

IO1 Mediation Needs' Research Study



IO1 Mediation Needs' Research Study

This Intellectual Output is the first of four outputs of the Erasmus+ Project, Cooperatively Transmediate – aCT, funded by the European Union, and with the following partnership:

- Università degli Studi di Genova; Italia (coordinator)
- Universidad Complutense de Madrid; España
- Instituto Politécnico de Bragança; Portugal
- Associazione San Marcellino Genova; Italia
- Federación Red Artemisa Madrid; España
- Centro Ciência Viva de Bragança; Portugal

October 2020

Typefaces:
IBM Plex Serif
Helvetica Neue
Graphic Design by
Doi De Luise, June 2021.



– Introduction:	05
– University Program Review:	06
– Bibliographic Research:	08
– Focus Groups:	10
– The Multiplier Event and the – Self-training Learning Experience	14
– Italian Section:	20
– Il quadro teorico di riferimento: introduzione;	21
– La rassegna dei piani di studio e dei programmi di insegnamento;	30
– La rassegna della letteratura;	36
– I focus group;	39
– Conclusioni e limiti dello studio;	63
– Seção Portuguesa:	68
– Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal;	69
– Análise Documental - Planos de Estudos;	74
– Revisão de Literatura;	75
– Metodologia dos Focus Grupos;	77
– Procedimentos de recolha de dados;	78
– Procedimentos de análise dos dados;	79
– Os participantes;	80
– Procedimentos éticos;	80
– Análise das informações obtidas;	81
– Sección Española	96
– La Formación en Mediación y Gestión de Conflictos en España;	97
– Mediación y Trabajo Social;	103
– Conclusiones y limitaciones del Estudio;	138

IO1 Mediation Needs' Research Study

SEÇÃO PORTUGUESA

Este capítulo foi elaborado
pelo Instituto Politécnico de
Bragança

Coordenação e elaboração:
Alexia Dotras, Ana Isabel
Pereira, Augusta Mata, Cláudia
S. Costa.

Equipa de Investigação: Alexia
Dotras Bravo, Ana Isabel
Pereira, Augusta Mata, Cláudia
Costa.

Colaboradores: Ana Costa,
Cláudia Martins, Daniela
Almeida, Ivone Fachada, Marta
Zaworska.



Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

A mediação em Portugal, fora do contexto de ensino superior nas múltiplas áreas de conhecimento, está vinculada ao sistema legislativo e à resolução de conflitos nos tribunais. Aparece na década dos 90 do século XX por causa da entrada de Portugal na antiga Comunidade Económica Europeia (atual União Europeia). **A Lei de Mediação, de 2013, tenciona dar o mesmo valor de uma sentença judicial ao resultado da mediação,**³² tendo alguns antecedentes desde finais do século XX e na Lei n.º 29/2009, de 29 de Junho “relativa a certos aspectos da mediação em matéria civil e comercial” (Carvalho, 2011: 271), sendo os primeiros do ano 1999 em matéria de leis de proteção aos menores, Consumidor, Valores Mobiliários, embora será a criação dos julgados de paz em 2001 “o primeiro grande passo no sentido da consagração legal da mediação em Portugal” (p. 273). **Ao longo da primeira década do século XXI começou a vigorar o conceito em muitas das leis aprovadas em variados âmbitos, tais como penal, consumo, serviços públicos essenciais, direito laboral, civil e Estatuto do Notariado.**

A Lei de Mediação, bastante recente (2013), requer um olhar mais aprofundado para discernirmos a importância da mesma. **Rege-se pelos princípios de voluntariedade, “exigindo a necessidade de obtenção de um consentimento esclarecido e informado das partes para a sua concretização”** (Marques Cebola,

2015: 58); de confidencialidade, que se assume “como condição sine qua non da sua própria eficácia, na medida em que os mediados apenas manifestaram liberdade para revelar os seus interesses e demais informações essenciais à obtenção do acordo final, se sentirem que as declarações produzidas no âmbito das sessões de mediação não serão divulgadas futuramente” (p. 58); da igualdade e imparcialidade; da independência; da competência e da responsabilidade, sendo a primeira a que se refere à formação contínua do mediador, à sua certificação “através de cursos realizados por entidades formadoras certificadas pelo Ministério da Justiça” (p. 59), embora não explicita os estudos precisos do mediador porque “a formação especializada em mediação parece prescrita como mera possibilidade e não como uma exigência obrigatória” (p. 59) e de executoriedade, muito importante “por se considerar não apenas viável à luz do nosso ordenamento jurídico, como também imperiosa à consagração da efetividade da mediação como método de resolução de conflitos” (p. 60).

Do ponto de vista governamental, existem outros mecanismos de mediação que emanam do sistema judiciário e legal português. Assim, **o Sistema de Mediação Familiar é um serviço do Ministério de Justiça que, como outros, tenciona evitar o recurso de tribunal,**³³ para o qual também trabalham organismos sem fins lucrativos em cada concelho onde frequentemente

32: Pode ser consultada uma breve entrada explicativa na Direção Geral da Política de Justiça de Portugal em <<https://dgpj.justica.gov.pt/Resolucao-de-Litigios/Mediacao>>.

33: Pode ser consultado o serviço em <<https://justica.gov.pt/Servicos/Pedir-mediacao-familiar>>.

Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

agromam Gabinetes de Mediação Familiar: “Atualmente existem três sistemas públicos nas áreas da mediação familiar, laboral e penal e um sistema de mediação a funcionar no âmbito dos Julgados de Paz” (p. 57).

Por outro lado, a participação de Portugal em cimeiras europeias desde a entrada na CEE, permite assinalar algumas datas essenciais para a construção da mediação no país:

Em 1997 é realizada uma mesa redonda, no quadro da contribuição portuguesa para o Projecto da Educação para a Cidadania Democrática do Conselho da Europa, coordenada por Augusto Santos Silva e com a presença de vários mediadores com diferentes experiências no terreno, o que permitiu uma primeira abordagem à acção dos mediadores sócio-culturais no contexto português (Oliveira & Galego, 2005: 32).

Em 2000, no contexto das escolas, o governo cria um Grupo de Trabalho para **os Mediadores Culturais que**, na Lei n.º 105/2001, de 31 de agosto, passou a denominar Mediadores Sócio-culturais, com o intuito de aligeirar a questão da convivência cultural por causa da migração no âmbito escolar, familiar e comunitário, sendo precisamente a escola o catalisador desta amálgama social que precisa de organização, respeito e comunicação, ligada à criação dos Ateliers de Tempo Livre (ATL), geridos por uma figura nova, Animador ou Mediador Cultural que, na dita Lei, se contempla que seja do mesmo grupo étnico passível de mediação e com formação específica, sem indicar qual (pp. 34-38).

No entanto, encontram-se em Portugal

outros sistemas de mediação, dos quais destacamos um organismo, sem fins lucrativos, com um percurso notável desde 2005, o chamado Instituto de Mediação e Arbitragem de Portugal (IMAP), que visa “promover a pesquisa, a divulgação, a capacitação e o desenvolvimento técnico e científico dos métodos de resolução de conflitos”³⁴. Na verdade, só é reconhecida a mediação privada, como tal, na Lei de Mediação, em 2013:

Efetivamente, no ordenamento jurídico português e de forma inovadora face ao panorama europeu, foram sendo criados serviços públicos de mediação geridos por entidades públicas, responsáveis pela receção e tratamento dos pedidos de mediação no âmbito da competência material do sistema, bem como, pela elaboração de listas de mediadores habilitados a prestar serviços nos mesmos e fiscalização da sua atividade. Estes sistemas contrapõem-se, assim, à designada mediação privada ou ad-hoc que consistirá na contratação pelas partes de um mediador para a resolução do seu conflito concreto, que exerce a sua atividade profissional a título individual desvinculado de qualquer sistema (Marques Cebola, 2015: 57).

Noutras perspetivas não judiciais, no contexto social e cultural especificamente, contamos com alguns acontecimentos fundamentais para a investigação, para o desenvolvimento docente, o ensino superior e a divulgação na sociedade.

34: Pode ser consultado o site do IMAP com os objetivos, valores, missão e equipa <<https://imap.pt/>>.

Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

Publicações de volumes fundacionais ou introdução nos programas docentes constituem alguns deles

Em primeiro lugar, o estudo **A mediação sócio-cultural: um puzzle em construção** editado pelo Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME) (Oliveira & Galego, 2005) resultou **o cerne da resposta a muitas das variáveis que começavam a aparecer no novo milénio: situação real do migrante na escola, variante da negociação num conflito intercultural, as primeiras definições em Portugal de “mediação comunitária”, “intercultural” e “social” como diferenciadas, o próprio conceito “intercultural”, a presença no país de minorias étnicas e as metodologias científicas usadas que levam a conclusões pessimistas sobre a pouca clareza do conceito e o perfil profissional difuso do mediador.**

Em segundo lugar, a necessidade de avaliar e analisar a figura do mediador socioeducativo, segundo terminologia proposta em 2009 por Silva e Machado, em Portugal, consegue oferecer um perfil do mediador e as práticas levadas a cabo. As investigadoras chegam a várias conclusões: prevalece o sexo feminino entre os profissionais; **o âmbito escolar é o preponderante, embora também o associativo e municipal, com mediações de conflitos, comunitária e intercultural; e as intervenções são consideradas pelos profissionais como pontes entre Jovens-Escola-Família e acompanhamento psicológico e emocional:**

são mais valorizadas as modalidades de acompanhamento (emocional, psicológico, e resolução de conflitos/ problemas), intervenção (socioeducativa, familiar e socioprofissional) e (re) estabelecimento de laços e pontes de comunicação entre diferentes actores da comunidade educativa (jovens-alunos, encarregados de educação e professores) (p. 13).

Em terceiro lugar, temos de destacar o papel do mediador cultural no país, vinculado especificamente a museus, bibliotecas e políticas culturais. Segundo Duarte Martinho (2013), **o âmbito do mediador cultural foca-se nos serviços educativos dos equipamentos culturais, a partir de entrevistas a mediadores nas artes plásticas e visuais, na música e na leitura e no livro.**

A programação cultural é posta em pé por mulheres, na faixa etária dos 30, altamente qualificadas em cursos das Ciências Sociais e Humanas: “as artes visuais, a história de arte, a música; segue-se a arquitetura, o design, a ilustração, a psicopedagogia” (p. 424). A atividade de guia ou mediador surge como uma forma de se expandir na formação e de dar formação nos inícios do percurso profissional, porque permite conjugar com outras tarefas (criativas ou pedagógicas), mas apresenta o inconvenientes de serem desvalorizadas no mundo artístico, mal remuneradas e só uma fase no caminho artístico. Sem embargo, também é a forma mais comum de iniciar a rede de contactos que permitirá aumento do prestígio em trabalhos posteriores:

Era também significativa a possibilidade de alargamento de redes de conhecimentos, decorrentes de contactos com outros profissionais das instituições,

Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

incluindo os próprios colegas monitores, com quem se desenvolvem cumplicidades e relações de confiança, geradoras de projetos comuns. Os benefícios das ligações a estruturas de referência no domínio das artes visuais traduzem-se, de uma forma mais genérica, no enriquecimento dos currícula, elemento importante no acesso a formações académicas superiores (p. 431).

E, em quarto lugar, a situação da mediação comunitária e o perfil deste mediador em Portugal parece similar ao de Itália e Espanha, cujos capítulos introdutórios como enquadramento teórico da mediação comunitária servem para este epígrafe. **No entanto, a questão da mediação como gestora de conflitos parece que em Portugal predomina a noção de intervenção social de prestação de serviços** (Nieves, Guedes & Araújo, 2009: 50). Este conceito de Intervenção Social era o que se usava no âmbito universitário, com unidades curriculares do mesmo nome, referida a comunidades tradicionais, mas que na atual era são pós-modernas, sem o guia das instituições clássicas, “Estado nacional, família, escola, trabalho” (Matos, 2009: 186), **e é por isso que se desemboca no conceito de Mediação comunitária, baseada em comunidades enquanto pequenos constructos no espaço e no tempo, eminentemente transitórios no mundo globalizado, onde “o autor da intervenção está mais disponível para ouvir do que para falar”** (p. 187).

Por último, seria interessante colocar algumas questões derivadas da formação dos mediadores em Portugal. Existe uma profissão de mediador? Segundo a referida Marques Cebola, “na verdade, a generalidade dos profissionais que

desempenham funções de mediador em Portugal fazem-no de forma complementar com outras atividades, não se dedicando exclusivamente à prática da mediação” (2015: 62), razão pela qual nem existe uma Ordem dos Mediadores, como é habitual noutras profissões reconhecidas em Portugal. Nas universidades e institutos politécnicos, como o de Bragança, podemos encontrar alguns cursos nas áreas de “Mediação”, das quais iremos referenciar os mais destacados, por não podermos agora realizar buscas exaustivas. Salienta, nas licenciaturas, uma de nome “Mediação Artística e Cultural” no Instituto Politécnico de Lisboa, nos mestrados, o de “Mediação Intercultural e Intervenção Social” do Instituto Politécnico de Leiria, e vários cursos, de tipo pós-graduação, sobre mediação de conflitos na escola e mediação familiar, nas universidades privadas (Lusófona do Porto e Católica de Lisboa, com outros), assim como algum curso nas universidades públicas (Faculdade de Direito, Universidade de Lisboa), pelo que concluímos que **a presença marcadamente discreta da mediação no Ensino Superior de Portugal é uma tônica geral.**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Duarte Martinho, T. (2013). *Mediadores culturais em Portugal: perfis e trajetórias de um novo grupo ocupacional*. *Análise Social*, 207, xlviii (2.º), 422-444.

Matos, P. (2009). *Da Intervenção comunitária à Mediação comunitária*. *Educação, Sociedade & Culturas*, 29, 175-189.

Marques Cebola, C. (2015). *Regulamentar a mediação: um olhar sobre a nova lei de Mediação em Portugal*. *Revista Brasileira de Direito*, 11(2): 53-65.

Morais Carvalho, J. (2011). *A consagração legal da mediação em Portugal*. *Julgar*, 15, 271-290.

Nieves, T., Guedes, M. & Araújo, T. (2009). *Mediação comunitária e Mudança social*. *Cadernos de Pedagogia Social*, 3, 45-60.

Oliveira, A. & Galego, C. (2005). *A mediação sócio-cultural: um puzzle em construção*. Lisboa: ACIME.

Silva, A. M. Costa & 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, pp. 274-287.

O Instituto Politécnico de Bragança (IPB) integra cinco escolas de ensino superior: Escola Superior Agrária de Bragança, Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo de Mirandela, Escola Superior de Educação de Bragança, Escola Superior de Saúde de Bragança e Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Bragança. Após a análise de todas as unidades curriculares presentes no sistema ECTS do IPB foram identificadas 65 unidades curriculares onde são explorados tópicos de mediação e conflito nos respectivos programas curriculares. Estas unidades curriculares foram identificadas em 37 cursos do ensino superior lecionados atualmente no Instituto Politécnico de Bragança (em particular, foram identificadas unidades curriculares inseridas em 10 Cursos Técnico Superior Profissional - CTESP; 17 Licenciaturas e 10 Mestrados). As unidades curriculares identificadas estão distribuídas por quatro grandes grupos previstos na Classificação Nacional de Áreas de Educação e Formação (CNAEF), aprovada pela Portaria n.º 256/2005, de 16 de março:

- Educação,
- Artes e Humanidades,
- Ciências Sociais, Comércio e Direito,
- Saúde e Proteção Social.

Dos quatro grandes grupos, foram identificadas oito áreas de estudo onde as unidades curriculares se inserem, nomeadamente:

- Formação de Professores/ Formadores e Ciências da Educação
- Artes
- Humanidades
- Ciências Sociais e do Comportamento

- Ciências Empresariais
- Direito
- Serviços Sociais
- Saúde

Destas, foram identificadas doze áreas de educação e formação onde as 65 unidades curriculares exploram tópicos de mediação e conflito no seu programa curricular. As diversas áreas e respectivo número de unidades curriculares existentes no IPB podem ser consultadas na Tabela 1.

É possível confirmar que 42% das unidades curriculares são do grande grupo Ciências Sociais, Comércio e Direito, em ex aequo os grandes grupos Educação e Artes e Humanidades possuem 23% das unidades curriculares. Finalmente, 12% das unidades curriculares são do grupo Saúde e Proteção Social.

Grandes Grupos	Áreas de Estudo	Áreas de Educação e Formação		
Educação	15 Formação de Professores/ Formadores e Ciências da Educação	15	Ciências da Educação	15
Artes e Humanidades	15 Artes	15	Artes-visuais e Produção dos Media	3
	Humanidades		Línguas e Literaturas Estrangeiras	12
Ciências Sociais, Comércio e Direito	27 Ciências Sociais e do Comportamento	18	Ciência Política e Cidadania	3
			Ciências Sociais	3
			Psicologia	9
	4 Ciências Empresariais	4	Gestão e Administração	3
5 Direito	5	Comércio	1	
Saúde e Proteção Social	8 Serviços Sociais	7	Serviços de Apoio a Crianças e Jovens	2
			1 Saúde	1
			Enfermagem	1

Tabela 1: Grandes grupos, áreas de estudo e áreas de educação e formação de acordo com as áreas definidas pela CNAEF. Fonte: Elaboração própria

Relativamente ao método de ensino adoptado verificou-se a **existência de diferentes abordagens para o ensino dos tópicos, nomeadamente, discussões, vídeos, reflexão, aprendizagem baseada em problemas, trabalho em equipa, investigação, visitas de estudo, leitura de textos, apresentação de trabalhos**, entre outros. Considerando os procedimentos de avaliação, as unidades curriculares consideram exames e trabalhos de grupos.

Revisão de Literatura

O grupo de trabalho português definiu como estratégia base realizar uma pesquisa bibliográfica na biblioteca digital do Instituto Politécnico de Bragança (<https://bibliotecadigital.ipb.pt/>), aferindo assim o contributo científico do próprio IPB para a mediação e o conflito. Assim, procedeu-se à pesquisa dos termos “mediação” e “conflito”, analisando os respectivos resultados dos últimos cinco anos (2016-2020).

É de destacar que, desde 1988 até à atualidade, a pesquisa efetuada devolveu 542 resultados que em algum momento do texto referenciam a palavra mediação. E, desde 1986, a mesma pesquisa apontou 1435 resultados referentes ao termo “conflito”. Nos últimos 5 anos, a mesma pesquisa devolveu 195 resultados referentes ao termo “mediação” e 587 resultados para o termo “conflito”.

Dos 195 resultados da “mediação”, e após a análise em todos os documentos das palavras-chave e do abstract, apenas foram considerados 16 resultados

válidos. Esta análise foi devidamente esquematizada em ficheiro excel, onde se privilegiou uma análise narrativa, em detrimento de uma revisão sistemática. Para o efeito foi considerado o “tipo de mediação”, bem como o tipo de publicação, devidamente sintetizados por ano. A informação agregada da amostra encontra-se na Tabela 2.

Ano	N.º de publicações	Tipo de publicação	Tipo de mediação
2016	2	Dissertações de Mestrado (2)	Mediação escolar; mediação de leitura
2017	4	Dissertações de Mestrado (2) Resumo em Livro de Conferência (2)	Mediação de leitura; mediação familiar; mediação escolar; mediação cultural
2018	2	Artigo em revista indexada (1) Dissertação de Mestrado (2)	Mediação cultural; mediação escolar (2)
2019	6	Dissertações de Mestrado (6)	Mediação intercultural; mediação de leitura (2); mediação de programas socioeducativos; mediação escolar; mediação pedagógica
2020	2	Resumo em Livro de Conferência (1); Dissertação de Mestrado (1)	Mediação parental; mediação da aprendizagem

Tabela 2:

Síntese da amostra em análise, Mediação
Fonte: Elaboração própria

Em relação ao período em análise, evidencia-se uma relativa distribuição equitativa, destacando-se os anos de 2019, com 6 publicações, e o ano de 2017, com 4 publicações. Quanto aos documentos analisados, é claramente evidente que **a grande maioria das publicações assumem a forma de dissertações de mestrados** (n=12). Uma possível explicação resulta da existência de cursos de mestrado na área da Educação do Pré-escolar, do Primeiro Ciclo, de Didáticas específicas (Ciências, Meio Ambiente, Música, Línguas), mas especialmente na Educação Social-Educação e Intervenção ao Longo da Vida. Existe apenas um artigo publicado em revista indexada e três resumos publicados em livros de conferência. No que refere ao tipo de mediação é possível verificar que **os dois tipos de mediação mais abordados são a mediação escolar e a mediação de leitura**. Os documentos que exploram a mediação escolar (n=4) exploram a escola como forma de mediação positiva de conflitos, onde é possível consolidar uma cultura de paz, de cidadania e de convivência pacífica. De igual modo, apontam para a importância da aprendizagem das ferramentas de mediação no sentido de potenciar o alcance dos resultados esperados, bem como uma melhor compreensão do processo de internalização do conhecimento pelo indivíduo.

A mediação de leitura (n=4) é explorada no sentido de descobrir o prazer pela leitura, conseguir uma atividade de leitura continuada, normalmente intermitente nas faixas etárias adolescentes, proporcionar uma leitura voluntária e aprazível e estimular uma atividade interpretativa e crítica perante o texto.

A mediação cultural (n=2) é explorada como forma de democratizar o acesso à cultura, nomeadamente com o desenvolvimento de serviços educativos e a abertura ao público escolar, um dos grandes desafios que se colocam na sociedade pós-moderna atual e na crítica especializada.

Os restantes tipos de mediação aparecem referenciados somente num único documento.

Dos 587 resultados referentes ao termo “conflito”, e após a análise em todos os documentos das palavras-chave e do resumo, apenas foram considerados 28 resultados válidos. Seguindo a mesma metodologia, a análise foi devidamente esquematizada em ficheiro excel, onde se privilegiou uma análise narrativa, em detrimento de uma revisão sistemática. Para o efeito foi considerado o “foco de conflito”, bem como o tipo de publicação, devidamente sintetizados por ano. A informação agregada da amostra encontra-se na Tabela 3.

Ano	N.º de publicações	Tipo de publicação	Foco de conflito
2016	6	Dissertações de Mestrado (4); Artigo em revista não indexada (1); capítulo de livro (1)	Conflito no ambiente escolar; conflito no trabalho (2); conflito família versus escola; gestão de conflitos; conflito cultural
2017	11	Dissertações de Mestrado (9); Artigo em revista não indexada (1); Artigo em Livro de Conferência (1)	Resolução de conflitos (2); conflito no ambiente escolar (3); conflito de agência bancária; conflito de agência; conflitos ambientais; conflitos psicológicos; conflitos em relacionamentos; conflito emocional no ambiente de trabalho
2018	2	Dissertação de Mestrado (2)	Conflito no trabalho; gestão de conflito
2019	9	Dissertações de Mestrado (5); Resumo em Livro de Conferência (4)	Conflito armado; conflito no ambiente escolar; gestão de conflito em sala de aula; estilos de gestão de conflitos (2); gestão de conflito (2); conflito laboral; conflito organizacional

Tabela 3:

Síntese da amostra em análise, Conflito
Fonte: Elaboração própria

Atendendo ao período em análise, evidencia-se alguma disparidade, destacando-se o ano de 2017, com 11 publicações, seguindo-se o ano de 2019, com 9 publicações, e o ano de 2016, com 6 publicações. Não apresentamos qualquer informação sobre o ano de 2020, uma vez que não existem publicações.

Quanto aos documentos analisados, mais uma vez, é claramente evidente que **a grande maioria das publicações assumem a forma de dissertações de mestrados** (n=20). Uma possível explicação resulta, por inerência, da existência de cursos de mestrado na área da Educação Social. Existem 4 resumos publicados em Livro de Conferência, 2 artigos publicados em revistas não indexadas e 1 capítulo de livro e 1 artigo publicado em Livro de Conferência.

No que diz respeito ao foco do conflito, verificamos **que o conflito no ambiente escolar** (n=3) e **o conflito no trabalho** (n=3) constituem as formas mais analisadas. De notar que poderíamos adicionar ao conflito no trabalho o conflito laboral, mas em nenhum momento a dissertação de mestrado faz referência ao conflito no trabalho. Ainda assim, entendemos que poderíamos considerar expressões com o mesmo significado e sentido. Seguem-se os documentos que exploram **os estilos de gestão de conflitos** (n=2), **a gestão de conflitos** (n=2), **a gestão de conflitos em ambiente escolar** (n=2) e **a resolução de conflitos** (n=2). Todos os restantes focos de conflitos são abordados uma única vez.

Há vários anos que às ciências sociais e humanas são aplicados métodos qualitativos, como a citada Grounded Theory, que Glasser e Strauss definiram em 1967. **Seja esta ou outra metodologia, deve assentar-se em premissas fulcrais para o avanço científico nos territórios complexos das disciplinas que têm por objecto o ser humano e a sua produção intelectual, relacional, social, artística ou cultural.** Para se libertar do excesso do positivismo vindo das ciências - naturais, técnicas, médicas, físico-químicas, matemáticas - que quiseram cobrir de uma forte pátina científica com métodos inadequados à procura da tão desejada objetividade, esta teoria foca-se no fenómeno em si e na necessidade de o interpretar quando as teorias existentes fossem insatisfatórias, dependendo da sensibilidade científica do investigador (Páramo Morales, 2015). Na realidade, a discussão sobre a capacidade de fazer ciência sobre a produção humana deveria estar obsoleta; no entanto, na sequência de aplicar metodologias quantitativas ou qualitativas aos fenómenos humanos, subjetivos, delicados, interpretáveis, podemos comprovar que ainda existe essa dificuldade por causa de que “el sujeto cognoscente como el sujeto de conocimiento, en algunos casos pueden llegar a ser lo mismo, es decir, el hombre” (Zerpa de Kirby, 2016: s. n.), portanto resulta complexa a possibilidade efetiva de o investigador se afastar do objeto de estudo.

Mas, como é possível converter o constructo psicológico e social que é o ser humano em dados passíveis de ser analisados de forma imparcial e completa? Através das produções comunicativas dele, quer orais, quer

Metodologia dos Focus Grupos

textuais. Estas produções comunicativas são explicadas na metodologia qualitativa das ciências sociais por três possibilidades: a histórica hermenêutica dos filósofos gregos para persuadir com a oratória, a análise do conteúdo das produções quotidianas para extrair dados nos inícios do século XX com o abrochar das ciências sociais e a análise do discurso, que reúne todas as disciplinas do texto no contexto “la lingüística, de la filosofía, de la sociología, de la antropología, de la historia, de la psicología cognitiva y de la retórica” (Sayago, 2014: s. n.).

Procedimentos de recolha de dados

O presente estudo utilizou como metodologia de recolha de dados a técnica do focus group que, no entender de Morgan (1997) referenciado por Gondim (2003) consiste numa técnica de recolha de dados através de interações grupais na discussão de um tópico sugerido pelo investigador. Enquanto técnica, e segundo os mesmos autores, ocupa uma posição intermédia entre a observação participante e a entrevista em profundidade, e pode ser caracterizada como um recurso para compreender o processo de construção de percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos.

A técnica de focus group apoia-se no desenvolvimento de entrevistas grupais, sendo que a diferença é estabelecida pelo papel do entrevistador e pelo tipo de abordagem (Gondim, 2003), que “... assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais

que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema” (Gondim, 2003: 151).

Em resumo, os focus group distinguem-se de outros grupos pelo facto de se dirigirem à recolha de dados qualitativos junto de pessoas com algum tipo de semelhança, numa situação de grupo, através de uma discussão focada (Krueger & Casey, 2009 referenciados por Silva, Veloso & Keating, 2014).

Os mesmos autores, baseados na literatura que consultaram, afirmam que a organização de um focus group inclui cinco fases distintas:

- planeamento;
- preparação;
- moderação;
- análise dos dados;
- divulgação dos resultados.

Face ao descrito, começou-se pela elaboração do projeto de pesquisa e consequentes objetivos a concretizar. Seguiu-se a organização do guião de entrevista (comum aos três países envolvidos no projeto), à seleção dos elementos a integrar cada um dos grupos, bem como à nomeação do moderador em cada focus group. Organizaram-se assim os seguintes focus group entre novembro de 2019 a maio de 2020:

- a) Estudantes do ensino superior que incluía estudantes da comunidade africana a frequentar cursos no Instituto Politécnico de Bragança (alguns em situação de carência económica);
- b) Colaboradores do Centro de Ciência Viva integrando profissionais qualificados;
- c) Utentes de uma instituição de acolhimento para jovens em risco.

Como referido anteriormente, os estudos efetuados com ênfase no paradigma qualitativo têm vindo a ganhar notoriedade nas ciências sociais, utilizando a técnica de análise de conteúdo para conseguirem obter a melhor compreensão do fenómeno em estudo.

Pelas características das produções analisadas e pela abordagem seguida (transcrição e análises por planos), no presente estudo optou-se pela técnica de análise de conteúdo, uma vez que, como referido por (Silva e Fossá, 2015: 2)

A análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos.

Laswell é considerado o precursor da análise de conteúdo uma vez que procedeu à análise de imprensa e publicidade a partir de meados de 1915 (Bardin, 2016), no entanto, foi a partir dos trabalhos de Bardin, que esta técnica adquiriu notoriedade (Silva & Fossá, 2015), tendo a técnica de análise do conteúdo surgido em consequência das necessidades no campo da sociologia e na psicologia (Santos, 2012).

Segundo Bardin (2011) cit in Santos (2012: 383) a principal função da análise de conteúdo é "...o desvendar crítico", pelo que, esta técnica consiste num recurso utilizado para analisar os dados provenientes de mensagens escritas ou transcritas (Júnior, Melo & Santiago 2010) e, na qual os dados recolhidos passam por um tratamento que vai

desde sua organização física até à sua interpretação.

De acordo com Bardin (2016), a análise de conteúdo é organizada em três pólos cronológicos:

- a) pré-análise;
- b) exploração do material;
- c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise consiste na organização propriamente dita. Tem como principal objetivo a sistematização das ideias iniciais tornando-as operacionais. Para tal, é necessário proceder à auscultação e transcrição dos dados recolhidos, seguindo-se uma leitura flutuante, a seleção de documentos, a preparação do material e a elaboração de indicadores. A exploração do material consiste na leitura aprofundada do conteúdo dos dados no sentido de elaborar as categorias de análise dos mesmos. Os procedimentos utilizados para exploração do material podem ser efetuados manualmente (caso do presente estudo) ou através de software específico. No tratamento dos resultados, inferência e interpretação, os mesmos são tratados de maneira a serem significativos e válidos para fornecer as evidências das informações obtidas permitindo a sua comparação com a literatura.

Os participantes do focus group I integrava 10 estudantes, a sua maioria do sexo feminino. A nacionalidade mais representada era a portuguesa, seguida da cabo-verdiana e frequentavam maioritariamente o curso de Línguas Estrangeiras, Inglês e Espanhol.

O focus group II foi constituído por 12 profissionais e, também aqui o sexo feminino era predominante. Estavam representadas duas nacionalidades: a portuguesa em maior número seguida da brasileira. A profissão mais representada era a de monitor de museu.

O focus group III foi constituído por 4 utentes de uma instituição de acolhimento de crianças e jovens, todas do sexo feminino, estudantes e de nacionalidade portuguesa.

Procedimentos éticos

Toda a pesquisa que envolva seres humanos é passível de suscitar questões éticas, pelo que é absolutamente necessário estabelecer um compromisso entre as questões metodológicas e as questões éticas. Pelo exposto, **ao longo de todo o percurso foram respeitadas as normas éticas inerentes ao protocolo de Helsínquia.**

Aquando do início do debate, e porque se pretendia a gravação áudio, **foi explicado a todos os participantes o principal objetivo do estudo, e solicitada a sua autorização para se poder proceder à gravação.** No caso dos participantes pertencentes à instituição de acolhimento de crianças e jovens, foi também **solicitada a autorização aos dirigentes da mesma.**

Foi ainda garantido o anonimato

e confidencialidade dos dados, e informados que tinham total liberdade em terminar a sua participação a qualquer momento, bem como não responder a qualquer questão, continuando as restantes a serem importantes. Desta feita, e para garantir o anonimato, na análise de dados foi **atribuído um código a cada participante constituído por uma letra e um número atribuído segundo a ordem de participação no debate**, de acordo com o seguinte: a letra E representa o conjunto de estudantes (E1; E2...) que participaram no Focus Group I; a letra C representa o conjunto dos colaboradores (C1; C2...) que participaram no Focus Group II, e por último a letra U que representa o conjunto dos utentes (U1; U2...) que participaram no Focus Group III.

Esta seção apresenta a análise das informações obtidas nos três focus group apresentando as principais conclusões relativas às temáticas estratégicas, problemas e aspectos identificados.

Das temáticas, estratégias, problemas e aspectos identificados

Assiste-se na atualidade a uma crescente valorização do trabalho em rede e da participação de indivíduos e comunidades na procura de soluções para os seus problemas, promovendo o aparecimento de novas práticas sociais promotoras de coesão social (Silva, Caetano & Freire, Moreira & Freire, Ferreira, 2010) e, neste contexto, assiste-se ao ressurgimento da mediação. De facto, e segundo os mesmos autores, a mediação formal teve o seu ressurgimento nos anos 70 do séc. XX, podendo-se identificar modelos mais dirigidos à co-construção e reconhecimento da individualidade e autonomia de cada pessoa ou, ainda, outros modelos mais direcionados para a transformação social mediante uma consciência crítica. Afirmam que a mediação, enquanto prática socioprofissional, assim como a **figura do mediador como “...actor interveniente no restabelecimento de laços e interações inexistentes ou fragilizadas, ou mesmo na prevenção de conflitos potenciando uma cultura de não violência... e de participação responsável”** (Xáres, 2002, cit in Silva et al, 2010: 120), **têm adquirido uma ação particularmente relevante e simbólica, adquirindo uma crescente expansão. Independentemente dos contextos e das práticas utilizadas, todas elas assumem um carácter social e educativo.**

A realidade alcançada no final da década de 90 do séc. XX em Portugal, conduziu “...ao desenvolvimento de experiências e de ações no sentido de contribuir para uma maior coesão social e um desenvolvimento social mais harmonioso, nomeadamente através da promoção de uma cultura de participação e de cidadania...” (Silva, 2016: 35-36), enquanto “direito de ter uma ideia e poder expressá-la... de praticar o exercício pleno dos direitos civis, políticos e sociais” (Madrugal, 2016: sp) e, nesse sentido, a cidadania constitui-se como um processo que se constrói permanentemente na vida social e pública, sendo exercida no convívio que se estabelece nas relações com os outros e que pode abordar, entre outros, temas a solidariedade, democracia, direitos humanos.

Uma das ferramentas mediadoras mais poderosas para o sucesso na resolução de conflitos na comunidade é o cinema, como estratégia apelativa para a aproximação aos sujeitos mediados. Este é um gênero narrativo ficcional de dilatada história na época contemporânea que se vincula com a literatura como uma forma de narração em movimento. Ambos produtos artísticos, literatura e cinema, pertencem a uma longa tradição pedagógica, que aborda contextos complexos ou conflituosos para os encarar diretamente, mas também contornando subtilmente na comunidade o problema a tratar. São inúmeros os contextos sociais, profissionais e culturais onde o cinema aparece enquanto instrumento pedagógico. Sirva como exemplo âmbitos tão aparentemente afastados como a medicina familiar (Ciuffolini, Didoni, Jure & Piñero, 2007), que precisa de um “proceso de identificar y rescatar los

Análise das
informações obtidas

componentes culturales, emocionales, psicológicos y familiares del proceso salud-enfermedad” graças à “utilización de herramientas de la cultura [que] ayuda en la tarea de identificar los conocimientos previos, reconstruirlos y resignificarlos en tanto los nuevos se incorporen” (p. 143), ou a universidade ou ensino superior (Pava Barbosa, 2010) onde é transmutado em ferramenta pedagógica, não só em cursos de pendor cultural e Humanidades, mas também na formação diferenciada da juventude, seja qual for a área de conhecimento porque “los relatos, narrativas y otras formas de representación estética de la realidad y de la vida misma que construyen los estudiantes, sitúan procesos, lenguajes y estéticas mediadoras en la formación e influyen igualmente en la sensibilidad, emociones y sustancialmente en la nueva lógica de los jóvenes hoy” (p. 7).

No entanto, o cinema, quando faz parte de projeções dentro da sala de aula com uma perspectiva não literária ou artística, senão de outro tipo, como a educação social e a mediação comunitária, como é o nosso caso, não pode consistir só no entusiasmo de um professor cinéfilo porque deve soster uma base no conceito mesmo de cinema, embora não estamos a supor conhecimentos cinematográficos nos assistentes porque “asumir el cine como texto no asegura que cualquier espectador identifique relaciones ni mucho menos construya conceptos (...) Ciertamente, la cultura es una de las condicionantes, además del hábito de la lectura de un filme y su posterior interpretación” (Peña Zerpa, 2010: 58). Com base no referido, projetou-se o filme *Les Intouchables* para, em debate, promover uma reflexão e discussão acerca do mesmo. Foi estreado em

2011, obtendo grandes reconhecimentos económicos e prémios internacionais desde as primeiras semanas chegando à cimeira de sucesso dos melhores filmes franceses de sempre. Baseado na história real do aristocrata corso Philippe Pozzo di Borgo e do cuidador dele, Abdel Sallou. O enorme êxito do filme cria uma série de tecidos ficcionais e reais sobrepostos que escurecem o que é contado como um testemunho e o que é transformado numa versão idealizada. Existem várias fontes audiovisuais e livrescas para a composição do filme. O livro escrito pelo próprio Pozzo di Borgo em 2001, *Le second souffle*, reeditado com outro texto posteriormente (*Diable gardien*), além do documental baseado na sua vida, *A la vie, à la mort*, de 2003, dirigido por Isabelle Cottenceau e Jean-Pierre Devillers confluem com o volume publicado por Sallou, estrategicamente, após o sucesso do filme, em 2012, *Tu as changé ma vie e, todos eles, são reeditados de forma conjunta ou separada em múltiplos idiomas com o mesmo ou distinto título, confundindo os textos escritos com o filme, além de reutilizar o nome mais popular associado à história, segundo estratégias de marketing publicitário e cultural.*

Contudo, a receção por parte do público é excelente, sendo a questão da contraposição social fundamental para desentranhar o cerne do filme, porque “esta disparidad de mundos permite dar cabida a una serie de problemas como la marginalidad, la exclusión social o el racismo” (Domingo Moratalla, 2012: 22), mas também **insiste a crítica especializada no contexto sócio-sentimental, fundamentado na relação humana profunda e intrínseca de uns com outros que, nesta radical autonomia individualista atual, esquece as reflexões bioéticas da comunidade,**

Análise das informações obtidas

segundo as quais a condição humana assume “estar enredados con otros, imbricados con otros, tocados por otros” (p. 23).

A análise dos discursos apresentados às questões que lhes foram colocadas, (aos três focus group), conduziram à identificação das categorias inseridas na Tabela 4 e que, de alguma forma poderão ser objeto de mediação.

Exclusão social, toxicodependência, desemprego, marginalidade e conflito

A exclusão social, o desemprego, a marginalidade, estão associados na grande maioria das vezes, mas não exclusivamente, a situações de pobreza. Também a toxicodependência se, numa fase inicial, possa ser independente de situações de pobreza, a verdade é que “...não há dúvida que, para além de todo o prejuízo causado à própria saúde, à família, aos amigos, enfim, ao mundo das suas relações e amizades, no fim da linha só encontram a sua solidão e a pobreza” (Pinho, 2018: sp). Por outro lado, Matias e Vieira (2018) referem que **tanto as mudanças no mercado de trabalho como os fluxos migratórios desencadearam novos fenómenos sociais alterando os já existentes**, sendo que “...estas dinâmicas sociais em constante mutação podem ditar a fragilidade social, a assistência, ou, mesmo, a marginalização social” (Matias & Vieira, 2018: 25). Os mesmos autores afirmam **que é urgente perceber a inclusão social numa perspetiva holística de responsabilidade, mudança social e de prevenção, “...eliminando estereótipos sobre os processos de exclusão e culpabilização, e criando condições que permitam um (re) desenho de objetivos e projetos de vida para os designados «excluídos»”** (p25). Nas palavras dos mesmos autores (pp:31-32)

Os fenómenos de desemprego, rupturas familiares e exclusão, tendem a suceder-se e, quando ocorrem de forma desequilibrada, o sujeito fica à mercê dos apoios sociais. Todo o tempo investido na recuperação da vida ativa, sem sucesso, torna-se num motivo para

Categoria	Subcategoria
Exclusão Social	Toxicodependência
	Desemprego
	Marginalidade
	Migrações
	Conflito
Estereotípi social	Diferenças entre classes sociais
	Preconceitos sociais
	Deficiência Sexualidade
Relações de amor e tolerância	Relacionamento positivo baseado em diferenças
	Família, amor, amizade
Arte	Cultura, Alta Cultura, Cultura de massas

Tabela 4: Categorias decorrentes da análise dos discursos
Fonte: Elaboração própria

Análise das
informações obtidas

aceitar a dependência do sistema social. Em oposição a este percurso, quando o indivíduo não aceita a condição de assistido, pode ocorrer uma ruptura total com o sistema social, ficando em situação marginal, sem qualquer apoio.

A procura na manutenção do apoio social que auferia, constitui o principal motivo para que, um imigrante senegalês residente nos arredores de Paris, fosse a uma entrevista que recrutava um cuidador para uma pessoa tetraplégica. No entanto, a sua principal pretensão relacionava-se com a aquisição de um documento que demonstrasse a sua procura de emprego. Em vez disso, o imigrante conseguiu o emprego, facto que acabou por gerar situações que, de alguma forma, podiam ser alvo de mediação.

A análise dos discursos apresentados pelos elementos integrantes nos focus group, permitiu verificar que foram identificadas temáticas de exclusão social, toxicod dependência, desemprego e marginalidade:

“...Tendo em conta o desemprego e a exclusão social, eu penso que esses problemas podem aumentar a delinquência juvenil e a criminalidade, porque, a meu ver, o não fazer nada é o ofício ideal, principalmente nós que somos jovens. E se não nos ocuparmos com nada, mesmo nada, nem desporto, ou um trabalho ou mesmo estudar, isso pode gerar problemas de criminalidade ou aumentar a delinquência” (E1)

“...estar no mundo da droga, no mundo marginal” (E3).

“...drogas e álcool” (U1)

“aborda-se também o conflito”...aborda-se a droga” (U4).

Estes temas podem constituir motivos de conflito na comunidade/sociedade onde o(s) indivíduo(s) está(ão) inserido(s) e, como referido por Neves, Guedes e Araújo (2009: 48)

Considerar a mediação como forma de intervenção social exige não perder de vista a sua origem fundamental: os conflitos. A mediação requer que as partes envolvidas considerem uma determinada situação como conflitual e que a tentem resolver através da intervenção de um terceiro elemento neutro.

Cabe salientar que **“...uma sociedade democrática é caracterizada pela existência de cidadãos capazes de solucionar, com habilidade, os problemas e embates sociais, decorrentes do convívio com outros indivíduos” (Rangel, 2018:19)**. Refere ainda que, essa capacidade “...decorre da estruturação de uma educação associada ao desenvolvimento da aceção estrutural de cidadão, enquanto integrante da vida pública, e por meio da prática cotidiana da participação livre e experiente da cidadania” (p.20) e, como referido pelo mesmo autor citando Nascimento (2010), **a participação e a cidadania são conceitos que estão interligados e referem-se à consciencialização individual do direito de construção do seu próprio destino.**

A construção do próprio destino é também inerente à questão das migrações, pois, a procura por mais e melhores oportunidades e condições de vida, constituirá um dos principais motivos para a decisão de abandonar o país de origem, e adotar um outro que,

Análise das
informações obtidas

teoricamente lhe oferecerá as condições que procuram.

Portugal tem confirmado o seu estatuto de país de imigrantes pois, segundo o SEF (2019: 15) “Em 2018 verificou-se, pelo terceiro ano consecutivo, um acréscimo da população estrangeira residente, com um aumento de 13,9% face a 2017”. A nacionalidade brasileira continua a ocupar uma posição cimeira na lista das nacionalidades estrangeiras mais representadas no país, seguida da comunidade cabo-verdiana, romena e ucraniana. Na totalidade de imigrantes, a população potencialmente ativa representava em 2018 um total de 81,1% dos estrangeiros residentes em Portugal, predominando o grupo etário dos 25-44 anos de idade.

A chegada a um país desconhecido com as inerentes diferenças sociais e culturais constitui, necessariamente, motivo de receio pelo desconhecido, mas também motivo de esperança num futuro melhor. **Todo o processo de adaptação à nova realidade de vida, conduz a situações de dificuldades, por vezes desesperança, à medida que o processo de aculturação se vai processando.**

“Quando uma pessoa migra, deixa de estar com a sua família, então eu acho que todos nós tentamos encontrar uma nova família, criando uma série de ligações...estou num país novo e sozinho, procuro fazer coisas diferentes, e por vezes sou influenciado por coisas que não são positivas,” (E1).

Face a essas dificuldades, de acordo com Calado (2018), a inserção no mercado de trabalho constitui um dos aspectos mais desafiantes e exigentes do percurso migratório pelo que afirma

“O acesso à formação profissional, os processos de reconhecimento ou equivalência de habilitações, bem como os apoios ao empreendedorismo, aspetos fundamentais para o empoderamento das pessoas migrantes, têm merecido uma intervenção reforçada” (p.3) do Alto Comissariado para as Migrações.

No sentido de fazer face aos desafios da integração, o Alto Comissariado para as Migrações têm desenvolvido um conjunto de iniciativas, das quais se destaca a criação do programa de mentorado em 2015, para apoiar, acompanhar e orientar migrantes e pessoas refugiadas na resolução das suas dificuldades, uma vez que, como afirmado pelo governo de Portugal no **Plano Estratégico para as Migrações 2015-2020 (Resolução do Conselho de Ministros nº 12-B/2015,**

...é certamente necessário consolidar o trabalho de acolhimento e de integração social e, sobretudo, redobrar esforços na correta inclusão das segundas e terceiras gerações daqueles que, descendendo de imigrantes, já são novos cidadãos portugueses, através de mais ações de integração em escola, formação e emprego e demais boas práticas que inculcam nos jovens uma cultura de responsabilidade, participação e confiança em si e na sociedade de que fazem parte (p:4).

O aspecto da inclusão de migrantes nas novas comunidades e sociedades que adotaram, e os adotam, foi também um dos factos assinalados pelos integrantes dos focus groups, como se pode depreender nos discursos a seguir apresentados:

“Para mim a melhor maneira de

Análise das
informações obtidas

*melhorar estes aspetos é continuar a promover debates como este ... faz-nos, deste modo, conviver e partilhar experiências que não tínhamos porque dependendo do meio em que nascemos, crescemos e vivemos, partilhamos diversos pontos de vista sobre a mesma coisa. **Eu acredito e creio que todos nós aqui temos pontos de vista diferentes ... Então trocar essas experiências e esses pontos de vista torna-se uma vantagem e pode ser muito aproveitado desse modo qualquer questão, e qualquer problema. E podemos trabalhar temáticas sociais da nossa realidade, do nosso quotidiano, porque acredito que todos nós aqui partilhamos coisas e passamos por coisas que nos identificam. Falo por mim, que sou cabo verdiano, que vim de outro país, a minha integração neste país pode ser um bocadinho difícil, mas creio que com as pessoas que passaram pelo mesmo podemos trocar experiências e pontos de vista e isso é muito aproveitador, é muito especial. E mais, esta não é para melhorar a qualidade de vida mas acho que é um aspecto que aqui todos temos em comum.**" (E1)*

A análise das problemáticas associadas à migração e à integração dos migrantes parece estar também presente no discurso a seguir apresentado:

"Eu queria dar um exemplo de uma atividade que foi feita no IPB o ano passado que eu achei muito interessante: eles fizeram uma semana em que todas as refeições na cantina foram feitas por alunos estrangeiros; cada dia era uma refeição típica de um país e quem a cozinhava era um aluno desse país. A nível de sociedade, eu acho que podíamos também fazer alguma promoção de eventos, por

exemplo, feiras culturais em que pessoas estrangeiras possam contribuir com ideias ou atividades que sejam típicas dos seus países de origem"(C3).

Para além das temáticas anteriormente apresentadas, foi ainda possível identificar uma outra categoria que denominamos de estereotípia social e as subcategorias de diferenças entre classes e dificuldade de aceitação do outro e, que de alguma forma, podem também estas situações serem geradoras de conflito social.

Estereotípia social: os preconceitos e as diferenças entre classes sociais

Os estereótipos sociais acontecem quando, inicialmente, as pessoas imaginam e definem o mundo, para depois o observar (Pereira, Fagundes, Silva & Takei, 2003 referenciados por Torres, Camargo & Bousfield, 2016). Os mesmos autores, baseando-se em Stewart, Doan, Gingrich, e Smith (1998) e em Lehman (2006), afirmam que com base na separação existente entre os grupos humanos e na proeminência de determinados indicadores físicos e sociais, as pessoas realizam categorizações e tendem a agrupar os indivíduos de acordo com as características entendidas como comuns podendo originar preconceitos e comportamentos discriminatórios.

Também Cabecinhas (2004:5) afirmava que segundo Lippmann (1922/1961), os estereótipos são imagens mentais enviesadas que as pessoas formam da realidade que vivem, e que se formam a partir do sistema de valores e, assim, se organiza e estrutura a realidade.

Análise das
informações obtidas

Assim, “os estereótipos (sejam eles bons ou ruins) justificam a posição social de um certo grupo, o papel que lhes é atribuído no sistema, o que, por sua vez, colabora para a manutenção desse sistema” (Brunelli, 2016: 29) e, assim, os estereótipos acompanham os sistemas que se baseiam na separação dos indivíduos em papéis, classes, posição ou estatuto social, contribuindo para que sejam percebidos e explicados como justificáveis por aqueles que deles participam, acabando por prejudicar os interesses de pessoas e grupos. Desta feita “... estereótipos de justificação do sistema podem ser promovidos, surpreendentemente, inclusive por aqueles que têm a perder com eles, quer dizer, ainda que isso prejudique a sua autoestima, os seus interesses pessoais mais imediatos ou mesmo os interesses do grupo a que pertencem” (Brunelli, 2016: 28).

A noção de estereótipos enquanto representações socialmente aceites, parece estar presente nas temáticas identificadas pelos elementos dos três focus group, uma vez que assinalaram as diferenças entre classes sociais representadas no filme pela classe à qual pertencia a principal figura do filme e aquela à qual pertencia a família do seu cuidador.

Esses estereótipos e preconceitos parecem estar incluídos nos seguintes discursos apresentados por alguns dos elementos integrantes dos 3 focus group:

“...Um negro e um branco, um rico e um pobre; temos aqui um convívio de opostos” (E2)

“... convívio de opostos entre classes sociais” (E4)

“ ... ajudar as pessoas com aquilo que temos dentro de nós, independentemente do nosso estatuto” (E7).

“...É uma comédia e tem como base os estereótipos sociais, por um lado tínhamos um branco, rico, culto, apreciador de arte e de música clássica e tetraplégico; por outro lado tínhamos um negro, pobre, inculto, agressivo, que gostava mais de música soul, tudo isso são estereótipos” (C1)

“...Há uma diferenciação social vincada com formas de estar na vida totalmente diferentes” (C2)

“...porque não acha bem ter uma pessoa que esteve presa a trabalhar com ele” (U4).

Nas palavras de Romanelli e Boechat (2018), os estereótipos são muitas vezes confundidos com preconceitos, uma vez que se transformam em rótulos, a maior parte das vezes de natureza pejorativa e que causam impacto negativo nos outros. Também porque incluem uma noção preconcebida, que é incutida no subconsciente pela sociedade e que se baseia em opiniões alheias tornando-as verdadeiras.

O preconceito parece também estar presente nos discursos apresentados, particularmente no que concerne à deficiência (aqui representada pela tetraplegia suportada pela figura principal do filme) e à sexualidade, seja a sexualidade na deficiência ou na homossexualidade que, no filme, aparece representada apenas na parte final do mesmo.

Análise das
informações obtidas

*“...Depois também não podia deixar de estar presente o amor por aquela senhora que **apesar da diferença ficou com ele**, o que na vida real é muito difícil, porque **não é qualquer pessoa que aceita a deficiência dessa maneira**, no meu entender” (C4);*
*“Os principais temas são a **deficiência... e a sexualidade**” (U1).*

De facto, ainda prevalecem vários preconceitos no que à sexualidade na deficiência diz respeito apesar de, cada vez mais, a sociedade se interessar e preocupar com questões relacionadas com a sexualidade de pessoas com deficiência. No entanto, existem ainda muitas ideias pré concebidas acerca de pessoas com deficiência (Santos, 2019).

Verificam-se de igual forma, ainda nos dias de hoje, preconceitos relacionados com a homossexualidade, de tal forma que a cultura popular, não faz (ainda) uma associação entre o tema família e a homossexualidade (Sampaio, 2012), motivada também pelo desconhecimento global da população acerca desta realidade, e pelo pouco desenvolvimento de estudos científicos acerca da temática, apesar dos esforços efetuados para que a investigação seja desenvolvida (Sampaio, 2012).

Relações de amor e tolerância:
Relacionamento positivo baseado em diferenças, família, amor e amizade

A tolerância exige que se aceitem as pessoas mesmo que sejam desaprovadas. Como refere Scanlon (2009: 31) “Caso estejamos movidos por preconceito racial ou étnico, por exemplo, a melhor solução não é simplesmente tolerar aqueles que execramos, mas deixar de execrar as pessoas só porque parecem diferentes ou provêm de uma origem diferente”, pelo que, com exceção de determinadas situações como o caso de homicídios “o melhor seria se os sentimentos que geram conflito e desentendimento pudessem ser eliminados por completo” (p. 32).

E essa tolerância pode, e deve acontecer em diversas esferas da sociedade, seja em situações de amor e amizade, ou ainda, nas relações familiares, apesar da dificuldade em colocá-las em prática.

*“Acho que para mim este filme, **muito mais do que diferenciação social que está extremamente bem retratada, eu acho que o que mais está presente são os afetos e a aceitação da diferença**” (C3), “...**encaram as diferenças um do outro sem mostrarem pena, sem discriminarem**” (C4).*

A família constitui o lugar de aconchego, segurança, identidade e lembranças e, ainda que as relações se tornem mais difíceis e os conflitos emergem, ela continua a ser o nosso lugar (Sousa, Figueiredo & Cerqueira, 2004).

Sob o ponto de vista psicológico, a família pode ser entendida como “... um grupo de

Análise das
informações obtidas

coesa relação interpessoal, ocasionada de forma impositiva ou não e que se observa, mesmo que minimamente, alguma relação de hierarquia e cuidado entre seus membros.” (Carnut & Faquim, 2014: 63), enquanto que, sob o ponto de vista sociológico, a família é entendida como a unidade básica da sociedade, pelo que, “... sem a família, seríamos um aglomerado de sujeitos particulares sem ligação interpessoal com os demais membros da mesma espécie e que não haveria o mínimo de coletividade entre os seres humanos” (Carnut & Faquim, 2014: 63).

Para Relvas (2004), a família é teia de laços sanguíneos e, sobretudo, de laços afetivos, em que se encontra um emaranhado de noções, questões, e, mesmo de contradições e paradoxos que, nas palavras de Alarcão (2006), a família constitui um grupo institucionalizado, relativamente estável, e que é uma importante base da vida social.

Apesar dos diferentes conceitos de família encontrados na literatura, começa já a constituir senso comum que, família é quem se deseja que seja ou, nas palavras de Wright, e Leahey. (2009), a família é quem os seu membros dizem que são, e vai mais além da consanguinidade ou forma de organização.

A representação da família ao longo da película aparece com distintos significados ou organização: A família da figura principal entendida como todo o conjunto de colaboradores, mas também representada pela filha que, nas palavras de um dos participantes do presente estudo

“dentro dos problemas criados também está a falta de educação,

por exemplo a filha do Filipe não tinha educação nenhuma e era da alta classe social, o que é um paradoxo profundo” (E8), evidenciando de alguma forma dificuldades no funcionamento familiar.

A representação de uma família disfuncional está bem presente na família biológica daquele que, para além de cuidador, se transformou no principal amigo e “familiar” da pessoa tetraplégica.

E, assim, nas palavras de um dos participantes do estudo, *“ninguém nasce mal-educado”*, é na família que se começam a interiorizar valores. Mas, acrescenta *“... família não é só em casa, é na escola, criamos família na escola, no trabalho, na igreja, uma pessoa que cresce no seio desse tipo de pessoas, quando cresce, muitas vezes é mais fácil tratar bem as pessoas”*(E7).

Para concluir estas três categorias sociais, podemos afirmar que os participantes nos focus groups, além de reconhecerem a temática social como a mais representada, também deixam à sociedade a responsabilidade para atingir uma solução satisfatória dos conflitos apresentados, especificamente à comunidade educativa, social e cultural porque procuram a realização de mais atividades que criem debates e fomentam o convívio entre diversas culturas, assim como educar desde criança e **gerar apoios sociais estáveis**. Todas elas são propostas de melhoria alicerçadas na escola, nos organismos sociais dependentes dos poderes públicos e do bem-estar social e nos equipamentos culturais com pendor social (bibliotecas, associações, fundações e outros). Por outro lado, o tema principal referenciado pelos participantes e o problema derivado dele, **a exclusão social**, são

Análise das
informações obtidas

exprimidos verbalmente da mesma forma, demonstrando uma harmonia clara entre a percepção do assunto do filme e dos problemas relacionados com ele. Além disso, **os dois problemas mais assinalados pelos estudantes (“Preconceito” e “Criminalidade/Marginalização”)** reforçam a ideia da **exclusão social**.

A Arte

No filme *Les Intouchables* a presença da arte é constante, não só pela presença evidente como fios condutores da música e da pintura, mas também pelo ambiente requintado e aristocrático da vida do Philippe, que faz da arte uma atitude perante a vida. **A arte vincula-se com o conceito de cultura no imaginário comum e até parecem sinónimos na percepção dos participantes porque a definição etimológica de cultura COLERE ‘cultivar’ reside nesse imaginário referenciado.** A pessoa cultivada mostra um conjunto complexo de conhecimentos de história, crenças políticas, arte e costumes, tal e como definiu Edward Taylor a finais do século XIX (1871), mas que será redefinido de forma exemplar por Fornäs a finais do século XX (1995). O que alarga o conceito de cultura a tudo aquilo produzido pelo ser humano e que, acorde as linhas enunciadoras das ciências sociais neste capítulo apresentadas, pode ser objeto de estudo pelo mesmo.

A arte, além disso, pode ser um mecanismo libertador, uma expressão purificadora, uma comunicação eficaz em tempos conflituosos, uma projeção do mais recôndito do ser humano,

uma reformulação estética da própria identidade e todos aqueles atributos que a crítica especializada em arte e mediação costuma colocar em relevo:

La actividad artística conecta al sujeto con su propia identidad individual y cultural; permite revisar su imaginario y acceder al universo simbólico. Igualmente, facilita a la persona en situación de exclusión social darse cuenta de sus dificultades, elaborar sus conflictos y realizar un camino hacia la autonomía. A partir del taller artístico se puede comprender como el “yo” y el “mundo” son representaciones tamizadas por el entorno y la cultura y, por tanto, conceptos revisables y dinámicos. La experiencia artística facilita que la persona se posicione críticamente ante su realidad y que se proyecte en el futuro de una forma más integrada. Nadie puede salir de una situación de exclusión social si antes no ha sido capaz de imaginarse de otra manera, de representárselo, de proyectarse hacia el futuro. La expresión artística puede ser el medio por el cual la persona en situación de dificultad se mire a sí misma para poder, más tarde, imaginarse de otra forma y en otras circunstancias, de la misma manera que los niños cuando juegan o dibujan: se representan a ellos mismos y al mundo, investigan, exploran, inventan, elaboran sus conflictos y superan sus dificultades. (Moreno González, 2010: 2).

Nesta orientação artística, comprovamos a força social da arte e esquecemos o seu profundo sabor lúdico e de lazer. **A mediação que trabalha com arte também consiste numa vivência com finalidade artística per se, estética e até prazerosa, mas também num meio para reconstruir a identidade, subjetiva ou colectiva, para criar espaços de reflexão**

Análise das
informações obtidas

porque “a própria ação artística torna-se ação de mediação” (Coutinho & Lia, 2018: 147). No entanto, a mediação da qual falamos aqui, entre Philippe e Driss, como órgão comunicador e igualador, não consiste na mediação artística como arteterapia e educação social em contextos desfavorecidos (Moreno González, 2016) senão que “a obra de arte aparece como a mediação de algo que a transcende. Talvez por isso a insignificância das coisas comuns busque nela uma réstia de salvação. Na visão estética e simbólica da arte, a obra é em si mesma mediação, herança do idealismo e da fenomenologia” (Cruz, 2016: 10).

Driss, ignorante como era do poder económico da arte, não concebe os preços que Phillipe conhece perfeitamente, enquanto colecionista, e fica surpreendido pelo patamar que pode alcançar graças à influência dele como negociante de arte. Desta forma, a pintura atinge quase figura de personagem motor da história, embora com olhar ironizado sobre a criação de arte moderna por parte de Driss, **mas o importante do ponto de vista social é que serve para solucionar os problemas económicos e familiares**, tal e como recolhem os participantes:

Bom, um tema que eu acho que passa despercebido é a arte, os conceitos da arte, ou seja, o Filipe é uma pessoa culta e está a tentar trespassar isso para uma pessoa de uma cultura popular. Pintura, música... (E6)

Por outro lado, além da pintura, a música é um verdadeiro fio condutor do filme. A contraposição “música clássica” e “música popular” simboliza a Alta cultura contra a Cultura de

Massas. Portanto, **independentemente dessa dicotomia, a mais significativa amostra artístico-cultural provém da música, que contribui para paliar a hierarquização social e configura o universal e democratizador entendimento entre ambos:**

...por um lado tínhamos um branco, rico, culto, apreciador de arte e de música clássica e tetraplégico; por outro lado tínhamos um negro, pobre, inculto, agressivo, que gostava mais de música soul.... (C1)

Como indica este colaborador, **o estereótipo cultural que se patenteia no início da história acaba por se esvair com o poder educador da música e a perspetiva universal e não elitista da arte-educação** (Mae Barbosa, 1978) porque, embora o Philippe forneça uma imagem autorizada e superior sobre o Driss, a realidade é que este se sente igual ou superior em conhecimentos musicais populares ou de música funk e soul.

Conclusões temáticas

Podemos agrupar a temática salientada pelos assistentes aos focus group em três grandes blocos, por ordem crescente de importância para eles: **círculo familiar, círculo amistoso, círculo social**. Dentro do primeiro, o mais destacado é **a relação de Driss com a sua família desestruturada, marginal e migrante**. Destacam assuntos como **a lealdade/unidade, a proteção do forte ao fraco, a criminalidade/marginalidade nos adolescentes e a repercussão na família**. No segundo círculo, emergem vários

Análise das
informações obtidas

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

temas ou problemas que têm a ver com **os pilares de uma amizade: sentido do humor, generosidade/lealdade, autenticidade, amizade como uma forma de família, desaparecimento de elementos diferenciadores (classe social/possibilidades económicas/nível cultural) para remarcar os aglutinadores.** Este círculo pode ser relacionado com a questão social na temática, muito apontada pelos utentes, da amizade apesar do contraste social.

No entanto, será no terceiro círculo onde se materializam a maior parte das preocupações/temas que ressaltaram do filme. Entre este e o segundo círculo existem muitos elementos temáticos transversais, tais como o que exprimiram muitos: **Amizade improvável (PELO) contraste social e exclusão social.** Este tema é o mais repetido nos questionários, que vai unido a outros muitos. **Os utentes situam a percepção mais recorrente no humor e nos sentimentos positivos (solidariedade, inclusão, amizade), mas destacam as imposições de uma sociedade marcada por hierarquias, preconceitos e estereótipos que impedem a ideal convivência social.**

Alarcão, M. (2006). *(Des)Equilíbrios Familiares, uma visão sistémica* (3.ª edição). Coimbra: Edições Quarteto.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. S. Paulo: Edições 70.

Brunelli, A. F. (2016). *Estereótipos e desigualdades sociais: contribuições da psicologia social à análise do discurso*. Cadernos de estudos linguísticos, 58 (1), pp. 25-43.

Cabecinhas, R. (2004). *Processos cognitivos, cultura e estereótipos sociais*. Congresso Ibérico de Ciências da Comunicação, Universidade da Beira Interior (pp. 2-18). Covilhã: Universidade do Minho. Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. Calado, P. (2018). Editorial. ACM em Revista, p. 3.

Carnut, L., & Faquim, J. (2014). *Conceitos de família e a tipologia familiar: aspectos teóricos para o trabalho da equipe de saúde bucal na estratégia de saúde da família*. J Manag Prim Health Care 5(1), pp. 62-70.

Ciuffolini M. B., Didoni M., Jure H. & Piñero, A. (2007). *Cine y literatura como elementos para la mediación pedagógica: Una experiencia desde la medicina familiar*. Archivos de Medicina Familiar, 9(3):142-145.

Coutinho, R. G. & Lia, C. S. (2018). *A mediação cultural pela perspectiva da Arte/Educação: comentários sobre uma experiência*. Os riscos da arte: formação e mediação. Lisboa: Universidade de Lisboa, 143-154.

Cruz, M. T. (2016). *Arte e Mediação*. Médium/Pós-médium oscilações na Arte Contemporânea, 4, 8-17.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Domingo Moratalla, T. (2012). *Ser "tocados" por otros. Intocable*. Bioética & Debat, 18(66), 22-23.
- Fornäs, J. (1995). *Cultural Theory & Late Modernity*. Sage: Londres, Califórnia, Nova Delhi.
- Gondim, S. M. (2003). *Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos*. Paidéia, 12(24), pp. 149-161.
- Júnior, M. B., Melo, M. S., & Santiago, M. E. (2010). *A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em educação física escolar*. Movimento, 16(30), pp. 31-49.
- Madrigal, A. (2016). *O exercício da cidadania no desenvolvimento da sociedade*. Obtido de Jus. Com.br: <https://jus.com.br/artigos/48124/o-exercicio-da-cidadania-no-desenvolvimento-da-sociedade>.
- Mae Barbosa, A. (1978). *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva.
- Matias, C., & Vieira, R. (2018). *Vidas de rua: a mediação na (re)construção de projetos de vida*. Em R. Vieira, J. Marques, P. Silva, A. Vieira, & C. Margarido, Da mediação intercultural à mediação comunitária. Estar dentro e estar fora para mediar e intervir (pp. 25-44). Porto: Edições Afrontamento.
- Moreno González, M. A. (2010). *La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação, n.º 52/2, 1-9.
- Moreno González, M. A. (2016). *La Mediación Artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Barcelona: Octaedro.
- Neves, T., Guedes, M., & Araújo, T. (2009). *Mediação comunitária e mudança social*. Cadernos de Pedagogia Social, 3, pp. 45-60.
- Páramo Morales, D. (2015). *Editorial. La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica*. Pensamiento & Gestión, 19, VII-XIII.
- Pava Barbosa, M. L. (2010). *Cine como mediador de lenguajes y estéticas en las aulas de Trabajo Social*. Revista Trabajo Social, 9. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistraso/article/view/5275>.
- Peña Zerpa, C. A. (2010). *Cine y educación: ¿Una relación entendida?* Revista de Educación y Desarrollo, 15, 55-60.
- Pinho, R. B. (2018). *A pobreza na toxicodependência: Especial II dia mundial dos pobres*. Obtido de SI: o portal dos Jesuitas em Portugal: <https://pontosj.pt/especial/a-pobreza-na-toxicodependencia/> Portaria n.º 256/2005, de 16 de março. Aprovação da Classificação Nacional de Áreas de Educação e Formação. Diário da República I Série – B, n. 53, pp. 2281-2313.
- Governo de Portugal. (2015). *Plano Estratégico para as Migrações 2015-2020*. Lisboa: ACM. Obtido de https://www.acm.gov.pt/documents/10181/222357/PEM_net.pdf/3a515909-7e66-41e8-8179-e3aa5e0c7195

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Rangel, T. L. (2018). *A comunidade como locus de promoção das práticas de mediação: o empoderamento do indivíduo no tratamento de conflitos*. Em F. G. (org.), *Mediação nas Comunidades e nas instituições* (pp. 8-33). Ingá, Niterói RJ: PPGSD-uff.

Relvas, A.P. (2004). *A vida da família. O ciclo vital da família, perspectiva sistémica* (3.ª edição). Porto: Edições Afrontamento.

Romanelli, R. C. & Boechat, W. S. (2018). *O preconceito e a discriminação na sociedade ante os estereótipos dos criminosos*. *Revista Direito em Foco*, (10), pp. 54-70.

Sampaio, D. (2012). *Labirinto de mágoas: as crises do casamento e como enfrentá-las*. Lisboa: Caminho.

Santos, F. M. (2012). *Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin*. *Revista Eletrônica de Educação*, 6 (1), pp. 383-387.

Santos, I. M. (2019). *Sexualidade na deficiência: quando o desejo não é satisfeito pela incapacidade*. Obtido de JPN: <https://www.jpn.up.pt/2019/03/08/sexualidade-na-deficiencia-quando-o-desejo-nao-e-satisfeito-pela-incapacidade/>

Sayago, S. (2014). *El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales*. Cinta de Moebio, 49. Recuperado em <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100001>.

Scanlon, T. M. (2009). A dificuldade da tolerância. *Novos Estudos*, (84), pp. 31-45. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002009000200003>.

SEF. (2019). *Relatório de Imigração, fronteiras e asilo*. Oeiras: Serviço de

Estrangeiros e Fronteiras.

Silva, A. H., & Fossá, M. I. (2015). *Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*. *Qualit@s Revista Eletrônica*, 17(1), pp. 1-14.

Silva, A. M. C., Caetano, A. P., Freire, I., Moreira, M. A., Freire, T., & Ferreira, A. S. (2010). *Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos*. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2), pp. 119-151.

Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). *Focus group: Considerações teóricas e metodológicas*. *Revista Lusófona de Educação*, (26), pp. 175-190.

Sousa, L., Figueiredo, D., & Cerqueira, M. (2004). *Envelhecer em família*. Porto: Ambar.

Taylor, E. (2010). *Primitive culture*. Cambridge University Press (1ª ed. 1871).

Torres, T. D., Camargo, B. V., & Bousfield, A. B. (2016). *Estereótipos sociais do idoso para diferentes grupos etários*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32 (1), pp. 209-218. <https://doi.org/10.1590/0102-37722016012114209218>.

Wright, L. M., & Leahey, M. (2009). *Nurses and families- A guide to family assessment and intervention*. 5th ed. Philadelphia: Davis Company.

Zerpa de Kirby, Y. B. (2016). *Lo cualitativo, sus métodos en las ciencias sociales*. *Sapienza Organizacional*, 3. Recuperado em <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/sapienza/article/view/7832/0>.

