

Mediação e(m) educação: discursos e práticas

Mediation and/in education: speeches and practices

Ana Maria Costa e Silva ^(a)

(a) Universidade do Minho - Instituto de Educação, Braga - Portugal, anasilva@ie.uminho.pt A autora é doutorada em Ciências da Educação, professora e investigadora na Universidade do Minho. Os seus trabalhos de docência e pesquisa centram-se no campo dos Estudos Curriculares, com especial ênfase nos saberes socioprofissionais e construção de identidades e no âmbito da mediação socioeducativa, sendo coordenadora do Mestrado em Mediação Educacional e Supervisão na Formação da Universidade do Minho e Investigadora Responsável de um projecto de investigação na área da mediação socioeducativa.

RESUMO

Este texto centrar-se-á numa reflexão em torno da apropriação e mobilização linguística e praxeológica da palavra mediação, nomeadamente em contextos educativos. Apesar das práticas mais formais ou formalizadas de mediação serem ainda recentes entre nós - têm cerca de duas décadas - elas têm-se evidenciado em contextos diversos dos mais especificamente escolares ou educativas em sentido mais abrangente, ainda que, como temos salientado, qualquer prática de mediação é uma prática fundamentalmente *educativa e social*. A mediação é *uma actividade educativa*, pois o objectivo essencial é proporcionar uma sequência de aprendizagem alternativa (nomeadamente entre pessoas em conflito, explícito ou implícito) superando o estrito comportamento reactivo ou impulsivo, contribuindo para que os participantes no processo de mediação adotem uma postura reflexiva. É também *uma actividade social*, pois promove a compreensividade entre os diferentes participantes no processo de mediação, defende a pluralidade, as diferentes versões sobre a realidade e fomenta a livre tomada de decisões e compromissos, contribuindo para a participação democrática e para a coesão social. Nesta intervenção intentaremos discernir sobre esta diversidade conceptual e praxeológica associada à mediação, as suas potencialidades e condicionamentos e, sobretudo, reflectir sobre os desafios educacionais e opções curriculares na escola que a mobilização de dispositivos de mediação nos contextos escolares/educacionais colocam, não deixando de, nesta reflexão, (r)elevar o papel dos actores participantes neste processo de educação para a autonomi(a)zação, cidadania e responsabilidade criativa e construtora de relações e interacções potenciadores de desenvolvimento pessoal e social.

Palavras-Chave: Mediação, Educação, Mediadores, Programas Curriculares Integrados

ABSTRACT

This text will focus on a reflection on the appropriation and mobilization praxeological language and the word mediation, particularly in educational contexts. Despite the more formal practices or formalized mediation are still fresh among us - have about two decades - they have been shown in various contexts of school, or more specifically educational in the widest sense, although, as we have pointed out, any practice Mediation is essentially an educational and social practice. Mediation is an educational activity, because the primary purpose is to provide a sequence of alternative learning (particularly between people in conflict, express or implied), overcoming the strict reactive or impulsive behavior, contributing to the participants in the mediation process to adopt a reflexive posture. It is also a social activity, because it promotes comprehensiveness among the participants in the mediation process, supports the plurality, the different versions of reality and encourages the free decision-making and appointments, contributing to democratic participation and social cohesion. In this text, we attempted to discern on this conceptual diversity and praxeological associated with mediation, its potential and constraints, and above all reflect on the challenges in the educational and curricular options school that the mobilization of mediation devices in school contexts / educational place, not leaving, this reflection (r) increasing the role of actors participating in this process of education for empowerment, citizenship and responsibility and creative builder relationships and potential interactions of social and personal development.

Key-Words: Mediation, Education, Mediators, Integrated Curricular Programs

Introdução

O título deste artigo tem como intenção situar-nos no âmago da relação da mediação com a educação, sem deixar de discernir sobre os discursos e as práticas.

Apesar da abrangência do campo e da diversidade de perspectivas sobre ambos os domínios e, conseqüentemente, das suas relações, o que exigiria uma discussão muito mais ampla do que a que iremos aqui salientar, pensamos poder identificar alguns dos desafios que se colocam aos contextos educativos actuais, nomeadamente aos contextos escolares, assim como algumas potencialidades da mediação, enquanto acção múltipla e

formadora, nesses mesmos contextos. Neste sentido, apresentaremos uma proposta de um programa de mediação integrado no currículo do ensino básico.

Reflexões em torno da apropriação linguística da palavra ‘mediação’

É frequente encontrarmos associado ao conceito de mediação representações e práticas diferenciadas. Algumas, abrem o conceito e alargam-no a práticas informais, coincidentes com ideologias políticas, religiosas ou com o voluntariado social. Outras, remetem para intervenções muito específicas e definidas dentro de limites muito estritos no âmbito da resolução alternativa de conflitos, dispendo de referenciais teóricos mais instrumentais e tecnicistas.

A mediação encontra-se, ora associada a um paradigma (GREMMO, 2007), ora a uma metodologia, ora a uma ‘acção múltipla’ (que supõe atitude e actividade instituída) (TRIBY, 2007), a uma função ou, simplesmente, a um instrumento. É, por isso, reconhecida como um ‘conceito nómada’, que assume actualmente um expressivo sucesso (PRAIRAT, 2007).

Podemos admitir que esta abrangência de representações e de práticas pode ter na origem duas ordens de razões: por um lado, a trajectória histórica da mediação, por outro lado, as demandas de uma sociedade que, num curto período de tempo, tem vindo a sofrer alterações profundas na sua organização, nas suas condições e nos seus valores.

Tomando como referência a trajectória histórica da mediação, Bonafé-Schmitt (2009) identifica quatro momentos importantes e distintos.

Um primeiro momento, que situa no início dos anos setenta, e em que a mediação aparece associada a uma ‘justiça informal’, alternativa para os que tinham menos recursos económicos, que surge com maior evidência nos Estados Unidos, mas também em França.

Um segundo momento, situa-se em meados da década de oitenta, com a ‘autonomização *relativa* da mediação’ e o seu alargamento a distintos contextos, como os bairros, a família e a mediação penal. A mediação assume um consenso como forma não jurisdicional de resolução de litígios, mas ainda é concebida como uma prática

muito próxima da conciliação e da arbitragem, pelo que só posteriormente se vai autonomizar relativamente a estas duas práticas.

Em meados dos anos noventa é mais evidente a autonomização da mediação relativamente a outras práticas alternativas de resolução de conflitos, assim como a sua institucionalização com visibilidade na criação de diversas Associações de Mediadores em diferentes países. Em Portugal, a década de noventa é claramente a que marca a apropriação progressiva da mediação em documentos legais e normativos vários, com continuidade e ampliação na década actual¹.

Actualmente, e desde finais da década de noventa, segundo Bonafé-Schmitt (2009), a mediação estará numa quarta fase, a da ‘hegemonia paradoxal’, que não a reduz a mera prática alternativa de resolução de conflitos, mas coloca-a no palco da regulação social. Conforme já referimos noutro momento, “a mediação, nomeadamente a mediação socioeducativa, é assumida cada vez mais como um *slogan* mobilizador, um remédio e um referente das políticas sociais, dando conta da sua importância, ao ser reconhecida como uma actividade para assegurar a gestão das diferenças e dos diferendos e a coesão social” (SILVA & MOREIRA, 2009, p. 7).

Tendo em consideração a trajectória histórica da mediação, mas também as características da sociedade actual, poderemos talvez mais facilmente compreender as

¹ Referimos aqui alguns desses documentos normativos que permitiram o enquadramento da figura do mediador e da mediação socioeducativa enquanto prática formal regulamentada. O primeiro documento em Portugal com referência à figura do mediador é o Despacho nº 147/96 de 8 de Julho, Despacho que define os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária e que prevê no âmbito do desenvolvimento dos respectivos projectos o recurso a animadores/mediadores. No mesmo ano, o Despacho Conjunto nº 132/96 de 27 de Julho aprova o programa de tempos livres para jovens e crianças do ensino básico e secundário e da educação pré-escolar, prevendo que estas actividades sejam desenvolvidas por mediadores - desempregados inscritos nos Centros de Emprego. Em 1998 é publicado um diploma que reconhece a figura do mediador e o desempenho das funções de mediador cultural para a educação: é o Despacho Conjunto nº 304/98, de 24 de Abril. Em 1999 o Despacho Conjunto nº 942/99, de 3 de Novembro vem regular a situação dos mediadores e animadores culturais. Finalmente, em 2000, o Despacho Conjunto nº 1165/2000 da Presidência da República do Conselho de Ministros, do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e do Ministério da Educação cria um grupo de trabalho para avaliar o papel dos mediadores nas escolas e proceder ao levantamento de necessidades de mediadores nas mesmas. A Lei nº 105/2001 define o estatuto legal do mediador sociocultural. Em 2007, a Portaria n.º 817/2007 de 27 de Julho regulamenta as funções do mediador pessoal e social, no âmbito dos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos.

práticas tão diversas que podem encontrar-se sob a denominação de mediação, diluindo-a em actividades que “já não relevam da competência da gestão de conflitos, mas sim da comunicação, da educação, da segurança, o que aumenta a confusão conceptual” (BONAFÉ-SCHMITT, 2009, p. 19). Ou seja, se por um lado a mediação fez um percurso de consolidação e institucionalização progressivo, assiste-se actualmente a uma certa mudança de trajectória que, a par da proliferação de campos, a desviam do seu *ethos* inicial, de técnica específica na resolução de conflitos, predominantemente racional, para um novo modo de regulação social, onde predomina a lógica comunicacional.

É neste contexto que poderemos melhor enquadrar e compreender as diversas perspectivas e modelos de mediação que abrem o conceito para além de uma técnica específica no quadro de resolução alternativa de conflitos, conferindo-lhe, também, visibilidade enquanto processo cooperativo e mesmo preventivo no domínio da cultura de cidadania e educação para a paz.

A mediação abrange, assim, contextos mais amplos dos que a reduz(iam)em a uma dimensão preponderantemente técnica e instrumental de mobilização de estratégias específicas, com expressão no modelo de solução de problemas (Burgess & Burgess, 1997), caracterizado pela procura de sínteses reconciliadoras centradas no contrato e na intervenção a curto prazo, com etapas sequenciais bem definidas: identificação do problema, sua história e suas causas, estabelecimento de objectivos alternativos tangíveis e sua concretização e avaliação dos resultados (CAETANO, 2005).

Podemos percepçionar outras práticas de mediação, que se inserem no que Tricoire (2002) denomina de ‘mediação de segunda ordem’, ou seja, sustentadas em modelos construtivistas, cujos objectivos vão para além da dimensão curativa ou reparadora, centrada na resolução dos problemas, para perspectivas preventivas, renovadoras e mesmo criativas (GUILLAUME-HOFNUNG, 2005), com objectivos de transformação dos indivíduos e das situações. A mediação tende a ser um fim em si mesma e não apenas um meio, ‘uma cultura de mudança social’ (TORREMORELL, 2008), suportada por um ‘espírito mediativo’ que supõe “a incorporação de categorias de pensamento complexo para entender o que tendemos a simplificar e que procura o aproveitamento dos microespaços que a instituição deixa livres para introduzir práticas concretas de participação e de trabalho mediativo, independentemente da emergência

do conflito” (ZABATEL, 1999, p. 148). É neste sentido, que também Bonafé-Schmitt (2009, p. 24) se refere à mediação como “uma nova forma de acção, que anuncia novas formas de coordenação das relações dos actores entre si [...] numa lógica comunicacional na medida em que o papel do mediador consiste em mobilizar todas as formas processuais para favorecer a comunicação entre as partes, a sua intercompreensão”.

Pensamos que este é o grande desafio da sociedade actual face à mediação, na medida em que os contextos sociais e organizacionais, pelo modo societário de organização que os caracteriza, revelam dificuldades na comunicação e défices de intercompreensão entre os sujeitos que colaboram para a emergência de conflitos e, se não forem trabalhados e apropriados, tendem a desenvolver-se colocando em risco a convivência saudável e o desejável desenvolvimento pessoal e social.

Não podemos, contudo, sem querermos adoptar uma posição ‘purista’ ou ‘radical’ face ao que é, ou pode ser a ‘mediação’, deixar de registar que se pode correr o risco de uma ‘hegemonia sem limites’ ao querer incluir todas as práticas comunicacionais no ‘mundo da mediação’, considerando que por isso se encontram salvaguardadas e reconhecidas socialmente. Pensamos que esta tendência é perigosa, do mesmo modo que qualquer tendência hegemónica que tenda para a descaracterização do que é, pode ou deve ser a mediação, pese embora a possamos reconhecer em diferentes práticas e sob a assunção de distintos modelos (SILVA & MACHADO, 2009).

Dispositivos de mediação e currículo em contextos educativos

A partir do enquadramento conceptual e praxeológico e da trajectória histórica da mediação, a que sucintamente nos acabámos de referir, podemos melhor compreender o sentido que a mediação, enquanto ‘acção múltipla’ (Triby, 2007), poderá realizar nos contextos educativos e, especificamente, nos contextos escolares.

Retomando as diferentes perspectivas teóricas e práticas, podemos reconhecer que a mediação nos contextos escolares pode concretizar ‘essa acção múltipla’ numa perspectiva preventiva, mesmo criativa, de promoção do sucesso escolar

- prevenindo o insucesso e o abandono escolar - na promoção de interações inexistentes ou fragilizadas entre os actores e os micro-espacos da comunidade educativa. Podemos também reconhecer-lhe um papel preventivo/formador e/ou resolutivo na abordagem de situações de conflito e indisciplina.

Ao longo das duas últimas décadas pode constatar-se uma atenção crescente aos fenómenos conflituais, presentes nos mais diversos contextos, mormente nos contextos educativos escolares. Esta atenção, tem na sua origem, fenómenos de diversa natureza e expressão, com frequência dando visibilidade às consequências evidenciadas em comportamentos de indisciplina, agressão ou violência que atingem os ambientes socioeducativos nos contextos escolares.

Esta realidade, que em Portugal se começou a reflectir mais acentuadamente na última década, começou a atrair especial atenção em diferentes países, nomeadamente em Espanha e em França, na década de 90 do século anterior, altura em que estes fenómenos se revelam com incidência crescente.

Apesar de, com frequência, existir uma relação negativa com o(s) conflito(s), tanto a nível individual como no interior dos grupos e mesmo das organizações, facto que decorre em grande medida de características culturais, muitas vezes acentuadas com a educação - ao procurar ocultar a existência do conflito, reprimi-lo, ou mesmo, sancioná-lo -, não podemos existir sem conflitos porque eles fazem parte da natureza humana e social.

As diferenças de opiniões, interesses, necessidades, objectivos que nos caracterizam e a natureza das interações sociais tornam inevitável a emergência de perspectivas distintas, desacordos, incompatibilidades e conflitos que podem converter-se em comportamentos desajustados socialmente e em experiências desestruturantes a nível pessoal.

Contudo, também é verdade, e cada vez mais reconhecido por diversos autores, que o conflito desempenha um papel relevante, constituindo um elemento das situações de crise, de rotura, de desequilíbrio, que são inerentes ao desenvolvimento dos indivíduos, dos grupos e das instituições (CARITA, 2005). É neste contexto que vários especialistas defendem a intervenção educativa no campo da gestão e transformação dos conflitos reconhecendo o “seu potencial positivo nas relações interpessoais, intra e

intergrupais e intra e interinstitucionais” (*ibidem*, pp. 92-93), tomando como caminho a seguir não a negação do conflito, mas a sua transformação, conduzindo-o de um modo produtivo (*ibidem*).

Os contextos educativos são contextos de excelência para os abordar e trabalhar, numa perspectiva integradora, de desenvolvimento pessoal e social e, nesse sentido, com um forte pendor educacional e formador. Neste âmbito, consideramos que os programas de mediação em contexto escolar são uma opção já adoptada em diferentes países (JOHNSON & JOHNSON, 1994; BONAFÉ-SHMUTT, 2004; TORREGO, 2000; JARES, 2002; AMADO & FREIRE, 2002; CARITA, 2005) e que em Portugal vem tendo uma implementação ainda muito reduzida, mas progressiva.

Quando nos referimos a ‘programas de mediação em contextos educativos’, estamos a pensar na mediação enquanto estratégia formadora e preventiva e não apenas como mera estratégia de gestão e resolução de conflitos nos contextos escolares. Apesar de ser uma estratégia que se tem revelado importante na gestão e resolução alternativa de conflitos, podemos encontrar na mediação potencialidades de intervenção mais amplas, integradoras e complementares² que várias experiências têm reconhecido como fundamentais no domínio da educação para a responsabilidade, para a cidadania e para a paz.

Neste sentido, conforme temos vindo a defender (SILVA, 2010), identificamos três condições importantes que devem ser consideradas na concepção e implementação destes programas: i) uma *perspectiva abrangente e integrada de prevenção*: prevenção primária, prevenção secundária e prevenção terciária; ii) uma *perspectiva participada* na qual seja contemplado o envolvimento mais alargado possível dos diferentes actores dos contextos educativos: órgãos de gestão, alunos, professores, outros profissionais dos contextos educativos, funcionários, encarregados de educação; iii) uma *perspectiva*

² Devemos salientar, a este propósito, que são vários autores a sustentarem o âmbito da mediação em níveis mais abrangentes de intervenção, entre eles Six e Guillaume-Hofnung, quando se referem aos diferentes domínios da mediação. Six (2003) fala de mediação criativa, renovadora, preventiva e curativa. Guillaume-Hofnung (2005), refere-se à mediação das diferenças e mediação dos diferendos, salientando que a mediação não se restringe ao estrito nível curativo ou de resolução de conflitos.

temporal alargada - médio, longo prazo - e não apenas centrada no curto prazo, ou na resolução dos problemas e conflitos no imediato.

Ao defendermos estas condições como importantes, temos como pressupostos que a mediação se constitui como uma acção múltipla, com potencialidades (trans)formadoras, cujo objectivo é formar para a responsabilidade e cooperação, a partir da elevação da auto-estima e da autonomia. Esta formação não se pode reduzir a uma estrita intervenção curativa, de reposição da ordem ou restabelecimento da comunicação, mas deve assentar na finalidade de uma educação para os valores ou, como define Charney (1993), num ‘currículo para a literacia ética’ através do qual se ensine e se aprenda a dar e a receber atenção e a cuidar e cooperar com os outros. A escola, na sua função educativa, deve assumir para além da transmissão cultural do conhecimento, o desenvolvimento de capacidades e competências essenciais para a participação responsável dos novos cidadãos.

Esta condição assume a relevância da intervenção educativa na formação para os valores e para as atitudes, com ênfase na aprendizagem cooperativa, em que se valoriza o aprender a ser e a viver em comum de forma responsável, um dos pilares da educação do século XXI que o Relatório para a Unesco sublinha. Assume, igualmente, uma perspectiva integrada de prevenção ‘em três frentes’: prevenção primária; prevenção secundária; prevenção terciária (AMADO & FREIRE, 2002, p. 5), “as quais simultaneamente concorrem para a promoção do desenvolvimento pessoal e social dos alunos e da qualidade de vida e do bem-estar social das escolas em geral”. Neste sentido, o programa de mediação deve constituir-se como parte integrante dos Projectos Educativo e Curricular da Escola.

A nível da prevenção primária, identificamos três âmbitos importantes a considerar: i) o dos conteúdos curriculares, que deverão integrar a formação em valores numa perspectiva abrangente e crítica, clarificadora para decisões mais fundamentadas e autónomas; ii) o das estratégias de aprendizagem, com ênfase na perspectiva educativa centrada no desenvolvimento de competências de comunicação e interacção, como saber ouvir o outro, saber cooperar com o outro, saber aceitar as opiniões diferentes da sua, e nas oportunidades de participação tanto na sala de aula, como na vida escolar em geral; iii) o da participação colectiva e cooperante na vida da escola,

dos diferentes agentes educativos, com ênfase para o envolvimento dos encarregados de educação e dos professores, de modo a serem também eles referências de cooperação e participação efectiva para os seus educandos. Neste âmbito, sublinhamos a importância da participação activa na elaboração dos regulamentos, nas assembleias de turma e de escola e nas associações de pais.

A nível da prevenção secundária, propomos programas de formação específicos e mais centrados na aprendizagem de competências de mediação, dirigidos a diferentes públicos que voluntariamente o queiram frequentar, integrado em actividades curriculares e/ou extracurriculares e que podem ser dirigidos a alunos, professores, auxiliares da acção educativa, encarregados de educação e outros profissionais. Trata-se de uma formação que visa a aprendizagem de competências específicas, como: saber reconhecer a existência de conflito; a escuta activa; a imparcialidade; a identificação e distinção de interesses e necessidades; a empatia; saber acolher as emoções e os sentimentos dos outros; explorar interesses pessoais e dos outros; aprender a lidar com os conflitos difíceis (DEUTSCH, 1990; CARITA, 2005). Esta formação visa o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e comportamentos adequados a uma postura cooperativa que, para além da aprendizagem adquirida pelos próprios, visa favorecer e potenciar a intervenção destes como mediadores informais no contexto escolar.

A intervenção terciária contempla a intervenção específica em casos persistentes (AMADO & FREIRE, 2002). Ainda que os dois níveis anteriores de prevenção visem antecipar estratégias que evitem o aparecimento destas situações, elas acabam por emergir como consequência de factores diversos, internos e externos à escola, perturbando o clima social da escola e a aprendizagem dos alunos.

Face a situações de indisciplina persistente tem sido dominante nas escolas a utilização de estratégias disciplinadoras e punitivas, assentes numa relação competitiva de ganhar-perder. Sabemos, também, que os resultados desta estratégia são muito frequentemente temporários e, por vezes, são fortes atractores para o absentismo e abandono escolar.

A mediação de conflitos em contexto escolar, enquanto estratégia de gestão e resolução de conflitos, é precisamente uma estratégia alternativa, assente numa

metodologia que incide na relação cooperativa e em que se privilegiam a construção de soluções conjuntas, mutuamente satisfatórias para as partes em conflito, procurando que ambas saiam vencedoras. Por outro lado, tem como objectivo abordar o conflito numa perspectiva positiva e formadora fomentando a auto-estima, o empowerment e a responsabilidade social, favorecendo o que Brendtro & Long (1995) denominam dos quatro A's, ou seja, *Attachement*, desenvolvimento de relações sociais positivas; *Achivement*, criar expectativas positivas; *Authonomy*, exigência de responsabilidade; *Altruism*, potenciar a interajuda e autoconfiança.

Esta intervenção, habitualmente integrada no gabinete de mediação criado em algumas escolas, deve contar com a presença de um mediador com formação específica e especializada em mediação.

Como referimos anteriormente, sendo uma estratégia fundamental no âmbito dos programas de mediação em contextos educativos, pensamos não dever ser exclusiva, pelo que deve ser considerada em articulação com os diferentes níveis de prevenção, numa perspectiva integrada e abrangente.

Quadro 1 - Programa de Mediação Integrado no Ensino Básico

Mediação e(m) educação: discursos e práticas

Níveis de Intervenção	Prevenção Primária	Prevenção Secundária	Prevenção Terciária
Ciclos de escolaridade			
1º Ciclo	<ul style="list-style-type: none"> - Áreas Curriculares Disciplinares: Metodologias e Conteúdos - Áreas Curriculares não Disciplinares: Conteúdos e Metodologias 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação específica voluntária de Professores, Auxiliares da Acção Educativa, Encarregados de Educação 	Gabinete de Mediação (Agrupamento)
2º Ciclo	<ul style="list-style-type: none"> - Componentes do Currículo: Metodologias e Conteúdos - Áreas Curriculares não Disciplinares: Conteúdos e Metodologias 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação extra-curricular voluntária para alunos - Formação específica voluntária de Professores, Auxiliares da Acção Educativa, Encarregados de Educação 	
3º Ciclo	<ul style="list-style-type: none"> - Componentes do Currículo: Metodologias e Conteúdos - Áreas Curriculares não Disciplinares: Conteúdos e Metodologias 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação extra-curricular voluntária para alunos - Formação específica voluntária de Professores, Auxiliares da Acção Educativa, Encarregados de Educação 	

Sistematizamos no quadro anterior, como poderá ser integrado um programa de mediação abrangente nos projectos Educativos e Curriculares do Ensino Básico, tendo em consideração os diferentes ciclos de formação e os diferentes níveis de prevenção/intervenção no âmbito da mediação.

Desafios educacionais e opções curriculares na escola: o papel dos actores

Este programa deve contar com a adesão dos vários actores do contexto escolar e integrar uma participação alargada, como aliás decorre da condição apresentada anteriormente. É praticamente inútil pensar em levar a cabo um programa de mediação de forma mais ou menos isolada, sem a adesão dos órgãos de gestão da escola, ou apenas centrada nos professores, ou nos alunos.

A mediação não é apenas um instrumento, uma actividade ou uma estratégia, é uma cultura que deve ser construída (Torremorell, 2008), o que só é possível com uma ampla participação. Não devemos, adoptar uma perspectiva ilusória, pensando que desde o início se conseguirá a participação de todos, ou mesmo da maioria. Ficar a aguardar essa maioria é considerar uma justificação para adiar a intervenção. No entanto, é essencial a integração de participantes pertencentes aos diferentes grupos da comunidade educativa, nomeadamente dos professores, dos alunos, dos auxiliares da acção educativa, dos encarregados de educação, sendo que é imprescindível a adesão dos órgãos de gestão da escola.

Em Portugal, os mediadores socioeducativos têm sido chamados a intervir especialmente nos contextos escolares - dos diferentes níveis de ensino, que agora se estende para a Educação e Formação de Adultos, através da figura do mediador pessoal e social - onde são considerados actores importantes na prevenção do insucesso e do abandono escolar e na (re)conciliação dos jovens e adultos com a escola e/ou com as formas escolares de formação-aprendizagem.

Os mediadores socioeducativos parecem ser figuras profissionais que, não esgotando a sua intervenção nos espaços escolares neles se constituem como actores que investem no (re)estabelecimento de laços e de significados, num espaço social que se tem vindo a tornar particularmente sensível e afectado por situações sociais problemáticas, que se adensam, tornando-se em ‘missões impossíveis’ (Correia & Matos, 2001) para as figuras que tradicionalmente ocupa(va)m estes espaços, nomeadamente os professores.

Se, por um lado, é verdade que o espaço escolar se tem vindo a fragilizar e, como reconhecem Correia e Matos (2001), a favorecer a instabilização das figuras que o habitam, nomeadamente os alunos, os pais, os professores e mesmo a noção de currículo escolar, por outro lado, os mesmos autores salientam a (in)disciplina como um problema importante que não pode deixar de ser pensado e (re)situado numa dimensão distinta da estritamente psicológica ou moral. É também neste domínio que os mediadores poderão revelar-se actores mobilizadores de intervenções que catapultem a (re)descoberta de uma cultura da responsabilidade e cidadania em lugar da cultura disciplinadora e sancionatória que, com frequência, apenas desloca e adia a resolução dos problemas de comunicação e responsabilidade onde a indisciplina tem muitas vezes a sua origem.

É neste contexto, que os mediadores socioeducativos denunciam o recurso a diferentes tipos de intervenção que favoreçam a edificação de espaços sociopedagógicos onde a comunicação, a interacção e a intercompreensão entre os actores sejam potenciadores da sua socialização e desenvolvimento.

Como se pode compreender, e esta é uma das principais características da mediação, o mediador é um agente importante no processo de mediação para a

identificação dos elementos centrais deste processo - os protagonistas, a situação e a comunicação - mas é tão só o agente mobilizador da comunicação sendo através dela que potencia a interacção e intercompreensão dos protagonistas com as situações. É portanto, um agente que só adquire sentido com/entre os outros agentes/protagonistas centrais do processo. A figura do mediador jamais assegura, por si só, a actividade de mediação, ou acção mediativa, pois esta só se efectiva com a participação activa e voluntária dos diversos protagonistas intervenientes na(s) situação(ões).

Referências

AMADO, J. & FREIRE, I. (2002). **Indisciplina e Violência na Escola**. Compreender para prevenir. Porto: Edições ASA.

BONAFÉ-SCHMITT, J.-P. (2009). Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social. In A. M. Silva & M. A. Moreira (orgs.), **Formação e Mediação Sócio-educativa. Perspectivas teóricas e práticas**. Porto: Areal Editores, 15-40.

BONAFÉ-SCHMITT, J.-P. (2004). La mediación escolar: prevención de la violencia o proceso educativo. **La Trama: Revista Interdisciplinaria de Mediación y Resolución de Conflictos**, nº 11.

BURGESS, H. & BURGESS, G. M. (1997). **Encyclopedia of Conflict Resolution**. Santa Bárbara: CA: ABC-CLIO.

CAETANO, A. P. (2005). Mediação em educação: da conceptualização e problematização de alguns lugares comuns à modelização de casos específicos, **Revista de Estudos Curriculares**, Ano 3, Número 1, 41-63.

CARITA, A. (2005). **Conflito, moralidade e cidadania na aula**. Lisboa: Campo das Letras.
CHARNEY, R. (1993). Teaching children nonviolence. **Journal of Emotional and Behavior Problems**, 2(1), 46-48.

CORREIA, J. A. & MATOS, M. (2001). Da crise da escola ao escolocentrismo. In S. Stoer, L. Cortesão & J.A. Correia (orgs.), **Transnacionalização da educação. Da crise da educação “educação da crise”**. Porto: Edições Afrontamento, 91-117.

DEUTSCH, M. (1990). Sixty Years of Conflict. **The International Journal of Conflict Management**, Vol. 1, 3, 237-263.

GREMMO, M.-J. (2007). La Médiation formative dans l’autoformation institutionnelle : de la galaxie au paradigme, in Eirick Prairat (org.), **La Médiation.Problematiques, figures, usages**. Nancy : Presses Universitaires de NANCY, 65-78.

GUILLAUME-HOFENUNG, M. (2005). **La Médiation**. Paris : PUF.

Jares, X. (2002). **Educação e Conflito. Guia da Educação para a convivência**. Porto: Edições ASA.

JOHNSON, D. W. & JOHNSON, R.T. (1994).Constructive conflict in schools. **Journal of Social Issues**, Vol. 50, 1, 117-137.

PRAIRAT, E. (2007). Le potencial sémantique d’un concept ou sa fécondité heuristique, in Eirick Prairat (org.), **La Médiation.Problematiques, figures, usages**. Nancy : Presses Universitaires de NANCY, 9-14.

SILVA, A. M & MACHADO, C. (2009). Espaços sociopedagógicos dos mediadores socioeducativos: reflexões a partir de um estudo realizado em Portugal. In B. Silva, A. Almeida, A. Barca & M. Peralbo, **Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia**. Braga: Universidade do Minho, 2009, 274-287.

SILVA, A. M. & MOREIRA, M. A. (2009). Falar e escrever de formação e mediação no contexto actual. In A. M. Silva & M. A. Moreira (orgs.), **Formação e Mediação Sócio-educativa. Perspectivas teóricas e práticas**. Porto: Areal Editores, 6-13.

SILVA, A. M. C. (2010). Conflito(s) e Mediação em contextos educativos **Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación**, Vol. 18, nº1, 7-18.

SIX, J.-F. (2003). **Les médiateurs**. Paris: Le Cavalier Bleu

TORREGO, J. C. (coord.) (2000). **Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores**. Madrid: Narcea.

TORREMORELL, M. C. B. (2008). **Cultura de Mediação e Mudança Social**. Porto: Porto Editora.

TRIBY, E. (2007). La formation des adultes entre médiation et intermédiation in Eirick Prairat (org.), **La Médiation. Problematiques, figures, usages**. Nancy : Presses Universitaires de NANCY, 173-187.

TRICOIRE, B. (2002). **La médiation sociale: le génie du ‘tiers’**. Paris : L’Harmattan.

ZABATEL, E. C. (1999). Mediación: cambio social o más de lo mismo? In F. Brandoni (ed.), **Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias**. Buenos Aires: Paidós.