaud, 1997, 4^{ème} de couverture). Par « règle », il faut entendre les normes, lois, règlements, conventions entre acteurs, qui organisent la vie collective. Elles peuvent être formelles (lois, décrets, règlements des institutions, etc.) mais aussi tacites et implicites : celles qui sont admises et reproduites dans tout collectif, sans que les personnes et individus en soient nécessairement conscients. C'est ce qui prévaut, par exemple, dans des sociétés traditionnelles, et c'est ce qui émaille l'action commune de tout collectif. Que ce soit, par exemple, les règles de « politesse », qui signent et assignent la place de chacun dans la hiérarchie sociale ; les règles convenues entre membres d'une même association (et qui diffèrent d'une autre association) ; ou encore une équipe de sport collectif, dont le jeu tient compte des règles dont l'arbitre est le dépositaire, mais qui construit aussi, en interne, ses propres principes et modes de

³ Cf. à <https://www.cree-a.eu/les-innovations-de-la-mediation-sociale-dans-un-contexte-de-crise/>.

coopération entre joueurs : la « règle reste bien le fait social par excellence et (...) elle le définit, qu'il s'agisse des relations de travail, des politiques publiques ou des relations entre homme et femme » (Reynaud, 1989, 4^{ème} de couverture).

Une des singularités de cette théorie aura été de réinterroger les notions courantes qui opposent les relations dites « formelles » (construites en application des règles explicites) et les relations dites « informelles » (qui seraient censées échapper à celles-ci pour faire prévaloir une réalité des relations sociales qui se construisent contre ou indépendamment d'elles). Or, dit la théorie, ces relations dites « informelles » sont elles-mêmes tissées de règles, tacites et implicites: elles se construisent dans l'action même des collectifs, dans des finalités qui lui sont propres et qui diffèrent des prescriptions venues « d'en haut » à partir d'impératifs qui leur sont externes.

Un des meilleurs lieux d'observation de la coexistence de ces deux modes de régulation est celui du travail⁴ : la direction et la hiérarchie va produire des règlements, des consignes, des procédures de travail, etc. Les exécutants, chargés de les mettre en œuvre, vont tenir compte du contexte et de la variabilité des situations de travail et construire entre eux des règles propres leur permettant d'assurer au mieux la production tout en préservant leur autonomie.

D'où le concept de « régulation autonome », formulé pour clarifier cette fausse notion de « régulation informelle ». Elle met ainsi en regard l'opposition entre le « contrôle » (qui se renforce dans nos sociétés complexes produisant une multiplication de normes dans tous les domaines) et « l'autonomie » (du fait d'une individualisation et d'un développement de la « société civile » qui revendique sa propre maîtrise de son environnement, politique, social, environnemental, etc...). Or, le jeu social serait bien limité s'il en restait à produire cet antagonisme perpétuel et à négocier un « *modus vivendi* » convenable entre le contrôle et l'autonomie.

Un autre concept a émergé de l'observation, en particulier des relations de travail : celle de la **régulation conjointe**. Celle-ci se situe à la « rencontre de plusieurs légitimités » : ce n'est pas une simple négociation dont l'objectif serait de « faire la part des choses » entre le contrôle et l'action autonome, mais elle vise à produire de nouvelles règles qui associent et

⁴ Il faut souligner que la théorie de la régulation sociale s'est d'abord construite dans les recherches de la sociologie du travail.

intègrent celles qui proviennent des deux espaces de légitimité. Les « cercles de qualité » dans les entreprises, qui permettent une rencontre entre les modes opératoires des exécutants (autonomie) et les procédures formelles de travail (contrôle), peuvent constituer ces lieux de production de régulation conjointe. Plus globalement, la demande forte de participation des habitants dans les projets qui les concernent correspondent à l'attente de ce type de régulation : faire valoir les situations singulières et locales dans les conceptions *a priori* par la maîtrise d'ouvrage.

La situation de confinement, de ce point de vue, a constitué un lieu d'observation des modes de régulation à l'œuvre.

La régulation de contrôle a reflué, par un repli de la présence institutionnelle auprès des habitants, en même temps qu'elle durcissait ses règles de contrôle, par l'injonction à respecter les « gestes barrière », à rester chez soi, à remplir une « attestation de déplacement », etc. D'une certaine façon, elle apparaissait dans sa « nudité ». Les institutions de répression étaient au premier plan pour s'assurer de l'application des règles. D'autres institutions, évidemment, ont continué un lien, comme cela a été le cas de celui de l'école. Mais même dans ce cadre, l'obligation scolaire se résumait trop souvent au suivi des prescriptions du maître à distance (situation heureusement corrigée par des enseignants qui se sont évertués à entretenir une relation pédagogique par des interactions non physiques).

Dans cette situation de vacance des institutions (hors celles de répression) et de vacuité, les actions de solidarité entre habitants se sont développées faisant ainsi preuve d'une capacité autonome d'organisation pour faire face à l'adversité. Elles n'ont pas toujours existé, laissant place à une « anomie » sociale que Reynaud (1989, p. 237) fait correspondre à un « affaiblissement des règles » : repli général sur soi et son cercle étroit de vie sociale, à l'abri et à l'exclusion de toute autre relation.

Or, c'est dans ce contexte de deux modes de régulation refluant en quelque sorte sur eux-mêmes, laissant un vide social se creuser, que la médiation sociale est intervenue.

Elle l'a fait en maintenant une présence sur les lieux – cette seule présence manifestant celle d'un acteur porteur d'une vie sociale collective autre que la simple adjonction d'individus sans lien, construisant ainsi de fait un collectif *a minima*, échappant à l'anomie de l'absence de toutes relations. Elle l'a fait par les échanges avec les groupes de jeunes plus ou

moins constitués, pour le respect des « gestes barrières » en les négociant avec leurs propres souhaits de préserver leur vie collective.

Elle l'a fait, fondamentalement, en faisant le lien entre le « vécu » des personnes et des groupes dans les quartiers et les villes, d'un côté, et les multiples acteurs et institutions de l'autre.

Sans pouvoir dire que de nouvelles règles se sont ainsi construites, entre population et institution, la médiation sociale a pu, au minimum constituer un ferment de cette régulation conjointe. C'est, du moins, ce que la théorie de la régulation sociale inviterait à analyser plus finement, à partir d'observations de terrain.

La position de « tiers » et la régulation conjointe

Ce rôle d'acteur de la « régulation conjointe », la médiation sociale ne le doit qu'à sa position de « tiers ».

Or, ce qui apparaît à travers les témoignages de médiateurs, c'est que cette « posture » sociale n'est jamais acquise et toujours à construire et conquérir. Dans certains contextes, les médiateurs étaient porteurs des demandes, des attentes et des besoins des populations envers les institutions et collectivités. Dans d'autres situations, ils répondaient à la demande de ces dernières pour s'adresser à la population, au risque de leur instrumentalisation. Ainsi, des commanditaires (et financeurs) d'organisme de médiation ont chargé les médiateurs de distribution de formulaires d'attestations de sortie ou de masques : à défaut d'autres acteurs, ces responsables institutionnels se sont emparés de la présence de ceux dont un des principes d'action est « d'aller vers... » pour en faire leurs propres relais envers la population.

Position, donc, difficile à tenir... entre agent de la régulation de contrôle et celui de la régulation autonome. Mais la médiation sociale peut-elle y échapper ? Cette position de « tiers » n'est ni donnée ni acquise une fois pour toutes : elle est toujours à construire. Sa légitimité n'est autre que celle qu'elle se construit elle-même à la rencontre des deux régulations. Ne bénéficiant pas de légitimité instituée, celle-ci ne peut être que « instituante » - elle se joue dans chacune de ses interventions.

Il apparaît surtout que cette légitimité se construit dans la durée, dans la confiance que la médiation sociale construit avec les institutions et la population, à la rencontre des deux

logiques de régulation. C'est d'ailleurs cette confiance acquise qui renforce l'intérêt qu'elle représente : les institutions savent et connaissent la proximité que la médiation sociale entretient avec la population ; cette dernière sait qu'elle peut compter sur elle pour activer les liens sociaux en dehors et en bonne entente des institutions.

Autrement dit : rien n'interdit aux médiateurs sociaux de se faire le relais des collectivités locales et des institutions locales, quand par ailleurs ils ont construit leur propre position autonome, reconnue comme telle par la population. A défaut, une instrumentalisation risque de les fragiliser dans leur position de tiers.

L'enjeu de nos démocraties

La pandémie fait l'effet d'un véritable tremblement de terre, « dérégulant » les relations établies à tous les niveaux (international aussi bien que local) et ouvrant la voie à de nouvelles régulations.

Sans vouloir être exhaustif, la médiation sociale – au moins localement - a su être à la hauteur de ces nouveaux enjeux, ce qui lui a valu une reconnaissance renforcée. Mais surtout, cette crise révèle, en même temps qu'elle confirme, l'espace social qu'elle doit continuer à construire pour une régulation à la rencontre des deux modes de régulation : la régulation de contrôle et la régulation autonome.

Ces « espaces de médiation » pour une « régulation conjointe » dépassent le seul enjeu de la médiation sociale : c'est celui de l'avenir de nos sociétés démocratiques.

Pour des recherches-actions

Or, de ce point de vue, il nous manque cruellement des observations de terrain et de leurs analyses. L'objet de ces études devraient être d'identifier *quelles sont les transformations (si elles existent) des règles, induites par l'activité de la médiation sociale, dans un espace social donné (quartier, ou autre), à l'articulation des règles institutionnelles et des règles locales produites par les habitants.*

Ces recherches supposent d'être conduites sur une certaine période, pour pouvoir saisir l'évolution des règles, officielles et implicites, dans la durée. En associant chercheurs et acteurs de terrain, elles bénéficient, tant de collecte de données (sous forme d'observations,

d'entretiens ou autres) saisies en dehors de l'activité immédiate des médiateurs, que de l'activité réflexive de ces derniers. Elles supposent donc que les chercheurs comme les médiateurs sachent partager et mobiliser la théorie de la régulation sociale comme outil de lecture et d'analyse.

De telles recherches permettraient ainsi de disposer d'analyses sur le rôle de la médiation sociale dans le développement de formes démocratiques dans les espaces sociaux locaux.

Références

Alter, N. (2000). *L'innovation ordinaire*. Paris : PUF

Reynaud, J.-D. (1989). *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*. 1ère édition.
Paris : Armand Colin.

Reynaud, J.-D. (1997). *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*. 2ème édition.
Paris : Armand Colin.

Weber, M. (1995). *Économie et société*, tomes I et 2. Nice : Pion.

Investigação-ação participativa – uma investigação crítica no âmbito da mediação sociofamiliar para o desenvolvimento da parentalidade transformativa

Patrícia Guiomar & Isabel Viana

Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal

Resumo

A investigação-ação participativa pressupõe uma prática crítica e reflexiva que favorece mudanças transformadoras nas respostas socioeducativas das instituições. Neste artigo é nosso propósito apresentar uma reflexão teórico-crítica em torno de um projeto perspectivado pela investigação-ação participativa, com foco na mediação sociofamiliar, que explorou o constructo parentalidade transformativa. Com este constructo, ambicionou-se comprometer as famílias com os projetos de vida das crianças e jovens acolhidos, capacitá-las para o exercício da parentalidade e promover um diálogo de maior proximidade entre elas e as casas de acolhimento residencial, respondendo, por vezes, a vazios informacionais no processo de acolhimento e à necessidade de consciencialização do que gerou a separação. Para tal, realizou-se uma investigação-intervenção qualitativa, em contexto de casa de acolhimento residencial, alinhada pela investigação-ação participativa, onde se explorou a sua importância para responder a questões da vida real, quer na inclusão das partes envolvidas, quer na clarificação do constructo parentalidade transformativa, que amplia a mediação sociofamiliar. A investigação-ação participativa surgiu estruturada por uma dinâmica multidisciplinar, adequada para explorar, projetar e sustentar processos de mudança na diversidade que caracterizam os lugares de parentalidade e de acolhimento residencial.

Palavras-chave: investigação-ação participativa; mediação sociofamiliar; parentalidade transformativa; proteção de crianças e jovens; acolhimento residencial

Abstract

Participatory action research presupposes a critical and reflective practice that favors transformative changes in the institutions' social and educational responses. In this article it is our purpose to present a theoretical and critical reflection of a participatory action-research project on social and family mediation, which explored the transformative parenting construct. With this construct, the ambition was to commit the families to the life projects of the children and young welcomed people, to train them to exercise parenthood and to promote a closer dialogue between them and the residential shelters, sometimes responding to informational gaps in the welcoming process and the need to raise awareness of what generated the separation. To this end, a qualitative intervention-research was carried out, in

the context of a residential host house, aligned with participatory action-research, where its importance was explored to answer real life questions, both in the inclusion of the parties involved and in the clarification of the transformative parenting construct, which expands social and family mediation. Participatory action-research emerged structured by a multidisciplinary dynamic, suitable for exploring, designing and sustaining processes of change in diversity that characterize places of parenting and residential care.

Keywords: participatory research-action; socio-family mediation; transformative parenting; protection of children and youth; residential home

Introdução

O núcleo familiar é, de todas as estruturas sociais envolventes à criança e ao jovem, a que mais influencia o seu desenvolvimento. A família é o primeiro grupo no qual o ser humano se insere e no qual a criança poderá crescer e formar a sua identidade e história individual de forma inclusiva (Simões, 2018). A família assume um papel de grande responsabilidade na transmissão biológica, cultural e social e deve reunir todos os seus esforços para a construção e preservação dos laços afetivos dentro do núcleo familiar (Turmen, 1993). No entanto, quando dentro do ambiente familiar são manifestados comportamentos e relações conflituosas, ora entre os próprios familiares, ora entre os familiares e as suas crianças/jovens, raras são as vezes em que essas experiências se desvanecem ou se dissimulam da memória dos mais novos (Simões, 2018). Os acontecimentos vividos na infância e na adolescência, sejam eles agradáveis ou traumáticos, tendem a manter-se preservados nas recordações das crianças/jovens por toda a vida. É a presença destes ambientes em desequilíbrio que colocam as famílias em situação de negligência parental e, ao deixarem de desempenhar o papel de pais/mães, assumem-se como um fator de risco para os mais novos (Mota & Matos, 2018). A falta de apoio e a falta de proteção acabam a descuidar os direitos e as necessidades básicas das crianças/jovens e, para salvaguardar a sua vida e o seu bem-estar, convergem para o acolhimento residencial. Como referem Balsells, Urrea, Ponce, Vaquero e Navajas (2019), para transformar este cenário é essencial promover a participação da família na vida das crianças/jovens, pois, através do seu envolvimento, é possível facilitar o regresso dos mais novos a casa, comprometer interessadamente os pais na vida dos seus filhos e consciencializá-los sobre o que motivou a separação. Sabemos que, em contexto de acolhimento, cabe à instituição trabalhar no sentido de preservar o superior interesse das crianças/jovens e construir uma corresponsabilização com os familiares, acompanhando-os, capacitando-os e envolvendo-os na sua vida, por forma a fortalecer as relações afetivas entre

estes. A urgência desta resposta, por parte das instituições de acolhimento residencial, é destacada no art.º 3º do Decreto-Lei nº 164 (2019, p. 67) da seguinte forma:

Artigo 3.º

Objetivos

1 - O acolhimento residencial tem por objetivos proporcionar à criança ou jovens, designadamente:

- a) A satisfação adequada das suas necessidades físicas, psíquicas, emocionais, educacionais;
- b) Estabelecimento de laços afetivos, seguros e estáveis, determinantes para a estruturação e desenvolvimento harmonioso da sua personalidade;

(...)

2 – No âmbito da execução da medida de acolhimento residencial deve, também, ser promovida a aquisição e reforço das competências dos pais e mães e/ou dos detentores do exercício das responsabilidades parentais para que possam, com qualidade, exercê-las no respeito pelo superior interesse da criança ou do jovem.

Em contextos de acolhimento residencial é importante garantir o bem-estar das crianças e jovens. Este bem-estar surge, de forma particular, a partir do envolvimento e trabalho articulado com as famílias. Intervir neste sentido, com o nosso projeto, proporcionou enriquecer e ampliar o trabalho já desenvolvido pelos profissionais da instituição, através da criação de espaços facilitadores do desenvolvimento da parentalidade transformativa, isto é, espaços de confiança, (auto)responsabilização e compromisso, onde os familiares se sentem apoiados para desenvolverem as suas competências parentais.

Neste panorama de intervenção, a investigação-ação participativa facilitou a integração de cenários reais de atuação e permitiu explorar o constructo parentalidade transformativa, centrado no desenvolvimento das competências parentais das famílias, na reunificação dos laços afetivos entre estes e as suas crianças/jovens e na criação de uma cultura de diálogo, convivência e entreajuda entre as famílias e as instituições de acolhimento. Neste âmbito, principalmente com base em McNiff (2008), Delamont (2012) e Toledo e Jacobi (2013), destacamos três características da investigação-ação participativa que sustentaram a nossa intervenção: os envolvidos são detentores de saberes próprios resultantes das suas experiências e das interações que estabelecem; a dinâmica participativa transforma positivamente as interações e as relações de poder entre uns e outros; a monitorização dos processos participativos gera feedback compreensivo em torno da intervenção e coloca os envolvidos como sujeitos de conhecimento, envolvendo-os na identificação e resolução de problemas. Orientou o desenvolvimento das ideias que aqui apresentamos o nosso interesse em evidenciar a importância e o valor da mediação sociofamiliar, do profissional mediador em contextos de acolhimento residencial e quais os desafios que a mediação sociofamiliar e a investigação-ação participativa colocam ao desenvolvimento da parentalidade transformativa.

A investigação-ação participativa na intervenção pela mediação

“O que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar.”
(Goldenberg, 2004, p. 14)

A investigação-ação participativa pode ser explorada numa grande diversidade de contextos, o que torna complexa a construção de uma conceitualização unívoca a seu respeito. A sua popularidade, como nos refere McNiff (2008), em boa parte, deve-se à possibilidade de proporcionar uma abordagem sensata, crítica e rigorosa às questões da vida; em movimento contínuo de conhecimento facilitador da transformação das práticas (Delamont, 2012). A investigação-ação evidencia, por um lado, o envolvimento (particip)ativo do investigador no propósito da investigação (Bogdan & Biklen, 1994) e, por outro, a compreensão da prática do investigador no sentido de a melhorar (McNiff, 2008). A sua força reside na complementaridade entre a teoria (investigação) e a prática (ação), capaz de substantivar a mudança pela ação, facilitando uma compreensão mais ampliada da situação (Dick, 2001). Trata-se de um processo sistemático, cíclico e espiralado de conhecimento, que alterna entre a ação e a reflexão e que apresenta resultados fidedignos e cientificamente comprovados (Coutinho, Sousa, Dias, et al., 2009). Através da investigação-ação o investigador preocupa-se em construir novos saberes e conhecimentos consoante as realidades que integra e é, a partir do que vive e das reflexões que tece em torno do que experiencia, que transforma os contextos e os seus atores (Toledo & Jacobi, 2013). A investigação contínua e a sensibilidade perante as situações vivenciadas são características próprias à investigação-ação, que a destacam e fazem enaltecer o seu papel no contexto de outras metodologias de investigação.

Nos projetos perspetivados pela investigação-ação participativa, os investigadores envolvem-se de forma ativa com a realidade em estudo, sendo que o conhecimento adquirido nessa realidade, resultado de reflexões contínuas, críticas e rigorosas, facilita a capacidade de resposta às circunstâncias e situações vividas, levando a mudanças (in)esperadas e inovadoras, consequência de um autêntico envolvimento dos participantes no projeto. Na perspetiva de Toledo e Jacobi (2013), as metodologias de investigação-ação participativa garantem a participação e envolvimento ativo e efetivo do grupo de sujeitos em estudo em processos de reflexão, análise, construção do conhecimento e resolução de problemas, proporcionando uma (re)adaptação das práticas às reais necessidades vividas pelos envolvidos. Este diálogo contínuo,

inclusivo e colaborativo, assemelham a investigação-ação participativa aos princípios da mediação, muito associados a perspetivas democráticas, críticas e emancipatórias, capazes de envolver verdadeiramente os indivíduos nas suas próprias histórias e situações (Silva, 2018). À semelhança da mediação, a investigação-ação abre espaço para a reformulação de posições e atitudes, introduz diálogos positivos e construtivos e compromete os envolvidos num processo contínuo de reflexão que leva à (trans)formação, à reformulação de teorias e práticas e à ampliação de perfis institucionais. Assim como na mediação, o investigador, por recurso à investigação-ação participativa, é um co-investigador que se insere, criativa e criticamente, no contexto e investiga com os envolvidos, mantendo, em todas as circunstâncias, um perfil independente e neutro, capaz de garantir mudanças fiáveis e verdadeiramente humanas, tal como afirmam Coutinho, Sousa, Dias, et al. (2009, p. 375):

(...) a Investigação-Ação é uma das metodologias que mais pode contribuir para a melhoria das práticas educativas, exatamente no mesmo eixo horizontal; favorece e implica o diálogo, enriquecendo o processo ao fazer emergir a verdade; desenvolve-se em ambientes de colaboração e partilha, retirando o fardo da solidão ao investigador; valoriza a subjetividade, ao ter sempre mais em conta as idiosincrasias dos sujeitos envolvidos; mas, por outro lado, propicia o alcance da objetividade e a capacidade de distanciamento ao estimular a reflexão crítica.

Com base neste entendimento e na experiência que o Projeto que desenvolvemos nos proporcionou, é nossa convicção que os projetos de mediação beneficiam se enquadrados pela investigação-ação participativa, por juntas garantirem uma compreensão humanista e realista das situações, permitindo aos envolvidos assumirem responsabilidades e tomarem decisões sobre as mudanças que gostariam de ver nas suas práticas, nos contextos de intervenção. A investigação-ação participativa facilita reconhecer a diferença, reinventa ações, pensamentos, saberes-fazer e contrói possibilidades de implicar os sujeitos no campo de investigação de forma verdadeiramente enriquecedora, não só para o investigador, como também para o próprio participante (Jesus, Vieira & Effgen, 2014).

Nesta linha de ação, podemos afirmar que, no âmbito do estudo que realizamos, a investigação-ação participativa foi assumida como um processo evolutivo que se traduziu em crescimento do conhecimento, com impacto transformador na melhoria da qualidade e sustentabilidade do ambiente humano e no seu consequente progresso. Evidenciou-se como uma ação conjunta, crítica, democrática e participativa, estruturada em três polos principais de exploração, construção e transferência de conhecimento: a investigação; a ação; os contextos e

atores (Viana, 2016). Possibilitou diversas formas de ação, quer na interação com as crianças/jovens, quer com as famílias e as equipas técnica e educativa da casa de acolhimento residencial, destacando sentidos e significados atribuídos por uns e outros. Premiou a reflexão crítica, por forma a que os envolvidos pudessem aprender com a sua própria experiência, fomentando um sentido crítico à parentalidade, através da investigação centrada na participação ativa da comunidade onde interviemos, ambicionando que esta se envolvesse na identificação e resolução dos problemas identificados. Gerou oportunidades de maior compromisso e um diálogo de proximidade profícuo na resolução de conflitos e consequente valorização de todos os envolvidos, democratizando formas de capacitação das famílias e as interações que se estabeleciam na intervenção, geradas de forma sistemática e consensualizada. Da investigação-intervenção resultou um trabalho conjunto, substantivado nos saberes dos envolvidos, assumindo os envolvidos como sujeitos de conhecimento, capazes de transformar as suas atitudes de parentalidade numa parentalidade transformativa.

A mediação sociofamiliar e o mediador em contextos de acolhimento residencial

Ao longo dos últimos anos a mediação tem assumido um papel relevante, ora como método alternativo de resolução de conflitos, ora como atividade social e educativa, associada a perspectivas reflexivas, preventivas, transformadoras, democráticas e emancipatórias (Silva, 2018). Cresce, diariamente, o reconhecimento nacional e internacional em torno desta prática e surgem, cada vez mais, perceções positivas a seu respeito, permitindo testemunhar uma maior periodicidade de trabalhos e reflexões a si associadas e, por consequência, a maturação do seu (re)conhecimento (Silva & Munuera, 2020). O desenvolvimento progressivo e contínuo associado à prática da mediação permite-nos presenciar a proeminência de uma diversidade de contextos e modos de intervenção pela qual esta pode intervir (Schnitman, 1999). A transversalidade contextual que lhe é característica permite-nos falar da mediação e associá-la a diversos campos de atuação, entre os quais o contexto escolar, familiar, laboral e comunitário (Silva & Munuera, 2020). São já muitos os contextos que assumem como central a intervenção pela via da mediação para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e pessoais, envolvimento e colaboração interpessoais. O estudo que aqui referimos beneficiou de uma intervenção pela mediação sociofamiliar. A mediação sociofamiliar, um campo da mediação informal não judicial, prevê uma intervenção educativa e social junto dos participantes envolvidos, através da construção de ambientes saudáveis, de confiança e colaboração, com o

objetivo primordial de os valorizar e capacitar. Para melhor clarificar o seu propósito no contexto do nosso estudo, socorremo-nos da perspetiva apresentada por Magalhães, Silva e Almeida (2016, p. 121), consubstanciada pela comunicação, relações e interações entre diversos sistemas e pelos laços afetivos, conforme referem as autoras:

A mediação sociofamiliar promove a comunicação entre indivíduos da mesma família e os sistemas sociais (casas de acolhimento, judiciais (tribunais) e de proteção (CPCJ)), de modo a facilitar as relações e interação entre estes diversos sistemas e a colaborar para o equilibrado desenvolvimento das crianças e jovens e o (re)estabelecimento dos laços afetivos no interior do sistema familiar.

Através desta perspetiva julgamos possível interpretar que a mediação sociofamiliar surge, essencialmente, com o propósito de facilitar a comunicação, ora dentro do núcleo familiar, ora entre a família e os seus sistemas envolventes. Aparece com vista à criação de ambientes colaborativos, de confiança e convivência positiva, propícios ao desenvolvimento integral das crianças e jovens no pré, durante e pós processo de promoção e proteção, que se substantiva na medida de acolhimento residencial. Promover o diálogo entre a tríade: criança/jovem, família e o sistema social, garantir que o bem-estar das crianças/jovens está a ser salvaguardado, que as relações familiares estão a ser estimuladas e os sistemas sociais estão a desenvolver modelos de intervenção e prevenção adequados e humanistas, são os principais fundamentos que orientam a intervenção pela via da mediação sociofamiliar. O cuidado ético, reflexivo e educativo que caracterizam a mediação sociofamiliar tem revelado ser um contributo de grande valor e qualidade nos contextos de acolhimento residencial (Magalhães, Silva & Almeida, 2016), pois, nestes contextos encontramos famílias vulneráveis e desestruturadas, sem referências familiares estáveis, que, por assumirem comportamentos negligentes, sujeitam as crianças/jovens a situações de perigo (Mota & Matos, 2018).

Por falta de apoio e proteção parental, as crianças/jovens acabam expostas a uma diversidade de situações complexas, tais como: são colocadas sob um processo de promoção e proteção; submetem-se a audiências em tribunais, que são pouco adequadas para a sua maturidade e entendimento; são forçadas, muitas vezes sob pressão dos familiares, a omitir episódios brutais e desumanos que presenciaram dentro do ambiente familiar; são sujeitas ao acolhimento residencial, em quase todos os casos, durante toda a infância e adolescência; e privadas, em grande parte pela sua segurança, de usufruir de uma relação familiar estável e afetiva com os pais/mães (Mota & Matos, 2018). A mediação sociofamiliar surge, perante todas estas situações, com o grande objetivo de garantir que o superior interesse da criança/jovem

seja acautelado, podendo, nesse sentido, integrar o quadro técnico das instituições de acolhimento. Com o interesse profissional de enriquecer o contexto e colaborar com as equipas multidisciplinares para o fortalecimento da missão que compromete as casas de acolhimento, a sua intervenção centra-se não só com as crianças/jovens, mas também e, fundamentalmente, num trabalho articulado com as famílias, por forma a responder a cenários como o que nos foi relatado por uma das profissionais da Casa de Acolhimento. Aquando da fase inicial de desenvolvimento do nosso projeto, a fase de diagnóstico de necessidades, aquela profissional referiu-nos: “São crianças que não se identificam com casas normais. A CJ7 tem 3 anos, está cá desde os 3 meses de vida e não conhece mais nada”.

A família é uma das estruturas sociais mais importantes para o desenvolvimento saudável e integral dos mais novos e, por isso, torna-se tão importante incluí-la na sua vida de forma harmoniosa e efetiva (Cabral, 2009). A mediação sociofamiliar evidencia a importância de se apoiar as famílias, facilitar a comunicação entre todos e agilizar a partilha e a compreensão das dinâmicas subjacentes ao processo de promoção e proteção (Magalhães, Silva & Almeida, 2016). Através da mediação sociofamiliar é possível construir um trabalho participativo, colaborativo e de qualidade, com o propósito da (trans)formação dos envolvidos e das situações reais que os rodeiam e implicam.

No plano do mediador em contexto de acolhimento residencial, é importante que se integre de forma articulada com a realidade vivida por cada familiar, para romper com processos estandardizados que colocam todas as famílias no mesmo estado de necessidade, sendo indispensável um envolvimento independente e neutro com as realidades presenciadas. Porém, assumindo, tanto quanto possível, uma intervenção empática e humanista, aberta à partilha, expressão e compreensão de todas e quaisquer necessidades e emoções. O mediador precisa de criar espaços de reflexão (auto)crítica e racional por recurso ao diálogo e ao (auto)questionamento e, pelo seu perfil especializado e criativo, é importante para trabalhar com e pelas famílias de forma única e valorizadora, garantindo, em todas as circunstâncias, que está a assegurar o bem-estar, desenvolvimento e superior interesse dos mais novos.

Num contexto de participação autêntica dos pais/mães e de exploração de formas mais adequadas da sua capacitação para o exercício efetivo das competências parentais, julgamos imperioso explorar o constructo parentalidade transformativa, que propõe espaços de empoderamento, envolvimento, motivação e capacitação parental.

O papel da mediação sociofamiliar no desenvolvimento da parentalidade transformativa

A parentalidade transformativa é um constructo em prol de mais família que fomenta a educação parental através da descoberta conjunta, pais/mães, crianças/jovens e instituições de acolhimento, de formas para melhor comunicarem e se relacionarem, fomentando o desenvolvimento de competências para um exercício positivo e inclusivo da parentalidade (Fernandes, Viana & Castro, 2020). A intervenção por esta via ambiciona melhorar a qualidade de vida das famílias em situação de vulnerabilidade e atuar na prevenção, proteção e promoção dos direitos das crianças/jovens, aumentando o seu bem-estar (idem). Como é do conhecimento geral, desde a Recomendação 19 do Comité de Ministros do Conselho da Europa (2006a), relativa às políticas de apoio à parentalidade positiva, evidencia-se uma preocupação com a capacitação das famílias para o exercício de competências de parentalidade, tornando-se, desde então, uma realidade a necessitar de ser trabalhada com qualidade capaz de assegurar a sua efetividade. Para melhor clarificação do seu entendimento e consequente realização, esta recomendação especifica o entendimento de “Parentalidade” e de “Parentalidade Positiva” da seguinte forma:

Parentalidade: refere-se a todos os papéis no cuidado e educação das crianças. A parentalidade está centrada na interação pais-criança e implica direitos e obrigações pelo desenvolvimento e realização pessoal da criança; **Parentalidade positiva:** define-se como um comportamento parental baseado no melhor interesse da criança, que assegura a satisfação das suas necessidades e a sua capacitação, sem violência, proporcionando-lhe o reconhecimento e a orientação necessários, o que implica o estabelecimento de limites ao seu comportamento, para possibilitar o seu pleno desenvolvimento (Conselho da Europa, 2006a, p. 3).

No caso do nosso estudo, esta referenciação veio possibilitar explorar de forma projetiva o constructo parentalidade transformativa. Enquanto objeto de reflexão e análise crítica, corresponde a um processo ativo de interrogação e emergência em perspetivar o exercício da parentalidade como uma realidade multidisciplinar. Neste âmbito, a parentalidade transformativa perspetiva a ação da família como uma realidade dinâmica diversa e evolutiva (Fernandes, Viana & Castro, 2020). Para tal, revela-se importante captar os seus princípios metodológicos e teóricos, para o que propomos analisar e interpretar a parentalidade transformativa enquanto processo propedêutico e metodológico, que procura estabelecer um quadro de ação compreensivo ao seu desenvolvimento. Com base neste entendimento, a mediação sociofamiliar, pelas características de que se reveste, nomeadamente educativas,

sociais, reflexivas e emancipatórias, permitiu-nos olhar para o contexto em estudo e compreender que a intervenção junto das famílias das crianças/jovens, em regime de acolhimento residencial, merecia a nossa especial atenção, em particular, para formas de capacitação capazes de se traduzirem em bem-estar e qualidade do desempenho da parentalidade. No âmbito deste nosso interesse, exploramos a parentalidade transformativa a partir do reconhecimento da complementaridade do conceito de parentalidade e aprendizagem transformativa. Sublinhamos que a parentalidade subentende o exercício das funções parentais que visam promover o desenvolvimento integral dos filhos de forma plena e harmoniosa. Podemos encontrar as responsabilidades parentais relatadas no artigo 1878.º do código civil: “1. Compete aos pais, no interesse dos filhos, velar pela segurança e saúde destas, prover o seu sustento, dirigir a sua educação, representá-los, ainda que ausentes, e administrar os seus bens”. Por outro lado, a aprendizagem transformativa visa a implicação e envolvimento dos sujeitos nas suas relações e no meio que os envolvem, de forma participativa e educ(ativa) (Taylor, 2008).

Neste cenário de atuação, a mediação sociofamiliar, perspectivada pela investigação-ação participativa, gerou oportunidade para criar espaços físicos e virtuais onde as famílias se pudessem sentir apoiadas e melhor capacitadas nas suas competências parentais, substantivadas pela educação parental. Conjuga-se o papel da parentalidade e da aprendizagem transformativa, tendo por base os pressupostos que sustentam a mediação sociofamiliar, para criar espaços de parentalidade transformativa. Para criar espaços de (trans)formação positiva e (particip)ativa, onde as famílias se sentem envolvidas, valorizadas e motivadas a ser parte integrante da vida dos seus filhos e do dia-a-dia da casa de acolhimento residencial (Fernandes, Viana & Castro, 2020). A parentalidade transformativa também apoia as famílias na tomada de consciência das suas atitudes dentro do núcleo familiar, para com os membros familiares, e procura envolvê-los num processo de (auto)reflexão, (auto)questionamento e respetiva transformação de comportamentos de risco (idem). Com preocupação em que seja uma dinâmica que lhes permita sentir segurança e confiança no processo, partilhar inquietações, desalentos, sonhos e objetivos de vida, por forma a se envolverem tão verdadeiramente que os torne capazes, a médio e longo prazo, de se autonomizarem no exercício das competências parentais. É nosso propósito que as famílias, ao frequentarem os espaços para o desenvolvimento da parentalidade transformativa, compreendam a importância de promoverem relações compreensivas com os seus familiares, com a sua criança/jovem e a casa de acolhimento residencial.

A parentalidade transformativa propõe, assim, que as famílias se sintam responsáveis por cultivar uma relação de afeição e colaboração, ora com os seus filhos, ora com a casa de acolhimento residencial, evidenciando que essa responsabilidade se amplia e fortalece ao ser partilhada pelos três vértices da tríade: família, criança/jovens e casa de acolhimento residencial. A verdadeira (trans)formação dá-se quando tomamos consciência que o nosso comportamento resulta das interações que estabelecemos com o que nos rodeia e que as famílias só conseguirão transformar-se, de forma positiva e inclusiva, se, por um lado, os sistemas que as envolvem também permitirem e participarem nessa transformação/mudança. Por outro, é importante que as próprias famílias compreendam que é também a partir da transformação do outro (crianças/jovens e casas de acolhimento residencial) que conseguirão alcançar a sua própria capacitação e desenvolvimento pessoal, interpessoal, familiar e parental. Tal como na mediação sociofamiliar, a parentalidade transformativa permite construir o comum de forma (cri)ativa, crítica e democrática.

É nossa convicção que, a complementar qualquer tipo de educação parental, por forma a permitir que (trans)forme a vida das famílias, valorizando-as na diversidade que as caracteriza, é importante desenvolver a parentalidade transformativa. Antes das famílias poderem influenciar positivamente a vida de outrem, é importante conseguirem fazer reflexões inter e intrapessoais, identificar em si aspetos que gostariam de ver melhorados, realizar atividades educativas de (auto)consciencialização pessoal, familiar e parental, prepararem-se para diálogos colaborativos e para relações interpessoais saudáveis, plenas e harmoniosas, por forma a melhor se capacitarem para o exercício das funções parentais essenciais.

Investigação-ação participativa, mediação sociofamiliar e parentalidade transformativa: uma reflexão sobre a prática

Como temos vindo a referir, o nosso projeto foi desenvolvido numa Casa de Acolhimento Residencial de crianças e jovens em situação de emergência social e/ou perigo e/ou negligência, situada na região Norte de Portugal, com capacidade para dar resposta às necessidades de 25 crianças/jovens, com idades compreendidas entre os 0 e os 21 anos, de ambos os sexos. O projeto que reportamos apresenta como propósito explícito envolver de forma (particip)ativa e interessada os três vértices da tríade – crianças/jovens-famílias-instituição de acolhimento – no processo de promoção, proteção e garantia do desenvolvimento global das crianças/jovens. Para tal, premiamos o recurso à investigação-ação participativa,

onde se precipitaram questões sobre quem envolver, quando e como envolver, respeitando os contextos e os seus atores, sem esquecer formas de melhorar práticas e abordagens teórico-metodológicas à comunidade com que nos propusemos trabalhar. Não menos importante, como refere Alves (2017), é questionarmo-nos sobre para quê fazer investigação-ação participativa? Ao que respondemos tratar-se de uma dinâmica que ativa o envolvimento dos interessados e aproxima o investigador à comunidade, ao objeto de estudo, que sempre carece de uma orientação clara do seu propósito, para que não torne estéril a investigação-intervenção em foco. A análise documental, as conversas informais e os grupos focais realizados com as crianças/jovens, famílias e profissionais da instituição, permitiram-nos determinar o quão importante e valorativo para o contexto constituía desenvolver atividades e dinâmicas juntamente com as famílias, no sentido de as capacitar nas suas competências parentais e as envolver na vida dos seus filhos, para garantir que o seu superior interesse estava efetivamente a ser salvaguardado.

Optar por uma metodologia de investigação-ação participativa gerou a oportunidade de trabalhar em colaboração com crianças/jovens, famílias e profissionais da instituição, em torno das questões reais que os envolvem, numa lógica de participação implicada e compromisso responsável e, ainda, usufruir de uma dinâmica interventiva cíclica, produtiva e distinta, apoiada na ação-reflexão-ação. Desta forma, foi possível integrar o contexto e construir uma ação com sentido e significado, sustentada na investigação, na práxis e nos interesses dos implicados. Uma ação evolutiva, resultante de reflexões pessoais e coletivas consideradas a partir das reais necessidades vividas pelos envolvidos no projeto. Assim, foi possível não só olhar para a realidade, conhecê-la e interpretá-la, como também construir um questionamento reflexivo, coletivo e projetivo sobre as situações presenciadas através da articulação entre investigação, intervenção e consequente construção de novos saberes e reorganização das práticas.

A intervenção que realizamos junto de seis familiares, 4 mães e 2 pais; 5 profissionais, dois da equipa técnica e 3 da equipa educativa; e 6 crianças, com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos, apesar de ser, conforme afirmou a responsável da instituição, “um plano muito ambicioso, porque sabemos que pode haver alguma resistência por parte dos pais”, evidenciou a importância da mediação sociofamiliar nos contextos de acolhimento residencial e o quanto esta pode contribuir para a (trans)formação das famílias, permitindo o desenvolvimento das suas competências parentais. O envolvimento interessado, como o evidenciou a postura de um dos pais, quando convidado a ser parte do projeto, “no que eu puder ajudar, pode contar

comigo”, e a participação ativa dos outros implicados, permitiu explorar soluções muito ricas para as realidades vividas. É de ressaltar que, no geral, as famílias sentem-se gratas pelo acompanhamento e envolvimento, como o confirma o seguinte testemunho de um outro pai, no final do grupo focal, “Eu também gostei e acho que vai valer a pena”.

Quanto à parentalidade transformativa, uma prática urgente para Casas de Acolhimento Residencial, ou outras instituições que visem o bem-estar, desenvolvimento integral e superior interesse das crianças/jovens, a capacitação e envolvimento parental (IPSS’s, CAFAP’s, CPCJ’s, entre outras), demonstrou ser um constructo inovador, muito dinâmico e relevante para a criação de culturas institucionais não-violentas, promotoras do diálogo e da colaboração e para o alcance das medidas de promoção e proteção às quais muitas instituições precisam de (cor)responder. Por exemplo, como o revela o Decreto-Lei n.º 164/2019, p. 67: “h) Corresponsabilização da família de origem – deve favorecer-se a participação e capacitação da família de origem numa perspetiva de compromisso e de colaboração”. A parentalidade transformativa pode ser uma mais valia para o (re)fortalecimento das relações afetivas familiares, para fomentar um compromisso partilhado autêntico, permitindo construir um espaço para as famílias poderem afirmar quem são, sem medos ou receios, e alcançarem o que gostariam de ser, de forma pacífica e projetiva. Este constructo de parentalidade transformativa, enquadrado pela mediação sociofamiliar e alicerçado na investigação-ação participativa, permitiu desenvolver novas práticas profissionais, sustentadas cientificamente e metodologicamente, com enfoque holístico, participativo, crítico e inclusivo. Em benefício do bem-estar das crianças/jovens, do seu superior interesse, através de mais família, capaz de favorecer a sua emancipação em respeito pelos direitos que asseguram o seu pleno desenvolvimento. Nesta visão, a participação e responsabilização ativa dos pais/mães surge como imperativa para criar processos de educação parental inclusivos, para melhorar o desenvolvimento de competências parentais, fomentando um exercício de parentalidade capaz de reestruturar e ampliar o vínculo familiar, assegurando, desta forma, o regresso a casa com confiança e em segurança, porque está alicerçado em processos de qualidade e credibilidade. É de notar tratar-se de um espaço de ação intersectorial e multidisciplinar, para a prevenção da violência e maus tratos a crianças/jovens, capaz de gerar oportunidades de investigação e de debate em torno da sua importância e benefício para o progresso e sustentabilidade de comunidades pacíficas e críticas (Viana, 2016). A parentalidade transformativa apresenta-se como um constructo com características próprias, que perspetiva novas cartografias sociais, mais inclusivas, críticas e

criativas, onde se descobre a prevenção como projeção da cidadania, como um processo de escuta ativa das pessoas e garante da defesa dos direitos humanos.

Considerações finais

Neste artigo afirmamos potencialidades da intervenção pela mediação sociofamiliar e destacamos a importância de se garantir uma maior qualidade e competência na intervenção do mediador, garantindo também um melhor envolvimento dos intervenientes e melhores resultados nas dinâmicas e estudos realizados. Por outro lado, realçamos que a investigação-ação participativa gera oportunidade para a construção de um conhecimento coletivo que se considera útil, por forma a permitir melhor intervir nas questões sociais e educativo-culturais (Viana, 2016). Valoriza-se a problematização de situações reais, através da reflexão crítica e do diálogo, que ampliam e enriquecem o papel das Casas de Acolhimento Residencial e de outras instituições que se comprometem diariamente a envolver as famílias na vida das crianças/jovens. Entende-se como um propósito que deve contemplar e ampliar o cuidado de respeitar os sentidos que os interessados atribuem aos significados sociais. Com este interesse, exploramos e analisamos a especificidade das práticas, contextos e atores e todo o conjunto de interações ocorridas ao longo do processo de intervenção pela mediação sociofamiliar.

Em suma, encontramos na mediação sociofamiliar, alinhada pela investigação-ação participativa, fundamentos essenciais para atribuir identidade ao constructo parentalidade transformativa e traçar um novo conhecimento em torno de uma realidade sensível e prioritária, composta por um novo entendimento de parentalidade, mais rico, mais humano, inclusivo e mais (trans)formativo.

Referências

- Alves, F. M. M. (2017). *Investigação-Ação participativa: caixa de pandora ou ciência transformativa*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/331653939_Investigacao-Acao_Participativa_caixa_de_pandora_ou_ciencia_transformativa.
- Balsells, B. M. Á.; Urrea, M. A.; Ponce, A. C.; Vaquero, T. E. & Navajas, H. A. (2019). Chaves para ação socioeducativa para promover a paridade participação da família em processos de acolhimento temporário. *Educação XX1*, 22 (1), 401-423, doi: 10.5944/educXX1.2150.

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cabral, H. (2009). Afetividade como fundamento da Parentalidade Responsável. *Revista Brasileira do Direito das Famílias e Sucessões*, 13, 47-72.
- Conselho da Europa (2006). *Instrumentos jurídicos do Conselho da Europa Relativos às Políticas de Família e Direitos das Crianças*. Disponível em: <https://rm.coe.int/16806a45f1>.
- Conselho da Europa (2006a). *Recomendação REC 19 do Comité do Conselho de Ministros da Europa sobre políticas de apoio à parentalidade positiva*. Disponível em: <https://www.cnpdpcj.gov.pt/documents/10182/19464/Recomenda%C3%A7%C3%A3o+2006/e36ba3eb-d849-4ebb-9827-688de3e92f94>.
- Coutinho, C.; Sousa, A.; Dias, A.; Bessa, F.; Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, 2, 455-479.
- Delamont, S. (Ed.) (2012). *Handbook of Qualitative Research in Education*. UK: EE (Edward Elgar Publishing). Disponível em: <http://books.google.pt/books?id=vcm24clV-UIC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>.
- Dick, B. (2001). Action research: action and research. In S. Sankaran; B. Dick; R. Passfield & P. Swepson (eds.), *Effective change management using action learning and action research: concepts, frameworks, process, applications* (pp. 21-27). Austrália: Southern Cross University Press.
- Fernandes, P.; Viana, I. C. & Castro, S. (2020). A parentalidade transformativa perspetivada pela mediação sociofamiliar. In I. C. Viana & M. T. Vilaça (Orgs.). *Formação, Mediação e Supervisão. Contextos responsáveis pela promoção sustentável de comunidades pacíficas e inclusivas* (pp. 264-275). Braga: CIEC – Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Jesus, D.; Vieira, A. & Effgen, A. (2014). Pesquisa-ação colaborativo-crítica: em busca de uma epistemologia. *Educação & Realidade*, 3, 771-788.
- Magalhães, L.; Silva, A. M. C. & Almeida, A. T. (2016). A mediação sociofamiliar no âmbito do acolhimento residencial. In A. M. C. Silva; M. L. Carvalho & L. R. Oliveira (Eds.) *Sustentabilidade da Mediação Social: processos e prática* (pp. 119-128). Braga: CECS.
- McNiff, J. (2008). *Action research, transformational influences: pasts, presents and futures*. Disponível em: <https://www.jeanmcniff.com/items.asp?id=11>.

- Mota, C. & Matos, P. (2018). Acolhimento residencial – uma abordagem relacional. In Leal, A.; Gracias, L; Figueiredo, P. & M. Mendes, *Acolhimento residencial e familiar. Jurisdição da família e das crianças* (11-39). Lisboa: Centro de Estudos Judiciários.
- Schnitman, D. F. (1999). Novos Paradigmas na Resolução de Conflitos. In D. F. Schnitman & S. Littlejohn (Org.), *Novos paradigmas em mediação* (pp. 17-27). São Paulo: Editora Artes Médicas Sul Ltda.
- Silva, A. M. C. (2018). O que é mediação? Da conceptualização aos desafios sociais e educativos. In M. A. Flores; A. M. C. Silva & S. Fernandes (org.), *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Silva, A. M. C. & Munuera, P. (2020). A mediação enquanto ramo do conhecimento e disciplina científica. *Revista da Federação Nacional de Mediação de Conflitos*, 1-11. Disponível em: https://c219f98e-efe7-4b81-9956-09b213473dd1.filesusr.com/ugd/0f49a7_08b025ad4c9242689087cea953caa277.pdf.
- Simões, H. (2018). Acolhimento familiar e residencial – o novo paradigma. In Leal, A.; Gracias, L; Figueiredo, P. & M. Mendes, *Acolhimento residencial e familiar. Jurisdição da família e das crianças* (41-70). Lisboa: Centro de Estudos Judiciários.
- Taylor, E. W. (2008). Transformative Learning Theory. In *New Direction for Adult and Continuing Education*, 119, 5-15.
- Toledo, R. F. & Jacobi, P. R. (2013). Pesquisa-ação e Educação: Compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. *Educação & Sociedade*, 122, 155-173.
- Turmen, T. (1993). The family – at the heart of health an human development. *The Magazine of the World Health Organization*, 6, 3.
- Viana, I. C. (2016). Avaliação Externa do Projeto Artways: um olhar prospetivo. In M. J. Magalhães; C. Pontedeiro; A. Guerreiro & P. M. Ribeiro (Orgs.). *CENAS.IGUALDADE. Programa de Prevenção da Violência e Delinquência Juvenil* (pp. 50-70). Porto: UMAR.

Legislação consultada

Decreto-lei n.º 164/2019 de 25 de outubro do Diário da República, disponível em:

<https://dre.pt/home/-/dre/125692191/details/maximized>.

Artigo 1878.º do Código Civil da legislação portuguesa, disponível em:

http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=775&tabela=leis.

Metodologias cooperativas para o desenvolvimento: um olhar sobre a mediação

Gabriela Leite

Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal

Resumo

Há muito tempo que se discute a importância da promoção das competências transversais ou soft skills nas crianças, mas pouco se concretiza como é que essa promoção se pode efetivar. A utilização de metodologias cooperativas apresenta-se como uma forma capaz de promover nas crianças as competências acima referidas, como também de construir comunidades pacíficas. Neste artigo explora-se o uso de um jogo de tabuleiro cooperativo que procura trabalhar junto de um conjunto de crianças a gestão positiva de conflitos, soft skills e o desenvolvimento de uma cultura de paz através da investigação-ação colaborativa.

Palavras-chave: metodologias cooperativas; jogo cooperativo; competências; desenvolvimento; mediação

Abstract

The importance of promoting transversal competences or social (soft) skills in children has been discussed for a long time, but little is known about how this promotion can be implemented. The use of cooperative methodologies presents itself as an effective way to promote not only soft skills in children, but also peaceful communities. This article explores the use of a cooperative board game for the development in a group of children of positive conflict management skills, soft skills and a culture of peace through collaborative action research.

Keywords: cooperative methodologies; cooperative game; skills; development; mediation

Metodologias cooperativas

O interesse pelas metodologias cooperativas surgiu no início dos anos 80 do século XX através de um estudo (Gillies, 2016) realizado em algumas escolas no norte da América. Os resultados comprovaram que a cooperação era mais eficiente do que o trabalho individual (Gillies, 2016). Num estudo seguinte (Johnson & Johnson, 2002 cit. por Gillies, 2016) procurou-

se examinar os efeitos da cooperação, competição e da aprendizagem individual num conjunto de variáveis dependentes, tais como: autoestima, aprendizagem entre pares, tomada de perspetiva, entre outros. Os resultados comprovaram que a aprendizagem cooperativa em comparação com a aprendizagem competitiva ou individual tinha efeitos consideravelmente mais positivos na dimensão pessoal e social da criança (*ibidem*).

De facto, muito utilizadas no nosso dia-a-dia ainda que, de forma camuflada, as metodologias cooperativas desenvolvem nas crianças características essenciais para viver na sociedade como hoje a conhecemos. No entanto, é importante compreender que, recorrer à metodologia cooperativa “é mais do que um simples trabalho de grupo” (Lopes & Silva, 2008, p. 6). A diferença manifesta-se na forma como o grupo interage e participa. Numa aprendizagem cooperativa os indivíduos unem-se em prol da resolução de uma tarefa ao invés de se dividirem. Ao trabalharem em conjunto com o interesse de alcançar um objetivo comum aprendem que, para atingir um determinado resultado, é necessário a ajuda de todos. O trabalho cooperativo promove a dimensão social do indivíduo, mas também fomenta outros benefícios em domínios como o psicológico, o da avaliação e o académico, tal como se pode observar na figura 1.



Figura 1 - Os benefícios da aprendizagem cooperativa
Fonte: Gonçalves, 2017, pp. 24-26

Contudo, colocar as crianças em grupos e esperar que elas trabalhem em conjunto não irá necessariamente promover a cooperação. Até porque, enquanto indivíduos, é natural que surjam momentos de divergência e questões como “o que fazer a seguir?” que, por sua vez, podem levar ao conflito.

Segundo Johnson e Johnson (1990 cit. por Gillies, 2016), de forma a alcançar uma aprendizagem cooperativa com sucesso, deve-se ter em conta cinco componentes chave, nomeadamente:

1. Promover a interdependência positiva com a situação de aprendizagem. Assim, todos os grupos compreendem que estão unidos de tal forma que, a única maneira de alcançar o sucesso é se trabalharem todos juntos. “A criação da interdependência positiva

transforma uma actividade de grupo numa verdadeira actividade cooperativa” (Lopes & Silva, 2008, p. 15).

2. Indagar a interação estimuladora entre as crianças para que os esforços do outro sejam valorizados e este se sinta apoiado. Este apoio por parte do grupo fará com que a criança execute a sua tarefa de forma mais harmoniosa e, portanto, que o grupo alcance o seu objetivo. Este apoio pode ser através da oferta de ajuda; providenciando *feedback* aos membros do grupo que têm uma determinada tarefa; desafiando os colegas a refletir sobre a conclusão da tarefa; entre outros. “É fundamental que o grupo trabalhe num ambiente psicológico de disponibilidade e apoio mútuo, partilhando os recursos existentes, ajudando-se, apoiando-se, incentivando-se, felicitando-se pelo empenho em aprender e festejando os sucessos” (*ibidem*).
3. A terceira componente é a responsabilidade individual. “The more students perceive they are linked together, the more they feel personally responsible for contributing to the collective effort of the group” (Gillies, 2016, p. 41). Desta forma, promovemos a coesão de grupo e garantimos que nenhuma criança é posta de parte na hora de aprender. Esta responsabilidade individual pode surgir através do próprio grupo, através da sua organização, ou então garantindo que todos têm uma função específica a desempenhar em prol de um determinado objetivo de grupo.
4. A quarta componente refere-se às competências sociais. É bastante comum que nos trabalhos de grupo surjam conflitos, muitas vezes isto verifica-se porque as crianças não têm as competências necessárias para gerir de forma positiva os mesmos. Estudos comprovam (Gillies 2016) que as crianças que utilizam metodologias cooperativas estão habituadas a ajudar o outro, são mais empáticas, respeitadoras, entre outras características. Isto acontece porque a aprendizagem cooperativa promove a escuta ativa, a partilha de ideias e recursos, aceitação do outro e dos seus erros e a tomada de decisão democrática, entre outras atitudes (Gillies, 2016).
5. A componente final para uma aprendizagem cooperativa com sucesso é o processamento de grupo. O processamento de grupo é, normalmente, a fase final da aprendizagem cooperativa e pode até funcionar como um método de avaliação. Aqui são colocadas algumas perguntas que obrigam as crianças a refletir sobre a aprendizagem, sobre as suas relações, o que correu bem ou mal. Esta fase promove a reflexão das crianças sobre o processo de aprendizagem e nas suas relações.

O jogo cooperativo

O jogo cooperativo apresenta-se como uma estratégia inovadora assente na educação não formal, porém capaz de ser aplicada em contextos de educação formal. Precisamente por ser uma aprendizagem cooperativa, as propostas são concebidas de forma que a participação de cada um seja essencial. A interdependência positiva, a responsabilidade individual e as competências sociais são algumas das componentes da aprendizagem cooperativa que se relacionam com os princípios da mediação.

A interdependência positiva obriga as crianças a dialogarem, a conviverem e a escutarem; a responsabilidade individual ensina as crianças a pensarem na causalidade dos seus atos e como os seus atos afetam os outros e, por fim, nas competências sociais, destacam-se a criatividade, o pensamento crítico, a inteligência emocional, entre outros atributos, que são promovidos através das dinâmicas cooperativas.

“Escutar atentamente os outros, desempenhar um papel, partilhar materiais e ideias, entreajudar-se (...)” (Lopes & Silva, 2008, p.7) são exemplos de competências sociais que a mediação e a aprendizagem cooperativa pretendem desenvolver. A utilização do jogo cooperativo surge como resposta às dificuldades que se sentem numa sociedade cada vez mais caracterizada pela modernidade líquida onde o afastamento nas relações interpessoais se torna cada vez mais natural.

O uso desta metodologia promove um momento de interação entre as crianças onde brincam e aprendem ao mesmo tempo. Aprendem a: respeitar a sua vez; partilhar; ajudar; escutar ativamente; olhar nos olhos; expressar educadamente o desacordo; negociar; gerir positivamente conflitos que possam surgir, entre outras aprendizagens (Lopes & Silva, 2008).

O que torna esta metodologia ainda mais interessante é a possibilidade de cruzar estas aprendizagens com temas de importância social que se encontram nas agendas educativas e até políticas como é o caso do ambiente, da emigração e do *bullying*. Ao aprenderem em torno de um tabuleiro, em conjunto com outras crianças, promove-se a troca de opiniões e a democracia e, consequentemente, uma cultura de convivência.

“Com-vivir supone vivir en compañía de otros. (...) La convivencia se “aprende” a partir de la experiencia. A interactuar se aprende interactuando; a dialogar, dialogando; a participar, participando; a comprometerse, comprometiéndose, etc” (Brandoni, 2018, p. 63). Deste modo, o jogo cooperativo, tal como a mediação socioeducativa, pretende estimular as

competências pessoais e sociais nas crianças através da partilha de experiências, incentivando a participação voluntária.

A metodologia do jogo cooperativo em prol do desenvolvimento

Este projeto dividiu-se em 3 etapas: a criação, a produção e a implementação e os 5 participantes voluntários foram essenciais em todos os momentos.

Começamos pela primeira fase: a criação. Nesta fase as técnicas de recolha de dados demonstraram ser importantíssimas. A técnica de *focus group* revelou-se um instrumento interessante para explorar os interesses das crianças e, por sua vez, os possíveis temas a abordar. Ao longo da realização do mesmo foram sendo colocadas questões às crianças, que nos conduziam às suas necessidades e interesses. Por exemplo, com o intuito de perceber se uma missão sobre imigração faria sentido para este grupo, colocou-se a pergunta: “O que é que faz as pessoas quererem mudar de país?”, ao que as crianças responderam:

- *Poluição*
- *Os presidentes, o estado da cidade ou do país*
- *Incêndios...*

Através destas respostas conseguimos perceber que faria sentido discutir o tema da migração, como também o da poluição, da política e até do ambiente e, portanto, criaram-se missões sobre essas temáticas. Quando questionados sobre as suas emoções - “Na vossa opinião vocês conseguem gerir bem as vossas emoções?” - as respostas foram idênticas:

- *Não*
- *O que eu não consigo gerir bem é a raiva*
- *Eu costumo sentir tristeza, raiva, felicidade... às vezes eu não consigo controlar a minha raiva*
- *Eu não consigo controlar nenhuma...*

Estas respostas foram essenciais para compreender que trabalhar as emoções através do jogo seria um dos objetivos principais até porque para além das respostas das crianças foi possível, através de outras técnicas de recolha de dados, compreender que a literacia emocional seria um dos enfoques do projeto.

Sobre o papel da família, à questão “consideram que o papel da família é importante na construção da sociedade?” os participantes responderam:

- *A família ensina-nos*
- *A família dá-nos educação*
- *A minha mãe sempre fala que se você falar para outra pessoa que ela é feia ela vai para casa pensar aí eu sou feia ninguém gosta de mim e pensando ruim dela... A minha mãe diz que se você falar que você é feia que você é gorda, você é tudo de ruim aí você vai ser, agora se você falar que é tudo de bom você vai ser*
- *Na minha família há alguns conflitos*

Relativamente à premissa da gestão positiva de conflitos, à questão “Para resolver conflitos como é que vocês acham que se resolvem melhor?” as respostas foram:

- *Eu prefiro pedir desculpas e tentar recomeçar o dia*
- *Recomeçar é um bocado complicado*
- *Eu sempre vou para um canto e penso sobre o que fiz e porque me descontrolei*

E a questões como “Vocês acham que resolver os conflitos com violência resolve?” apesar da maior parte das respostas ser “não”, houve quem respondesse:

- *Eu às vezes quando estou chateado com alguém que eu conheço eu às vezes vou atrás dele e dou-lhe um soco...*

Através destas questões foi possível concluir que trabalhar o conflito era importante para melhorar não só a dinâmica do grupo, mas também a forma como as crianças gerem as suas emoções.

Foi nestes momentos de *brainstorming* e de cooperação que o jogo ganhou vida, através da liberdade e responsabilidade que foi entregue aos participantes. Embora existissem interesses muito distintos em relação aos temas, era imperativo que todas as sessões do jogo tivessem por base os princípios da cultura de mediação. Ou seja, o objetivo primordial era desenvolver algo que perpetuasse a paz positiva, educando para temas de importância social, e que, ao mesmo tempo, constituísse momento lúdico.

Assim, de modo a trabalhar a mediação através do jogo cooperativo surge a necessidade de criar a história que acompanharia os intervenientes ao longo das diferentes

sessões. Essa história seria responsável pelo mote inicial do jogo e, por conseguinte, pelo desfecho.

Neste caso, a história do jogo passa-se num arquipélago composto por 13 ilhas onde recentemente, e sem se perceber bem porquê, têm vindo a acontecer mudanças meteorológicas repentinas. A vida no arquipélago começa a tornar-se insustentável e ninguém sabe o motivo... No entanto, existe um grupo de indivíduos que possuem algumas características especiais: juntos devem percorrer as 13 ilhas, desvendar os seus segredos, coletar as pedras preciosas e no fim, salvar tudo e todos.



Figura 2 - Tabuleiro do jogo

Cada jovem tem a sua característica especial que também pode ser designada de “poder” e, apesar de cada jogador ter um poder diferente, o jogo apenas tem um peão, nomeadamente, um barco. Ou seja, apesar do jogador ter uma característica individual, tal não significa que essa característica se sobreponha à característica de outro jogador. Um determinado poder pode ser útil numa missão, mas o peão é coletivo e só se move quando todos estiverem de acordo. Este pormenor por si só já trabalha os princípios da mediação uma vez que os jogadores devem discutir entre si de forma a chegarem a um consenso.

A discussão é sempre acompanhada por um facilitador/mediador de jogo e, por isso, este tem um papel fundamental na avaliação das intervenções dos jogadores, garantindo que se trabalha a comunicação positiva entre o grupo, a escuta ativa, o respeito, o companheirismo, entre outras atitudes.

Tendo em conta o tipo de educação a que as crianças têm acesso e sendo a socialização um dos pontos mais destacados como preocupantes no ensino domiciliário, achou-se interessante criar um mecanismo de jogo onde os participantes só poderiam avançar se soubessem dialogar, escutar e conviver uns com os outros.

À medida que os jogadores avançam, coletam “pedras preciosas”, cada uma delas com uma cor diferente que permite a entrada numa ilha específica. Nesta aceção, trata-se de um jogo de estratégia, pois os jogadores devem delinear qual o melhor caminho para avançarem. Ao delinear a estratégia, os jogadores devem também ter em conta os poderes referidos anteriormente. Todos os poderes estão ligados à mediação sendo eles: comunicação positiva, escuta ativa, pôr-se no lugar do outro, equilíbrio de poder, criatividade e formulação de perguntas.

Os jogadores utilizam estes poderes para completarem as missões. Existem tantas missões quanto ilhas, ou seja, 13. Cada missão tem um problema camuflado e, naturalmente, um conflito por resolver. Os temas abordados são: a poluição, as emoções, os incêndios, a igualdade de género, problemas familiares, o uso das tecnologias, o abuso de poder, a emigração, os conflitos, a amizade, o *bullying* e, por fim, a empatia. Cada missão tem uma história que, por sua vez, tem uma personagem que precisa de ajuda. O papel dos jogadores é ajudarem a personagem a resolver a situação que se vive numa determinada ilha e, ao ajudar a personagem, recebem em troca pedras preciosas que lhes permitem avançar no jogo.

As missões foram pensadas de modo que os jogadores compreendam a importância do tema subjacente, mas também para que trabalhem a comunicação positiva, a escuta ativa, a empatia, entre outras atitudes. No fim de cada missão é realizado um *debriefing* com o intuito de discutir em conjunto a importância da cooperação em prol da convivência e da cidadania. Assim, ao mesmo tempo que os jogadores descobrem novas realidades, trabalham também as suas relações grupais e desenvolvem *soft skills*.

O processo de desenvolvimento do jogo assentou permanentemente no modelo transformativo da mediação uma vez que se pretende trabalhar o *empowerment* individual das crianças, mas também o empoderamento coletivo, alcançando assim uma transformação no contexto e nas relações.

Apresentamos a seguir três missões distintas do jogo orientadas pela mediadora e analisadas através da observação participante e inquéritos de satisfação. As missões selecionadas dizem respeito a fases distintas do jogo (início, meio e fim).

Missão número zero: o início da jornada

A missão número zero tem como objetivo familiarizar os jogadores com o tabuleiro, o jogo, as suas regras, mas também e, principalmente, com o conflito. A sessão começa com a introdução à história que conduz o jogo. Após montagem do tabuleiro e leitura por parte do facilitador sobre o estado do arquipélago, é entregue a cada jogador, de forma aleatória, a sua carta de personagem. Existem seis cartas ao todo, compostas pelas seguintes personagens: *lightning* cujo poder é a criatividade; *assertiviam* cujo poder é a comunicação positiva; *boots* cujo poder é a empatia; *duvi* cujo poder é a formulação de perguntas; *libra* cujo poder é o equilíbrio de poder em posições desequilibradas e, por fim, o *sonorus* cujo poder é a escuta ativa.

O ambiente entre os participantes era de felicidade e ansiedade por poder jogar e “salvar o arquipélago”. Assim que foram entregues as cartas e que foi explicado às crianças como se jogava, procedemos ao primeiro desafio. Como o barco dos jogadores se encontrava no centro do arquipélago, todos os pedaços de mar em torno da ilha central foram retirados deixando-os sem terem por onde navegar.



Figura 3 - Mapa do jogo sem as peças em torno da ilha central

A causa era simples, o plástico tinha chegado demasiado perto da ilha central e não era permitido que nenhum barco saísse. Mas existiam umas flores que, se fossem regadas com conhecimento, tinham a capacidade de engolir o plástico e transformá-las em alimento para os peixes. O desafio dos jogadores era preencherem individualmente a flor e, posteriormente, em conjunto discutir as respostas até chegar a uma conclusão.

A flor possui três pétalas e no seu caule três folhas pequenas. Em cada pétala, os jogadores devem partilhar um exemplo de conflito que reconheçam na sociedade, na família e na escola. No final, de forma individual, sem partilhar as respostas, os jogadores devem dizer o que acham que estes três conflitos têm em comum. As respostas foram:

- *As pessoas não aceitam o que as outras querem, querem sempre ganhar*
- *Como as pessoas falam umas para as outras, às vezes até o jeito como a pessoa te chama*
- *As pessoas fazem coisas que os outros não gostam, não as respeitam*
- *Não dão ouvidos aos outros, não falam uns com os outros*
- *A forma como comunicamos*

À medida que os participantes davam respostas, perguntava-se aos restantes participantes se concordavam e, curiosamente, todos concordavam. Ficou assente que, para estas crianças, a origem/definição do conflito é a falta de comunicação, o paradigma ganhar-

perder, a falta de escuta e respeito. Sem nunca terem lido nada sobre mediação, elas compreendiam claramente o que fazia com que houvesse “brigas com os amigos” ou então a razão pela qual “a minha mãe às vezes briga com a minha avó” e até porque há “brigas no futebol”.

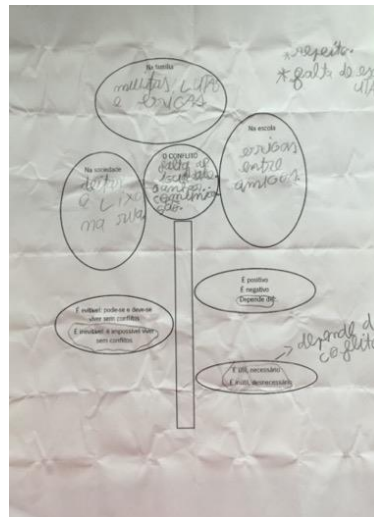


Figura 4 - Atividade da flor do conflito

Após este momento de reflexão, procedeu-se ao preenchimento das folhas da flor. Em cada uma das folhas da flor os jogadores tinham que sublinhar a sua opinião. Na primeira folha, a afirmação “o conflito é...” tinha como opções “positivo”, “negativo” e “depende de”. As respostas foram positivo (1), negativo (2) e depende de (2). Na segunda folha, a mesma afirmação tinha como opções “é evitável: pode-se e deve-se viver sem conflitos” e “é inevitável: é impossível viver sem conflitos”. As respostas foram: é evitável (4) é inevitável (1). E, na terceira e última folha, a mesma afirmação tinha como opções “é útil, necessário” e “é inútil, desnecessário” as respostas foram: inútil (3), necessário (1) e, curiosamente, sem ter a opção, um refere “depende”. Conclui-se que, apesar das crianças compreenderem o que é conflito e por que existe, a maioria sente-se desconfortável pela sua existência, não compreendendo o seu sentido.

Missão da Ilha de Cinza

A Ilha da Cinza caracteriza-se por ser uma ilha poluída não só pelo lixo, mas também pelo som, cheiro e maneiras da população. No entanto, há um jovem que promete ajudar os jogadores a salvarem a ilha, mas para isso devem provar que merecem ser salvos. Assim, o

primeiro desafio dos jogadores era descobrir o enigma por de trás de uma rima, que decodificada, os leva ao próximo desafio.

O processo de decodificação tinha que ser feito em grupo e, portanto, foi dado tempo às crianças para que refletissem em grupo na resposta. É natural que nestas tarefas se destaque um líder do grupo, a pessoa que organiza as ideias e organiza os outros para que se chegue a um consenso. No entanto, o que se verificou é que, neste grupo de cinco crianças, existia mais do que um líder o que, por vezes, gera conflito.

O papel do facilitador, neste caso a mediadora, é fundamental para manter a ordem na discussão e garantir que todos os jogadores se sentem incluídos e transmitem as suas ideias. Várias vezes se repetia:

- E tu, concordas com o que a tua colega está a dizer? Se sim, porquê? Achas que podia ser feito de outra forma?

Na maior parte das vezes a criança concordava com o colega. No entanto, noutras alturas, notava-se que a criança estava à espera que lhe dessem espaço para falar e partilhar as suas ideias. Ao ter duas crianças com espírito de liderança no grupo deve-se ter cuidado redobrado para garantir que todas fazem parte do processo de decisão e se sentem membros importantes no desenvolvimento do jogo. O processo de reflexão sobre problemas – soluções foi muito satisfatório porque promoveu o diálogo entre as crianças. Durante mais de 30 minutos as crianças debateram sobre a importância de tratar bem os animais ou reutilizar roupa e brinquedos antigos. Quando confrontados com as alterações climáticas partilharam afirmações como as seguintes:

- as pessoas deviam consumir mais produtos biológicos! Os animais que a gente compra para comer são colocados em terrenos muito pequenos e, por isso, produzem muito dióxido de carbono porque estão todos em cima uns dos outros e isso faz com que aumente o buraco na camada de ozono;

- em Nova Iorque milhares de tartarugas morrem todos os dias porque elas confundem as luzes dos prédios com a luz da lua e ao ir atrás das luzes são atropeladas pelos carros. Agora até já existem equipas de resgate noturnas;

- A professora de ciências contou-me que existem ilhas de lixo e que, havia uma ilha onde havia uma espécie de pássaros muito raros que agora já não vão para lá porque se tornou numa ilha de lixo.

As diversas partilhas das crianças permitem compreender que, quando lhes é dado espaço para pensarem nos problemas dos adultos, elas conseguem tornar a solução simples,

porque é isso que elas conhecem, simplicidade. O resultado final do cartaz para ser espalhado pela ilha encontra-se na imagem seguinte.

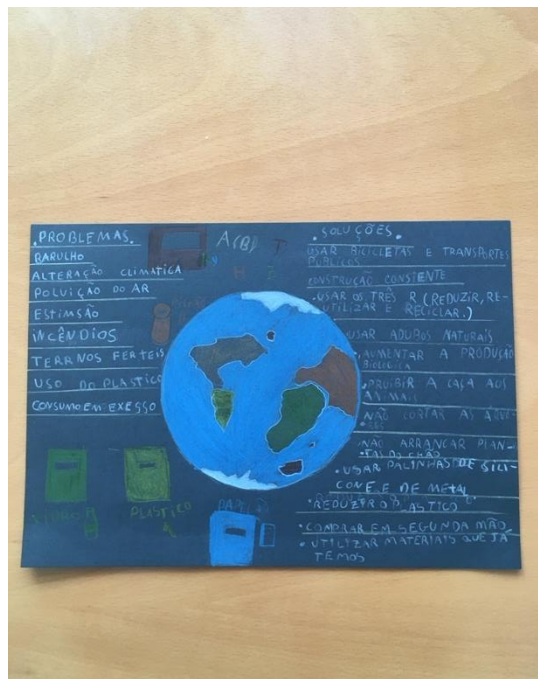
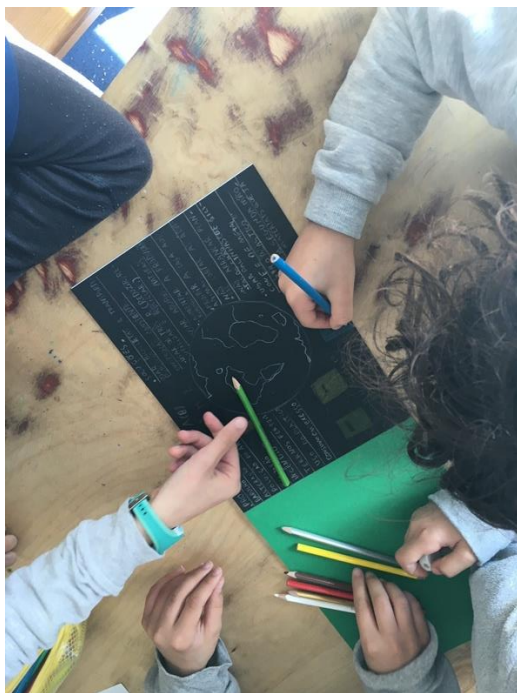


Figura 5 - Produção do cartaz e resultado final

O último pedido dos participantes foi:

- *Podemos espalhar isto pela aldeia e pela cidade para toda a gente ver?*

A resposta só podia ser:

- *Podemos.*

O processo de investigação-ação colaborativa

O uso da investigação-ação enquanto método é algo recente e, portanto, a tentativa de a conceptualizar é árdua sendo que existem diversas áreas de aplicação e diversas perspetivas que pretendem sustentar o conceito. No entanto, este método distingue-se de outros pela busca incessante da transformação do contexto ou situação na qual está a ser aplicado. Inclusive “podemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social

no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (Elliot, 1991, p. 69 cit. por Máximo-Esteves, 2008, p. 18); talvez por isso seja um método tão utilizado nas Ciências da Educação.

“A investigação-ação é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 293). Ou seja, para além de trabalhar os objetivos do investigador, trabalha também as pessoas e os contextos em que são investigadas/os.

Tal como refere Máximo-Esteves (2008, p. 19), “(...) a investigação-ação não lida apenas com teorias e conceitos, mas sobretudo com problemas reais e pessoas concretas”. Caracteriza-se por ser participativa e colaborativa sendo que, ao longo do processo, envolve não só o investigador, mas também os participantes do projeto que contribuem para a transformação da realidade em que estão inseridos, algo que se pretende alcançar através da criação e implementação do jogo cooperativo.

Assente numa metodologia de investigação-ação, o paradigma sociocrítico, tal como refere Coutinho (2009, p. 357), “traz para a ribalta das práticas investigatórias a conceção ideológica e valorativa que está presente na investigação e que acaba por determinar o conhecimento que daí possa advir”. Para além disso, ainda sobre a visão da autora, este paradigma possui um cariz emancipatório na medida em que pretende revelar as possibilidades de transformação do contexto, perscrutando um maior envolvimento entre a investigação, a prática e a reflexão.

Dentro das diversas modalidades da investigação-ação catalogadas por Coutinho (2009) destaca-se a simbiose entre a modalidade prática e emancipatória (crítica) tendo em conta que, na primeira, o investigador guia a ação cooperando sempre com os intervenientes de forma a refletir sobre as mudanças e que a segunda vai para lá de uma ação de melhoria pretendendo antes a “transformação do próprio sistema” (Coutinho, 2009, p. 365). Os intervenientes assumem aqui um papel fundamental no desenvolvimento da prática e, portanto, desenvolve-se um processo dinâmico entre as crianças e o projeto. Tal como refere Latorre (2005, p. 25),

La naturaleza participativa y el carácter colaborativo de la investigación-acción lo explica Kemmis (1988): La investigación-acción es una investigación sobre la práctica, realizada por y para los prácticos, en este caso por el profesorado. Los agentes involucrados en el proceso de investigación son participantes iguales, y deben implicarse en cada una de

las fases de la investigación. La implicación es de tipo colaborativo. Requiere una clase de comunicación simétrica, que permite a todos los que participan ser socios de la comunicación en términos de igualdad, y una participación colaborativa en el discurso teórico, práctico y político es el sello de la investigación-acción.”

Este processo colaborativo contemplou a construção conjunta do jogo de tabuleiro, a co-construção dos instrumentos de avaliação e a reflexão sobre a intervenção e o impacto que o projeto teve nas crianças. Estes processos reflexivos assumiam-se em momentos de *debriefing*.

O jogo desenvolvido através deste processo de investigação-ação colaborativa esteve, portanto, em constante alteração uma vez que iam sempre surgindo novas respostas e questões em torno da prática, questões estas que reformulavam o projeto diariamente.

Esta é a gênese da investigação-ação em contexto colaborativo, mais do que a aprendizagem e aquisição de conhecimentos, é o processo sociopedagógico associado. Este processo implica uma maior envolvimento dos intervenientes que, por sua vez, se sentem parte integrante do projeto e do produto final, considerando-se assim os protagonistas da investigação e do próprio projeto.

Esta abordagem nos contextos educativos permite que as crianças, jovens e até professores se sintam ouvidos e respeitados. Isto permite o alcance de benefícios pessoais e sociais, destacando-se o aumento da autoestima e da autoconfiança assim como o aumento da capacidade de análise, da concentração e da reflexão (Machado & Coimbra, 2014). Considera-se que a promoção das competências pessoais e sociais terá, por sua vez, um impacto positivo na forma como nos relacionamos com os outros.

Os contributos da mediação

O mundo no qual hoje vivemos caracteriza-se por ser uma aldeia global (Pinto da Costa, 2010). O acesso à informação através do desenvolvimento tecnológico proporciona a conexão, ainda que digital. No entanto, este mundo conectado acarreta desafios.

Apesar de nos encontrarmos interligados, existem determinados aspetos que ainda nos separam. Podemos-nos referir a esses “aspetos” como as nossas diferenças e é na diferença que, infelizmente, muitas das vezes reside a incompreensão (Pugliese, 1999).

Esta incompreensão transporta-nos para o surgimento de uma realidade paralela: o conflito. É importante compreender que, apesar de o tentarmos evitar, o conflito é natural – faz parte da vida humana – e ocorre espontaneamente em qualquer campo da nossa vida (interpessoal, grupal e intergrupal) (Cunha & Monteiro, 2018).

Existem diferentes perspetivas que nos explicam por que surge o conflito; por exemplo, Torrego (2000 cit. por Cunha & Monteiro, 2018, p. 3) “classifica os conflitos como situações em que duas ou mais pessoas entram em oposição ou desacordo por suas posições, interesses, necessidades, desejos ou valores serem incompatíveis”. Já Serrano e Rodríguez (1993 cit. por ibidem) “conceptualizam conflitos como uma situação social na qual duas ou mais partes se confrontam para alcançar objetivos percebidos como incompatíveis”. No entanto, independentemente de as partes considerarem os seus objetivos incompatíveis, tal não significa que realmente o sejam.

A ideia de que temos posições, interesses e necessidades (Torrego, 2000, cit. por Cunha & Monteiro, 2018) divergentes leva-nos enquanto pessoas a conduzir o processo em torno de um problema que, na maior parte das vezes, se resolve através do diálogo e empatia.

É precisamente isso que temos observado: o medo pelo desconhecido, a falta de diálogo em torno das divergências, a não compreensão dos objetivos comuns, entre outros aspetos, transformaram-se em conflitos sociais, criando instabilidade e rutura. É neste cenário que a mediação faz sentido pois, tal como refere Maldonado (2010, p. 56), possui: “a capacidade de ver além das divergências para encontrar as semelhanças e investir esforços para expandir essa área comum”.

Ao assumir o conflito como algo natural, a mediação cria um espaço de crescimento e aprendizagem que conduz à compreensão do conflito, à aquisição de competências de comunicação e resiliência, tendo estas demonstrado ser essenciais para cooperar com a realidade que vivemos atualmente.

Assim, a mediação “tem ganho, a nível mundial, uma importância crescente, na prevenção e na resolução colaborativa de conflitos, na educação para a convivência e para a paz” (Maldonado, 2010, p. 18).

Se anteriormente se perspetivava a mediação como método de resolução de conflitos, hoje compreende-se que esta prática transcende a dimensão curativa e reparadora, centrando-

se na aquisição de competências sociais que ampliam a comunicação e a cooperação entre os indivíduos.

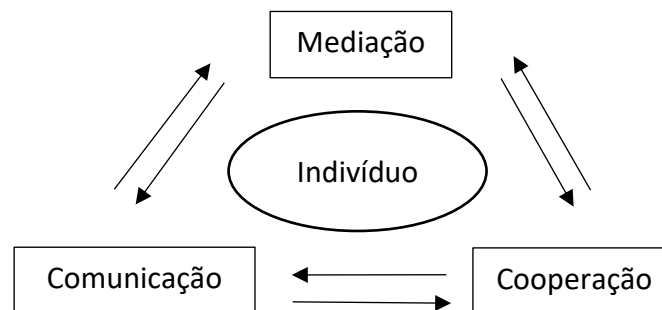


Figura 6 - representação da atuação da mediação no indivíduo

Enquanto metodologia de intervenção (Silva, 2018) a mediação procura promover diálogos colaborativos transformadores centrados no paradigma ganhar-ganhar (Torremorell, 2008). A comunicação é orientada para a superação das lógicas binárias, antecipando um resultado equilibrado.

Assim, a mediação acredita que é através do diálogo e da partilha despida de preconceito que se efetiva a mudança social. Tal como na aprendizagem cooperativa, a mediação procura criar espaços pacíficos de alcance de soluções e estratégias atingíveis por todos nós.

Assim, à pergunta: “como é que este jogo cooperativo promove o desenvolvimento” a resposta é simples:

- a. Dá voz aos participantes, tornando as crianças membros ativos da criação e desenvolvimento do jogo. Este processo, além de os cativar, promove a sua autonomia, criatividade e explora os seus interesses e necessidades.
- b. Os temas escolhidos abordam problemáticas pessoais e sociais. Os temas, mais uma vez, foram maioritariamente escolhidos pelas crianças, instigando assim uma adequação temática. As crianças ganham consciência do seu papel enquanto cidadãos, percecionam os conflitos como naturais e desenvolvem competências que as auxiliam a ultrapassar os desafios e dificuldades.
- c. Ao depender do outro para avançar no jogo, a criança compreende que esta é uma viagem conjunta, não há prémios individuais.

- d. Ao desenvolverem as suas competências sociais, estas crianças estão a ser preparadas para cenários improváveis, mas possíveis, desenvolvendo assim a sua resiliência.
- e. A variedade de situações apresentadas e a diferença de opiniões instiga nestas crianças a compreensão e a empatia; nenhuma opinião é mais ou menos válida, mas o indivíduo que pensa de forma diferente pode, por vezes, ter a solução necessária.
- f. O jogo cooperativo demonstra que não existem ações isoladas, tudo o que fazemos tem repercussões seja no tabuleiro ou na vida real.
- g. Além de promover todas as competências anteriormente referidas, o jogo tem umas das características mais importantes: permite que as crianças continuem a ser crianças, ensinando-as que tipo de adultos com direitos e deveres devem ser no futuro.

Reflexões finais

Como se pode analisar, o uso do jogo cooperativo com o contributo da mediação educacional apresenta-se como uma metodologia essencial nos mais diversos contextos educativos. É urgente a inovação educativa e esta pode e deve começar através da disseminação das características da mediação por meio do uso de metodologias cooperativas. Pode ser o jogo aqui apresentado, pode ser uma atividade no exterior, poderá ser qualquer coisa, mas é importante que essa 'qualquer coisa' se concretize, pelo bem das crianças e da promoção das suas competências (para lá das competências académicas), mas, principalmente, pelo bem da sociedade e do mundo.

É igualmente essencial que os projetos de investigação-ação contemplem metodologias colaborativas sendo que estas promovem nos intervenientes a interdependência positiva em relação ao projeto e, consequentemente, potenciam os resultados.

No México, a atual reforma educativa defende a inclusão do desenvolvimento social e pessoal no currículo. Este novo currículo compreende a importância de ensinar a **autoconsciência** (atenção, consciência emocional, autoestima; bem-estar; gratidão); a **autogestão** (metacognição; expressão emocional; regulação emocional; auto motivação); a **autonomia** (iniciativa; eficácia, liderança, tomada de decisão); a **empatia** (respeito pelo outro; tomada de perspetivas; detetar preconceito; apreciar a diversidade; o querer saber) e, por fim, a **colaboração** (comunicação assertiva, responsabilidade, inclusão, gestão positiva dos conflitos; interdependência). No entanto, o projeto de reforma deixa claro que estas não são disciplinas,

são áreas de desenvolvimento que necessitam de abordagens pedagógicas específicas (Bonilla-Rius, 2020). Então questiona-se: porque não o jogo cooperativo?

Referências

- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonilla-Rius, E. (2020). Education truly matters key lessons from mexico's educational reform for educating the whole child. Em *Audacious Education Purposes*. Consultado em Setembro, 2020, em https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-41882-3_5
- Brandoni, F. (2018). Mediação escolar, un aporte a la convivencia. Em A. Flores, A. M. C. Silva & S. Fernandes (orgs.), *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Costa, E. P. (2010). Novos espaços de intervenção: a mediação de conflitos em contexto escolar. In Vasconcelos-Sousa, J., *Mediação e criação de consensos: os novos instrumentos de empoderamento do cidadão na União Europeia*, pp. 155-166, Coimbra: Mediarcom/Minerva.
- Coutinho, C. P, Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, Vol. XIII, no 2, Dezembro de 2009, pp. 355-379.
- Cunha, P. & Monteiro, A. P. (2018). *Gestão de conflitos na escola*. Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Gillies, R. (2016). Cooperative Learning: Review of Research and Practice. *Australian Journal of Teach Education*, 41. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Gonçalves, C. (2017). *Aprendizagem Cooperativa e Competências sociais: Contributos para o Desenvolvimento Pessoal e Social da Criança*. Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.
- Johnson, D. W. & Johnson, R.T. (1994). Constructive conflict in schools. *Journal of Social Issues*, Vol. 50, 1, 117-137.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2008). *Métodos de aprendizagem cooperativa para o jardim-de-infância*. Maia: Areal Editores.

- Machado, M. I. C. & Coimbra, M. N. T. (2014). Investigação-ação: uma estratégia de promoção colaborativa da inovação e mudança de práticas a Português. *Revista Científica Vozes dos Vales*, 6.
- <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2014/10/Investigação-ação-uma-estratégia-de-promoção-colaborativa-da-inovação-e-mudança-de-práticas-a-Português.pdf>
- Maldonado, M. T. (2020). *O bom conflito*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores S.A.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Pugliese, A. (1999). 'Como resuelven los jóvenes sus conflictos? Del dominio al reconocimiento'. In F. Brandoni, *Mediación escolar: propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 31-55). Buenos Aires: Paidós.
- Silva, A. M. C. (2018). O que é a mediação? Da conceptualização aos desafios sociais e educativos. Em A. Flores, A. M. C. Silva & S. Fernandes (orgs.), *Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional* (pp. 17-34). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Torremorell, M. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.

A mediação e o diálogo intercultural que se transformam em "capital social"

Giovanni Ghibaudi⁵

Centro de Mediação de Turim, Itália

Introdução

A reflexão que vou fazer resulta da experiência adquirida com o projeto "Mediadores Interculturais na rua" ("Mediatori Interculturali sulla strada"), promovido pela Câmara Municipal de Turim, em Itália, desde 2001 e que tem vindo a ser desenvolvido graças ao trabalho de um grupo de mediadores migrantes formado *ad hoc*.

A rua, como local privilegiado da vida e do encontro dos migrantes com os cidadãos de Turim e com a rede de recursos locais e municipais. A rua, onde vivem e coexistem diferentes culturas — da italiana à marroquina, da romena à latino-americana, etc. — e onde a capacidade de mediação intercultural é fundamental. A rua, como lugar para começar a valorizar a identidade estrangeira, sobretudo para aprender a conhecer e ouvir as várias línguas, diferentes culturas, sonhos e planos de vida dos indivíduos. A rua, como lugar para começar a experimentar a intercultura, não como aprovação, mas como um desenvolvimento de competências para reconhecimento das riquezas dos outros e da riqueza própria, com o objetivo de fomentar um *trabalho de construção de laços formais que decorrem de encontros informais*. Essa ação não se pode confundir com uma atividade de bem-estar e apoio aos imigrantes, nem mesmo com atividades de controlo ou repressão. De facto, o controlo e a repressão implicam um custo não comparável ao custo da prevenção. A prevenção visa as competências e capacidades que cada indivíduo possui, sendo potenciadas através do diálogo, da escuta ativa e das responsabilidades que mobilizam o capital social, com o objetivo da inclusão social; por sua vez, gera valores positivos e riqueza na comunidade.

O objetivo do trabalho de rua é ligar as pessoas, construir novas redes e criar uma nova forma de viajar, para que as pessoas possam conceber a rua de forma diferente e possam reapropriar-se dela. Com o seu trabalho, os mediadores humanizam a rua. Mediar não significa

⁵ Mediador e coordenador do Centro de Mediação de Turim, Itália.

apenas discutir, mas unir e criar laços entre mundos diferentes, e não apenas no sentido cultural.

Os resultados esperados deste tipo de trabalho foram principalmente:

O **desenvolvimento das capacidades** dos migrantes para utilizar recursos e construir relações com a comunidade de Turim;

A **produção de conhecimento** sobre os locais e espaços frequentados pelos migrantes; sobre os seus problemas, necessidades, sonhos; sobre os seus comportamentos, as dificuldades associadas ao convívio difícil, aos conflitos intergeracionais e às relações que os jovens têm com os recursos da cidade; sobre a transferência de conhecimento no que diz respeito à rede de recursos, formais e informais, presentes nos territórios onde operam os mediadores;

A **produção de capital social**, entendida como um aumento da compreensão, confiança e coexistência por parte da cidade de acolhimento e por parte dos migrantes.

Na presente reflexão, o aumento do capital social é entendido como eficácia das funções do mediador intercultural de escuta e acompanhamento, gestão de conflitos/mal-entendidos e mediação intercultural, bem como de ligação com as redes de apoio de outros profissionais com as quais entra em relação.

A produção de conhecimentos no que diz respeito a lugares e espaços

O trabalho de rua revela um mapa muito rico dos locais onde os migrantes estão informalmente localizados, mas não só.

O lugar privilegiado são os jardins e os parques (não os parques em geral, mas locais específicos). Os jardins são espaços habitualmente frequentados pelos migrantes, quase uma extensão da casa, ou melhor, uma outra casa em que existem regras diferentes e outras formas de a habitar. A principal atividade é "estar juntos". Algumas praças também revelam esta característica, especialmente as que albergam mercados de rua à tarde.

Os fatores que dão "forma ou alma" a um lugar são diversos, mas interligados: a presença (de adultos e adolescentes, homens e mulheres, italianos e migrantes, presença de marginais...), a manutenção, os equipamentos, o destino (jardim, mercado, centros de encontro, igreja ou local de culto, bibliotecas...).

Estes locais associam-se sempre à sua função expressa: a função de reunião informal. Para alguns, este aspeto tende a estabilizar, o lugar torna-se fortemente reconhecível, pode ter um nome, é conhecido a priori, a certas horas, enquanto para outros, o seu "rosto" será mais ambíguo e variável. Parece, no geral, existirem lugares consideravelmente "fixos" para grupos estáveis, caracterizados mais por estarem juntos do que por fazerem alguma coisa. São grupos que têm encontros estáveis e que, em momentos diferentes, podem avançar para alguma iniciativa. Sendo locais de "relacionamento", estes espaços são para as crianças os melhores locais para serem educadas pelos adultos. São estes jardins, ou praças, os territórios que favorecem importantes ocasiões de intercâmbio, de exercício do confronto (por vezes difícil entre diferentes), de cidadania.

A utilização destes locais também parece estar ligada ao sentido de segurança geral da zona em que estão inseridos mas, contemporaneamente, a ocupação da rua por marginais impede que se tornem um recurso extra de convívio. Em S. Salvário, um bairro de fronteira, os locais de encontro informais na rua são praticamente inexistentes, já que a rua é frequentada por quem perturba, por aqueles que transgridem e as crianças procuram lugares fechados, protegidos. Neste caso, o jardim ou praça é caracterizado como um local de passagem, onde não se para. Durante o verão os jardins e as praças são lugares de grande sociabilidade, mas o que acontece durante o inverno? Há falta de lugares fechados que atendam a esta necessidade. Há alguns locais (a pista de bowling), os locais de culto, os hipermercados, as bibliotecas, mas possuem características diferentes.

A primeira pergunta que podemos colocar a nós mesmos é: Quem pode usar este mapa? Quem está interessado? Para que finalidade? Estas perguntas levam com elas, outras: Que políticas visam os migrantes em geral, quando não são caracterizados por problemas ou por pertencerem a redes visíveis (associações) capazes de dialogar com o organismo público? O que faz de um espaço público um recurso de cidadania e o que evita que se torne num recurso de cidadania? Se, ao que parece, é estratégico do ponto de vista do desenvolvimento da cidadania, ou, como dizemos, da criação de capital social, preservar estes locais e a sua função, que atividades podem ser implementadas e quem as deve realizar?

A produção de conhecimentos no que diz respeito a problemas e necessidades

Os problemas e necessidades recolhidos pelos mediadores são altamente diversificados no que diz respeito à idade (adolescentes, jovens, adultos) e condição dos migrantes com os quais se relacionam. Correndo o risco de fazer algumas simplificações, podem-se definir quatro categorias:

- Adolescentes e jovens "normalmente" integrados (famílias regulares, sem problemas específicos, exceto os da imigração e uma certa marginalidade social);
- Adolescentes marginais e jovens (irregulares, entraram no circuito criminal...);
- Jovens adultos;
- Adultos regulares e irregulares.

Esta é certamente uma simplificação, alguns problemas são semelhantes para todos, mas assumem características diferentes e pesos diferentes. Por exemplo, para adolescentes e jovens com uma situação estável (presença familiar, colocação escolar...) as principais dificuldades prendem-se com:

- A escola: dificuldade de integração e de aprender; dificuldade em seguir o currículo escolar italiano; dificuldade em concluir os estudos. Este é também um problema importante para as crianças italianas, mas certamente com raízes mais profundas. É uma situação que cria ansiedade e insegurança, quando as crianças reprovam, que cria uma ansiedade e uma sensação de incapacidade mesmo entre os professores.
- Relações com a família: dificuldades de relacionamento dentro da família por incumprimento dos códigos culturais dos seus pais, para partilhar alguns valores dos pais e irmãos mais velhos; rejeição das regras impostas pela escola e pela família.
- Integração com os pares: dificuldade em integrar-se com os seus pares italianos e estrangeiros, que favorece o fechamento em grupos que convivem nos mesmos espaços. Os conflitos surgem, frequentemente, deste problema e a dificuldade destas crianças, quando entram em conflito com outros grupos, é o de saber gerir conflitos, dando muitas vezes azo à violência. Outra consequência é que os jovens são levados a copiar os modelos da sociedade em que vivem, por exemplo, a beber álcool e a fumar. Perante a dificuldade de viver em conflito, estes jovens fazem um pedido de forma clara

- e por vezes explícita, de poder contar com figuras de referência adultas, adequadas e autoritárias.
- Os espaços: para além de atividades organizadas, são espaços para conhecer. Espaços que por vezes preocupam pela insegurança, pela presença de comportamentos desviantes ou de outra forma de risco (uso de álcool, tabagismo, roubo...). Os espaços, no entanto, devem ser preservados e fazer sentido. Quando falta o espaço ou este se deteriora registam-se mudanças na presença. A título de exemplo, a rua Viale Medaglie d'Or estava equipada com um campo de basquetebol, lugar reconhecido para jogar basquetebol, mas não só. Face a obras de natureza rodoviária, o campo de basquetebol foi removido, o espaço perdeu a sua função, mas também a sua imagem, deixando de ser um local tranquilo, de alguma forma organizado e foi reocupado.
 - A necessidade de ouvir: "Preciso simplesmente de ser ouvido...". Da escuta e da relação que se estabelece surgem as necessidades de informação, orientação, acompanhamento. Estas são muitas vezes necessidades compreendidas. A informação pode estar relacionada com cursos de formação, questões de licenciamento, procura de atividades desportivas, ou outras. A informação chega com dificuldade, há que procurá-la, sem se saber onde.
 - As necessidades dos adultos: as necessidades trazidas pelos adultos são diferentes. As principais preocupações prendem-se com o trabalho: a dificuldade em encontrá-lo, a sua precariedade, as competências necessárias, a discriminação...; a casa e as rendas a pagar; o seu estatuto (autorizações de residência, reuniões...), o reconhecimento dos direitos humanos e de cidadania, independentemente da diversidade e da riqueza cultural.

O resultado é uma imagem de desorientação total, difícil de situar, e que exige do mundo adulto (e, portanto, do mundo da política), mais do que coisas concretas, serviços ou qualquer outra coisa, essencialmente a possibilidade de encontrar uma dimensão de vida numa sociedade complexa. Uma sociedade que por sua vez é muitas vezes perturbada por novas, estranhas e, em alguns casos, presenças ameaçadoras: "aos domingos o jardim é frequentado por ciganos que não gostam de ninguém, mesmo que fiquem no meio do relvado com a família..."; "estes jardins estão rodeados por palácios que não gostam do ir e vir de pessoas. ..."; "os bancos são muitas vezes ocupados por jovens e velhos estrangeiros que bebem, depois deixam as garrafas por aí..."; "à noite há grupos de pessoas a fazer trabalho ilícito....".

É um pedido que vem das crianças e, de uma forma diferente, também dos adultos. Dar algumas linhas de resposta é certamente estratégico e as respostas só podem ser baseadas na escuta, na preservação da dignidade dos locais de encontro como pontes para a vida da cidade.

A produção de conhecimento no que diz respeito a comportamentos e conflitos

Como já vimos, os locais frequentados pelos migrantes são locais que, para além das atividades a que se dedicam, são usados principalmente como locais de socialização. Naqueles jardins, praças, locais de culto... a principal atividade é estar juntos, ouvir música, falar sobre problemas e desejos, preocupações e esperanças.

Na maior parte do tempo os migrantes frequentam grupos com a mesma formação; o grupo é formado em relação ao país de origem e o grupo ocupa fisicamente parte do espaço. Mas são também locais onde os conflitos se desenvolvem, surgem mal-entendidos tanto entre os próprios migrantes como entre migrantes e cidadãos indigentes que vivem num determinado território.

O conflito entre migrantes está frequentemente ligado às diferentes origens e comportamentos que lhes estão associados. Por vezes, trata-se de conflitos com aspetos decididamente racistas. Podem ser disputas que estão enraizadas nas diferentes histórias (albaneses e romenos: enquanto organizam um jogo de futebol, um rapaz albanês declara, perante a possibilidade de jogar com um romeno que "mais depressa jogaria com um marroquino"). A atitude racista desenvolve-se entre aqueles que parecem mais diferentes (italianos por oposição a rapazes negros e ciganos).

O nível de conflito é muitas vezes uma função da capacidade autorreguladora daqueles que frequentam aquele local: num espaço que aparece regulamentado, onde as coabitações entre diferentes origens, diferentes sexos e diferentes idades são visíveis, onde os locais dedicados às diferentes atividades são protegidos, dificilmente se verão episódios de grande violência. Inversamente, quando acontece que aqueles que desenvolvem comportamentos desviantes assumem espaço e visibilidade, aumenta consideravelmente a atmosfera de conflito com os habitantes da região. É nestes locais que também pode haver brigas de certa magnitude, muitas vezes relacionadas com o consumo de álcool, tráfico de drogas, guerra de gangs, preconceitos, etc.

Relação com os recursos

Os migrantes que passam grande parte do seu tempo socializando em locais informais têm ligações fracas com a organização da cidade, com as suas oportunidades e recursos, parecem hesitar entre não os conhecer e não estar interessado neles.

As coisas estão provavelmente intimamente ligadas: não é absolutamente claro que exista uma rede pública com uma oferta utilizável, exceto por aqueles que já estão incluídos em determinadas oportunidades (representantes, associações...). No entanto, muitas vezes estes recursos apresentam-se como autorreferenciais e em potencial concorrência: estarmos juntos num jardim é, de alguma forma, uma alternativa aos recursos estruturados (escola, oportunidades organizadas...).

Temos de nos perguntar o que propõe o território. Parece que não se faz muito do que possa interessar aos migrantes, falta a capacidade de questionar o tipo de atividades e o que dificulta o acesso a elas. Por vezes, os pais estrangeiros não gostam de enviar os seus filhos para atividades organizadas fora de casa, preferem um controlo direto e mais próximo, especialmente sobre as meninas; a organização de atividades parece responder mais às necessidades das agências que as gerem e não à realidade do contexto.

A produção de capital social

A produção de capital social diz respeito aos adolescentes e aos jovens, aos cidadãos dos territórios em causa, à rede de recursos locais e destaca-se pela eficácia e visibilidade das ações proporcionadas pela função específica dos mediadores interculturais de rua.

Em relação aos adolescentes e aos jovens, a função de escuta e acompanhamento é aquela que permite a abertura de um canal de comunicação e o estabelecimento de uma relação de confiança entre o mediador e o jovem. Mas, sobre o que é que os jovens querem falar, sobre o que é que eles querem ser ouvidos? Para responder de uma forma simples: sobre as suas vidas, a vida de antes, a de agora e a de amanhã. E assim se regressa às memórias da terra de origem e à diferença desta com a de acolhimento: os usos, o funcionamento da escola, etc. Querem contar-se a sua história e contá-la uns aos outros, falar de música e de desporto, como passam o tempo... Mas o tema principal são as relações: com os pais, com os professores, com outros adultos, com os pares, com rapazes de diferentes origens, com crianças do outro sexo. E

depois falamos de amizades e das suas dificuldades, de conflitos, de dificuldades de compreensão e de gestão de conflitos, de como estes se podem rapidamente transformar em afastamento e violência.

É esta função que nos permite compreender um pouco mais as necessidades, os medos, os desejos e que, teoricamente, nos deve permitir compreender quão adequados são os recursos que são disponibilizados para os orientar ou reorientar. As necessidades e os desejos surgem e isso permite destacar as dificuldades com que se defrontam os recursos sociais públicos e privados na transmissão de informação, as dificuldades em chegar a estes cidadãos e as dificuldades nos códigos de comunicação. A função de orientação torna-se então crucial na intervenção do mediador. A especificidade, cada vez mais evidente, desta função é a de não ser predefinida, de não ter algo para oferecer e para procurar o cliente, mas de inverter o paradigma: oferece-se ouvir como produto; a partir da relação estabelecida, pode ser que se possa oferecer outra coisa.

Tem-se dito que a relação entre crianças/jovens e adultos em jardins e praças é muitas vezes caracterizada por conflitos: entre crianças, às vezes, pela ocupação de espaços; entre jovens e adultos, por comportamentos agressivos, que parecem ameaçadores. Nestes conflitos, a origem diferente é um elemento característico: reconhecer a própria identidade de grupo, mesmo cultural, torna o grupo mais forte e ajuda a definir o outro como um "inimigo". Para além dos conflitos reais, o desconhecimento dos diferentes códigos e a atitude de suspeita que dele resulta torna qualquer tipo de relação complicada.

A intervenção dos mediadores desenvolve-se tanto diretamente, na presença de tensões particulares, como mais amplamente nos locais de intervenção:

"a nossa intervenção é mediação durante as brigas";
"gerir conflitos entre estrangeiros em várias ocasiões";
"mediação de códigos culturais de ambas as partes";
"na Porta Palazzo dois jovens marroquinos em frente a uma loja são confundidos com traficantes por um lojista que os afasta, os rapazes reagem com rapidez; um mediador afasta os jovens e começa a falar com eles, enquanto o outro reúne com o lojista para esclarecer o mal-entendido".

Na contemporaneidade, as atividades dos mediadores levaram à construção de um número considerável de relações com instituições e redes locais (sociais, públicas e privadas) dos diferentes territórios. Em comparação com os recursos (sociais, públicos e privados), os territórios considerados são muito heterogêneos. Em geral, há uma riqueza de instituições e

recursos em todo o lado, mas raramente se juntam dentro de um projeto comum. A colaboração ocorre preferencialmente na construção de eventos individuais.

A posição dos mediadores tem sido diversificada no que diz respeito às realidades encontradas e ao grau de interesse que tem suscitado em relação às diferentes realidades. Os mediadores são reconhecidos pelas instituições locais essencialmente por três características:

- O conhecimento do território e das pessoas que lá vivem, partindo de um ponto de vista particular;
- A capacidade de se relacionarem informalmente com as pessoas e com os instrumentos de mediação cultural;
- E o facto de, em comparação com as diferentes instituições e atores, serem uma espécie de "terceiros" — os mediadores não são um "serviço" e, portanto, não estão em potencial concorrência com mais ninguém —, o que facilita o tratamento das relações muitas vezes poluídas pela autorreferencialidade.

O limite contra o qual as agências reiteradamente embatem é a subavaliação do conhecimento dos códigos culturais. Por outras palavras, pede-se ao mediador que intervenha, na maior parte das vezes, quando o problema surge, mas raramente se coloca qualquer questão sobre o que realmente é esse problema, de onde vem, por que razão se desenvolve dessa forma. A atitude é a de quem sabe "o que tem de fazer" e, quando surgem alguns obstáculos, o único objetivo é como superá-los ou removê-los.

Algumas reflexões finais

Em primeiro lugar, no que diz respeito à "aquisição de conhecimentos", pode dizer-se que ela é rica e multifacetada, não parece tolerar simplificações e quadros gerais, mas aplica-se na medida em que é utilizada e, portanto, o problema é a difusão mais intencional e planeada do conhecimento. Os companheiros de viagem, que pareciam apenas parcialmente interessados, "presos" às suas funções (talvez seja inevitável que sejam agências com objetivos, serviço ou outros, bem definidos), aprenderam a prestar mais atenção a este aspeto.

Outro aspeto a ter em conta é que o conhecimento que os mediadores trazem é mais rico do que aquele que é trazido pelos recursos individuais institucionais, por pelo menos duas razões: o trabalho de transmissão requer uma transformação da informação, recolhida pelos

mediadores, em conhecimento (processamento do que é recolhido e ideias); os mediadores são portadores de informação que deve estar interligada com os conhecimentos e competências de cada ator envolvido, institucional e não institucional.

Comparando com a construção do "capital social", a presença na rua aumenta o sentido de segurança de um lugar; a figura do mediador tem sido capaz de construir uma imagem baseada na confiança e ser respeitado por todos. Em particular, a sua posição fracamente institucional favorece o surgimento da centralidade do papel da escuta, orientação e mediação social, tanto do lado das variadas relações que se estabelecem na rua, como do lado das dinâmicas interativas que podem ser desenvolvidas com as agências/instituições presentes nos territórios das cidades.

Como resultado, o papel do mediador intercultural na rua é duplo:

- Por um lado, é o promotor da intercultura, é o elo de ligação entre as populações que habitam o território com focos em diferentes culturas e gerações. O mediador tem uma função de ponte e de relação entre italianos e estrangeiros, com o objetivo de superar os respetivos preconceitos dos italianos no que diz respeito à aceitação de estrangeiros, a estranheza destes em relação ao problema de não serem aceites e a arrogância com que conquistam o seu espaço. A presença do mediador na rua, num território, pode ser significativa na compreensão das dinâmicas que ocorrem: conflitos, dificuldades, laços, aspetos submersos que as instituições não conseguem compreender.
- Por outro lado, a função prioritária do mediador na rua é tornar-se um ponto de referência no território, desempenhando o seu papel através da construção da relação, promovendo o intercâmbio entre migrantes e nativos. Ao mesmo tempo, ao ser também um "sensor" da dinâmica de rua, pode desempenhar um papel importante a favor de serviços e projetos ativos no território (institucionais e não institucionais).

O desenvolvimento de um projeto como o acima descrito, obviamente exigiu a construção de uma estrutura organizacional capaz de apoiar a experimentação, de acompanhar o projeto na sua evolução, de desenvolver o seu crescimento num contexto caracterizado por uma grande incerteza e fortes componentes não institucionais.

A primeira fase consistiu na formação, em 2001/2002, de um grupo de mediadores interculturais de rua. O financiamento do Fundo Social Europeu permitiu a organização e gestão

de um curso de 600 horas (400 em sala de aula e 200 estágios) frequentado por 16 formandos (12 estrangeiros e 4 italianos).

Ao mesmo tempo, a construção de uma estrutura de acompanhamento foi considerada essencial para implementação do projeto e para desenvolver uma hipótese de trabalho de conceção do acompanhamento e apoio do grupo de mediadores.

De facto, considerou-se essencial o acompanhamento dos percursos e a presença de figuras capazes de apoiar cada mediador intercultural na sua carreira individual, apoiando-os na gestão das dificuldades e dinâmicas que esta profissão determina a longo prazo. Esta estrutura de acompanhamento, composta por seis mediadores da cidade e um mediador da associação intercultural "Alouanur", assentou num percurso de formação intensivo, desenvolvido em simultâneo com a formação de mediadores interculturais de rua, sob a supervisão do etnopsiquiatra Lucien Hounkpatin, do Centro Devereux da Universidade de Paris VIII, especialista da União Europeia na área de projetos de formação relacionados com a mediação de rua na área intercultural, com especial enfoque em menores em risco grave de rutura com a sociedade.

Revisão da tradução do texto em português:

Margarida Morgado

Entretien avec Hibat Tabib. « Quel lien développer entre le monde de la recherche et les acteurs de la médiation sociale ? »

André Moisan⁶

Laboratoire Interdisciplinaire de Sociologie Économique (LISE), CNAM, France

Cet entretien est le fruit d'une rencontre. Depuis plusieurs années, j'intervenais en tant qu'enseignant-chercheur dans la médiation sociale en France. J'avais souvent eu écho de l'association AFPAD de Pierrefitte-sur-Seine, dans la banlieue Nord de Paris. Discrète dans les opérations de promotion de la médiation sociale, elle apparaissait pourtant comme une référence. Intrigué, j'ai fait le déplacement et suis allé voir...

J'y ai découvert un homme, une expérience. Mais davantage : une vision. Celle d'une médiation sociale ancrée dans cette ville, s'adressant à l'ensemble de la population, associant acteurs et partenaires : une vision intégrée de la médiation sociale. Une vision politique, en somme.

Acteur de terrain, donc. Il met à profit son exil politique d'Iran pour conduire avec succès une action contre la violence dans un quartier déshérité avant de créer l'association AFPAD en 2001. A son initiative, le conseil municipal de la Ville vote son appellation comme « Ville Médiation ». Entre temps, il aura fait partie des 42 experts européens réunis au Séminaire de Créteil de Septembre 2000.

Son ouverture l'avait déjà conduit à participer à des projets européens avant notre rencontre. Et depuis, il a participé à faire émerger cet « espace européen avec le projet ArleKin (Grundtvig, 2013-2016), et surtout CreE.A (Erasmus+, 2016-2019), dont il était président d'honneur. Il sera à l'origine de cette proposition de « reconnaissance d'un accès à la médiation comme nouveau droit des citoyens européens » formulée par le Consortium du projet CreE.A à l'adresse des institutions européennes.

Toujours convaincu du bénéfice de la collaboration entre acteurs de médiation sociale – chercheurs et acteurs politiques, il donne, ici ce qu'il en attend.

⁶ Entretien avec Hibat TABIB, Président d'honneur de l'association européenne CreE.A, conduit par André MOISAN, Président de CreE.A, en octobre 2020.

André Moisan - *Comment vois-tu l'apport de la recherche aux acteurs de la médiation sociale ?*

Hibat Habib - Pour moi, chaque projet de médiation, qu'il soit conduit par une association, un service communal, à l'initiative de bailleurs sociaux ou autre, soulève un ensemble de questions théoriques et pratiques.

Il faut d'abord partir du fait que nous sommes dans un contexte européen dans lequel les villes deviennent incertaines, avec une diversité incroyable. Cette diversité peut devenir une ressource de richesse, mais elle peut aussi devenir, ou être considérée comme un handicap. Tout dépend comment cette diversité est regardée et comment elle est gérée. C'est cette complexité du contexte qui montre à quel point la recherche est importante. On peut parler de 3 caractéristiques qui illustrent le lien étroit entre la conduite de l'action et la nécessité de la recherche.

1. La pratique, d'abord, est à l'origine des connaissances. L'Université travaille à partir de la réalité et de la pratique de terrain pour élaborer ses concepts.
2. La pratique est le critère de la fiabilité des connaissances : elle permet de les vérifier.
3. La pratique doit être l'objectif des connaissances. Ces dernières n'ont pas comme finalité de rester dormir dans les bibliothèques. Elles visent, en dernier ressort, à changer le monde.

A. M. - *Si je comprends bien, pour toi, la recherche a tout à gagner à se rapprocher de la pratique des médiateurs, pour comprendre et analyser la complexité des situations, en particulier dans nos villes...*

H. T. - ... et être au service du changement en éclairant les chemins. Je peux l'illustrer par la marche en situation obscure : quand les médiateurs empruntent un chemin qui n'est pas éclairé, ils restent dans l'incertitude et la méconnaissance des risques de leur action. La théorie joue le même rôle qu'un projecteur. Il permet de marcher plus vite, plus correctement, en étant plus efficace. Je ne peux pas imaginer les praticiens sans avoir un minimum de connaissances pour l'efficacité de la conduite de leurs actions. Ce serait marcher comme en aveugle. C'est pourquoi la formation et le développement personnel est une obligation pour les médiateurs.

A. M. - *D'accord, mais est-ce que je peux te soumettre une contradiction. Tu dis que la théorie ne produit des connaissances qu'au contact des pratiques, et en même temps que cette même théorie est nécessaire pour éclairer la conduite des actions. Qui précède l'autre ? La théorie qui éclaire l'action ou la pratique qui permet la production de connaissances ? Comment peut-elle éclairer si elle attend que les médiateurs défrichent le terrain, un peu en aveugle, pour en tirer des leçons théoriques ?*

H. T. - Pour moi, il y a une dialectique. Je ne peux pas les dissocier. Quand une recherche est déconnectée des questions de terrain - celles qui se posent aux acteurs -, elle est pour moi stérile. Même chose pour la pratique : quand elle développe des actions sans connaissances de la complexité des situations et des concepts qui permettent de la comprendre, elle agit en aveugle.

C'est pour cela que, dans le projet CreE.A, nous avons défendu l'idée des liens entre les villes et les universités avec la recherche. Les villes ont besoin des universités pour faire face à leurs difficultés. Et réciproquement, les universités ont besoin des villes pour leur terrain de recherche sur les pratiques, les inventions sociales, etc. C'est une dialectique en évolution et en lien permanent...

A. M. - *Dans cet objectif de rapprocher les conduites des pratiques et les processus de recherche, as-tu des recommandations ?*

H. T. - Je te donne un exemple qui est très actuel : la question de la sécurité. Y a-t-il un lien entre *médiation* et *sécurité* ? La recherche peut vérifier ces liens avec une argumentation scientifique. La médiation peut-elle améliorer la sécurité sur un territoire donné ? On dit que les problèmes d'insécurité sont liés au déficit de confiance, dans les rapports interpersonnels et les rapports avec les institutions, ... les habitants ayant le sentiment que les institutions ne se préoccupent pas de leurs problèmes. La médiation sociale vise à développer « *l'empowerment* », en donnant confiance aux gens dans leurs capacités individuelles et collectives, et confiance dans la capacité des institutions. Comment la recherche peut nous aider à établir et comprendre ce lien – s'il existe - entre le rétablissement de la confiance, que peuvent générer les actions de médiation sociale, et la sécurité ?

Mais on peut aussi prendre comme thème : « la médiation comme facteur de vivre ensemble », la « médiation et l'inclusion », ou encore : « la médiation et sa spécificité, par rapport aux autres intervenants professionnels dans les villes et les quartiers ».

A. M. - *En t'écoutant, la recherche et la pratique doivent donc être en interaction constante ?*

H.T. - Oui, c'est encore une fois : une dialectique. Les formes de ce lien entre conduite d'actions et recherche peuvent être multiples. La difficulté, on la constate par exemple dans le département de la Seine-Saint-Denis, en France, dans lequel je réside. Dans ce département, presque tous les indicateurs sont au rouge. Les villes souffrent de l'échec scolaire, de micro conflits dans les quartiers, de l'isolement des personnes, du racisme, etc. Or, il y a deux universités dans le département, avec 40.000 étudiants et chercheurs. Et il n'y a rien entre les villes et les universités. Pour moi, une action de médiation devrait être conduite, qui consiste d'abord à s'adresser aux maires en leur disant : « *ne cherchez pas une solution locale sans un apport de connaissances qui va jouer un rôle de projecteur et donner des perspectives - en indiquant par exemple que le problème se joue au-delà de la ville...* » ; et aux chercheurs. Or, les chercheurs ne se proposent pas, et les villes ne les sollicitent pas.

A. M. - *Ce qui veut dire que tu plaides pour l'association des 3 partenaires : ville, acteurs de la médiation et recherche ?*

H. T. - Sans une politique locale, je ne vois pas comment on peut avoir des projets de médiation. Il est vrai que certains médiateurs considèrent qu'il ne faut pas mêler médiation et politique. Pour moi, la médiation sociale doit garder son indépendance. Mais sans implication et sans volonté politiques, je ne peux pas imaginer, à l'échelle d'un territoire, comment on peut développer un espace de médiation ouvert à tous : habitants, institutions, associations, bailleurs, ... Par exemple, l'association que j'ai créée et présidée à Pierrefitte sur Seine, est très fortement soutenue par les politiques, mais jamais ils ne sont intervenus dans la conduite même du processus de médiation.

Ce qui manque, dans cette configuration qui associe les politiques et les acteurs de médiation, ce sont les chercheurs. Cette coopération peut prendre différentes formes : conduite de

recherche-action, étude d'évaluation d'actions de médiation, accueil de thésard dans les structures de médiation, tenue de conférences sur des thèmes donnés, etc.

www.estreialogos.com



© Todos os direitos reservados
ESTREIADIÁLOGOS 2020

ISSN 2183-8402