

Mediação educativa, direitos humanos e
educação para a cidadania
Educational mediation, human rights and citizenship education

Ana Maria Costa e SILVA¹
Márcia Barbosa AGUIAR²

RESUMO: A Escola, espaço educativo por excelência, revela-se um terreno fértil para o desenvolvimento e/ou aperfeiçoamento de competências pessoais e sociais, no nível da Educação para a Cidadania, onde os educadores assumem um papel crucial enquanto agentes numa intervenção voltada para a Formação Cívica, nomeadamente, no que concerne a questões relacionadas com a comunicação e o relacionamento interpessoais, com a aceitação do outro diferente de nós e com a assunção dos direitos e deveres de cada ser humano, na sociedade em que se encontra inserido. É no contexto heterogéneo da Escola que os Mediadores se revestem de especial importância, mobilizando a sua capacidade de comunicação e o conhecimento de que dispõem, para gerir potenciais situações conflituantes que coloquem em causa os direitos e os deveres instituídos, destacando-se, ainda, o carácter preventivo que deverão assumir e de que é exemplo a experiência relatada ao longo do artigo. Este trabalho apresenta, portanto, a relação entre Direitos Humanos, Cidadania, Mediação Escolar e Inclusão, tendo por base uma experiência no âmbito de um estágio curricular desenvolvido no domínio da Mediação Educativa e tendo como pano de fundo a Educação para a Diferença, no contexto de uma Cidadania responsável. Este projeto teve como finalidade promover a sensibilização e a informação sobre a problemática da Deficiência e da Educação para a Diferença, junto da comunidade educativa da Universidade do Minho e do público escolar da cidade de Braga. No cerne da sua implementação esteve a constatação, ao longo de quatro anos de trabalho direto nesse domínio, de que a falta de informação, sensibilização e, sobretudo, de formação no respeitante à problemática das diferenças resulta, não raras vezes, em comportamentos discriminatórios pouco conducentes com a prática de uma cidadania inclusiva. Assim, a partir de uma metodologia de cariz qualitativo, com recurso à observação direta, realização de entrevistas semidiretivas e auscultação direta da população, o principal objetivo do projeto desenvolvido passou por promover iniciativas que divulgassem e sensibilizassem a comunidade académica e envolvente para as realidades, necessidades e formas de apoio das pessoas com deficiência, através de ações formativas e formadoras.

PALAVRAS-CHAVE: Mediação Educativa. Educação. Diferenças. Inclusão. Cidadania.

¹ Doutora em Educação, professora e investigadora na Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia (IEP), Campus de Gualtar, 4710-057, Braga – Portugal. Tem centrado os seus trabalhos de docência e de investigação nos temas relativos à formação de adultos, mediação socioeducativa e identidades profissionais, tendo várias publicações nesse domínio.

² Licenciada em Educação pela Universidade do Minho, na área de especialização de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, é atualmente investigadora do Centro de Investigação em Educação (CIEd) da Universidade do Minho (Instituto de Educação e Psicologia (IEP), Campus de Gualtar, 4710-057, Braga – Portugal). Desenvolveu o seu estágio curricular final da Licenciatura na área da Mediação Educativa e encontra-se em fase de preparação do Projeto de Doutoramento direcionado para essa área.

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma experiência concretizada no âmbito do estágio curricular do último ano da Licenciatura em Educação, no ano letivo 2007/2008.

O trabalho desenvolvido enquadra-se nos objetivos da Licenciatura, tendo-se concretizado na concepção, implementação e avaliação do projeto de Intervenção Comunitária intitulado *A Diferença em Primeiro Plano: um pequeno passo rumo à Inclusão*, o qual teve como problemáticas-base a Educação para a Diferença e a Inclusão, inseridas no contexto das Deficiências.

A experiência levada a cabo no âmbito da Mediação Escolar e da Educação para a Cidadania teve como orientação essencial a constatação da necessidade de empreender ações de divulgação, sensibilização e formação nessas temáticas e, paralelamente, a verificação de que poucos são os estudos nestas áreas, comparativamente com o que há ainda a fazer.

As expectativas iniciais prendiam-se à realização de um trabalho original, dinâmico e inovador, o que resultou num desafio bastante interessante.

A finalidade do Projeto foi, nesse sentido, promover a sensibilização e a informação sobre a problemática da Deficiência e da Educação para a Diferença junto da comunidade educativa e do público escolar da cidade de Braga (Portugal) e cujos objetivos centrais foram os seguintes: investigar sobre a problemática da Educação para a Diferença; informar a comunidade académica sobre as problemáticas da Deficiência e das Diferenças; desenvolver estratégias de combate ao insucesso académico de estudantes com deficiência.

DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS À PRÁTICA EDUCATIVA DA CIDADANIA

A Declaração Universal dos Direitos Humanos procurou legislar um conjunto de direitos e de deveres para todos os cidadãos. Assim, conforme salientam Henriques et al. (2000, p.31), “os direitos humanos devem ser garantidos a todo o ser humano para assegurar a sua dignidade, qualquer que seja a idade, sexo, etnia e situação económica e social”.

No que concerne à noção de cidadania, Figueiredo (2001, p.34) destaca que “o conceito de *cidadania*, em termos genéricos, é a qualidade do cidadão, ou seja, do indivíduo pertencente a um estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição”. Isto está relacionado com os ideais presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos, onde se vincam os conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade.

De fato, na base dessa Declaração, encontram-se os ideais da Revolução Francesa, embora, atualmente, sejam amplamente considerados, onde

liberdade implica a liberdade de cada um, tendo que respeitar os limites da liberdade do outro; igualdade refere-se à igualdade de oportunidades, ao passo que fraternidade se relaciona com o respeito pelo outro enquanto pessoa, independentemente das suas diferenças físicas, sensoriais, culturais, económicas, sociais, entre outras.

Um dos debates da Educação relativamente às exigências sociais passa, precisamente, pela preocupação com os Direitos Humanos na Educação. Na verdade, sendo a Educação um dos direitos humanos, toda a dimensão educativa, ética, cultural, cívica e multicultural está associada a esses mesmos direitos. Nessa linha, Bárcena et al. (1999, p.73) constatarem que “há total unanimidade entre os educadores acerca da importância de conhecer a existência dos direitos humanos, precisamente nos níveis de ensino básicos e obrigatórios.”

O ensino dos direitos humanos pretende que os alunos percebam e respeitem o valor de cada ser humano e que os mesmos adotem um compromisso humanizador, mediante os seus atos e as suas atitudes para com os outros. Assim, “os direitos humanos não só nos ensinam a perceber o valor de cada ser humano no seu direito a ser Homem, mas também nos mostram a necessidade de adoptar um compromisso humanizador nos nossos actos.” (BÁRCENA et al., 1999, p.74). Trata-se, aqui, de verificar até que ponto essa aprendizagem deve estar formalizada ou se as situações pedagógicas e/ou os acontecimentos diários, dentro e fora da sala de aula, podem ser utilizados numa aprendizagem não formal dos direitos humanos, ajudando o aluno a compreender o valor do ser humano em circunstâncias de diversa índole, promovendo, através da convivência, a aceção de que todos temos aspirações comuns de humanização.

Mas qual a relação, então, entre Direitos Humanos, Cidadania e Educação?

Asseveram Barbosa e Gonçalves (2003, p.26): “O valor fundamental da educação para a cidadania democrática reside no respeito pelos direitos humanos.” Por sua vez, Fonseca (2000, p.56, apud BARBOSA; GONÇALVES, 2003, p.27-28) ressalta:

A educação para a cidadania deve possibilitar vivências pessoais, emocionais, afectivas e não apenas cognitivas; [...] deve ser um caminho de aprendizagem do respeito e da aceitação da diferença [...]; a educação para a cidadania deve ser alicerçada em modelos educativos que estimulem o aperfeiçoamento do comportamento humano, ao nível da solidariedade, da justiça e de um estilo de convivência que valorize a autonomia, o diálogo e o espírito de participação na vida da comunidade.

Nesse contexto, a Constituição da República Portuguesa, no Capítulo dos “Direitos e Deveres Culturais”, refere, entre outros aspectos, que a Escola

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

apresenta um papel decisivo no estabelecimento de práticas e de valores como a igualdade de oportunidades e deverá contribuir para minimizar todo e qualquer tipo de desigualdade, potenciando o desenvolvimento da personalidade, do espírito solidário e da tolerância, fomentando a compreensão e o entendimento mútuos. Assim, a cidadania, relacionada com o processo educativo, procura conduzir à construção da liberdade dos alunos e à aprendizagem da necessidade de respeitarmos a liberdade dos outros.

Foi, então, tendo em atenção o direito à diferença e à proteção contra qualquer forma de discriminação ou distinção, princípio patente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que procurámos trabalhar a Educação para a Diferença nas Escolas. Nesse sentido, o projeto desenvolvido durante o Estágio Curricular pretendia educar para a diferença e, portanto, educar, em certa medida, para a cidadania, trabalhando os valores, a aceitação e a forma como nos relacionamos com os outros, centrando-nos na responsabilidade individual e coletiva para com a sociedade.

É nesse domínio que consideramos importante tecer algumas considerações sobre o conceito de Educação para a Diferença.

Na verdade, durante o trajeto percorrido para a implementação deste Projeto, na base de todas as ideias, propostas e concretizações, estiveram os conceitos de *Inclusão e de Educação para a Diferença*, noções relevantes, tanto social, como academicamente. A Educação tem surgido como campo emergente de novas perspectivas de compreensão das diferenças e das identidades culturais, nas práticas educativas, constatando-se uma necessidade cada vez mais evidente de estudar o campo da diversidade, problematizar as suas concepções e construir dispositivos que possam pôr em prática essas mesmas teorizações (SILVA, 2003).

Os conceitos de inclusão, Escola Inclusiva e multiculturalismo conduzem-nos ao “campo híbrido, fluido, polissêmico, ao mesmo tempo promissor, da diferença [...] Trata-se do desafio de se *respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos*” (FLEURI, 2006, p.1-2). Compete, portanto, aos educadores aprofundarem as questões relativas às diferenças e identidade cultural, temas estes que tendem a focar cada vez mais a sua atenção, iniciando-se um processo de busca do outro enquanto ser potenciador de diversas linguagens e sentidos, onde os contextos caracterizados pelas diferenças físicas, sensoriais, culturais, de género, entre outras, se assumem como ambientes experienciais ricos em aprendizagem.

Como refere Candau (, p.38), “este desafio está colocado hoje para todo o sistema educacional, da educação infantil à universidade”. Os educadores devem, então, ser desafiados a pensar na Inclusão como uma realidade, trabalhando as diferenças e combatendo, dessa forma, a exclusão na escola e, num sentido mais abrangente, na sociedade.

Em suma:

O objectivo da **educação para a diferença** é harmonizar a convivência de diferentes grupos sociais; promover a justiça social considerando as distinções dos segmentos sociais; permitir o acesso de todos os seres humanos aos bens intelectuais, materiais, espirituais e naturais; assim como mobilizar a todos para a aceitação de si mesmo que é diferente do Outro e, por esta razão, somos muito mais enriquecidos nesta convivência dos diferentes. (CORRÊA, p.17).

Este Projeto surge, portanto, como um pequeno contributo para a prática da diferença nos meios escolares, em particular, e educativos, em geral.

MEDIAÇÃO EDUCATIVA E DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL

Uma outra base em que se alicerçou a intervenção desenvolvida prende-se à Mediação Escolar. De fato, foi necessário trabalhar com diversos atores, entre os quais Professores do Ensino Regular e do Ensino Especial, Auxiliares de Ação Educativa e alunos de diferentes faixas etárias, estabelecendo pontes e gerindo potenciais zonas conflituantes entre os mesmos.

Mas o que é, afinal, a Mediação Escolar? Em que consiste? Quais os contornos que adquire?

A Escola é um local onde convivem, quotidianamente, pessoas de diversas etnias, religiões, ideologias, características, educações, valores etc., e essas diferenças, mais ou menos marcantes, originam, muitas vezes, divergências, pelo que se torna “imprescindível, então, a boa administração dos problemas que venham a surgir, para que a harmonia e o respeito estejam presentes no ambiente escolar e não interfiram no processo de ensino-aprendizagem.” (SALES; ALENCAR, 2004, p.91).

Por outro lado, nos últimos anos, temos assistido a um aumento dos casos de violência, indisciplina, insucesso e abandono escolares e, apesar das variadas tentativas no sentido de inverter esse cenário, como aulas de apoio, sanções disciplinares, atividades extracurriculares, entre outras, os números não registram uma inversão significativa. De fato, a violência física e verbal entre alunos e entre estes e o corpo docente e não-docente, bem como o fenómeno do “bullying” e a vaga de assaltos são problemas cada vez mais recorrentes, nos estabelecimentos de ensino portugueses.

Esses problemas de convivência colocam em causa os valores e os comportamentos que devem existir na turma, na sala de aula e na escola, em geral. Uma das soluções para esse quadro prende-se à valorização das potencialidades das situações conflituantes e a Mediação, enquanto método alternativo, aborda o conflito de uma forma positiva, utilizando-o como estratégia criativa e de cooperação entre os vários atores da comunidade

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

escolar. Aqui, o objetivo passa, portanto, por promover a assunção de uma pedagogia centrada na ação comunicativa não-violenta, desenvolvendo uma gestão harmoniosa e positiva dos conflitos, incentivando a melhoria dos relacionamentos interpessoais, mediante o incremento do diálogo e potencializando, desse modo, a Educação para o exercício de uma cidadania responsável (TORREMORELL, 2008).

A utilização da mediação em contexto escolar possui inúmeras vantagens. Na realidade, uma das funções da Escola é, como referimos, promover valores cívicos, e os programas de mediação fomentam a criação de sistemas e mecanismos importantes no nível da formação cívica, extensíveis, por sua vez, às práticas sociais, em geral.

Nesse contexto, o conflito deve ser visto como algo de natural e necessário ao progresso, pois permite a aceitação do outro, da divergência de pensamentos, ideais e opiniões, favorecendo a criatividade na procura de soluções argumentativas que facilitem a consecução dos objetivos propostos. Por outro lado, aumenta o nível de responsabilização das partes em conflito, na situação em questão e na resolução da mesma, o que se alia ao caráter voluntário de todo o processo, aspecto que facilita a cooperação. Finalmente, o processo de mediação cria um espaço de aceitação das diferenças e de respeito pelas diversidades, as quais nem sempre são toleradas no ambiente escolar, cada vez mais heterogêneo.

A Mediação Escolar apresenta, ainda, diversas vertentes que vão desde a gestão de conflitos entre alunos, entre alunos e professores, alunos e funcionários, entre professores, professores e encarregados de educação/pais, professores e funcionários. De fato, existem ou podem existir situações de conflito entre os vários atores de uma estrutura escolar e esse processo carece, não raras vezes, de uma mediação eficaz, de modo a evitar o agravamento dos problemas (BONAFÉ-SCHMITT, 1999).

Nesse sentido, o contexto das Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.) surge como uma área onde os conflitos podem acentuar-se. Na verdade, não é fácil gerir as situações que, por vezes, ocorrem entre professores do ensino regular e especial, com o entrecruzar de papéis; as avaliações iniciais, fase crucial para o sucesso dos alunos com N.E.E., que vai culminar na definição das estratégias interventivas a adoptar e que exige uma boa troca de informações entre professores, encarregados de educação/pais e outros profissionais, nem sempre são bem realizadas. A discussão das melhores técnicas psicopedagógicas a ter em atenção com cada aluno, a realização de avaliações periódicas para proceder (ou não) a reajustamentos interventivos, a gestão de situações conflituantes entre alunos com e sem N.E.E., o acompanhamento diário dos alunos por parte dos auxiliares de ação educativa, com as suas dúvidas merecedoras de uma consideração especial, entre outras, são exemplos de situações que podem originar conflitos e que necessitam de uma gestão comunicativa e relacional adequada.

Com o intuito de perceber qual a necessidade da existência de um Mediador no domínio da Educação Especial e qual o papel que o mesmo pode desempenhar, concretamente, através da sua participação nos Núcleos de Apoio Educativo (N.A.E.) das Escolas, desenvolvemos um pequeno estudo, a partir dos testemunhos e experiências da comunidade educativa de um dos Agrupamentos-alvo da nossa intervenção. Para tal, estabelecemos conversas informais com alguns docentes ligados ao N.A.E do Agrupamento e realizámos uma entrevista semidiretiva, com o coordenador do referido Núcleo.

Em primeiro lugar, procurámos compreender até que ponto surgiam conflitos entre professores do ensino regular e especial, pais, alunos e funcionários. Nesse contexto, o coordenador mencionou a existência de algumas resistências, por parte de determinados professores, em aceitarem a presença, nas suas classes, de alunos com N.E.E. Não obstante, referiu que a principal carência passa pela necessidade de proceder a uma cuidadosa avaliação inicial desses mesmos alunos, processo este que nem sempre é bem mediado.

Por outro lado, no contato entre os vários docentes e entre estes e os pais ou encarregados de educação existem, não raras vezes, mal-entendidos, devidos, na sua opinião, ao não estabelecimento de uma boa comunicação. De fato, sublinha que é esse o principal fator responsável pela ocorrência de conflitos mais ou menos graves, pelo que insiste na necessidade de proceder a uma formação exigente e continuada, no âmbito da comunicação e do relacionamento interpessoais.

Afirma, portanto, que a formação inicial “não contempla uma área, extremamente, importante, que tem a ver com a relação, com o relacionamento interpessoal”. E, “porque às vezes a gente diz as coisas e di-lo de uma forma que chegam aos outros de uma forma, completamente, distorcida e provocamos conflitos e ofendemos sem o querer fazer...”, o coordenador do N.A.E. vê o Mediador como uma figura de extrema importância, no domínio das N.E.E., surgindo como facilitador do processo comunicativo entre as partes envolvidas e estabelecendo a ponte entre os vários profissionais. Assim, “esse seria, naturalmente, o Mediador, neste sentido, de alguém que ajudasse no estabelecimento de relações interpessoais harmoniosas, facilitadoras da troca de informação que é necessária, para que a integração se faça o mais abrangente possível” (extratos retirados da entrevista realizada com o coordenador do N.A.E.).

A entrevista efetuada leva-nos, por conseguinte, a concluir que são diversos os cenários, dentro da comunidade escolar e das N.E.E., em particular, que podem resultar em situações conflituantes, revelando-se aqui a importância de esses casos serem geridos por um especialista na área da mediação, papel que fomos assumindo, ao longo das atividades realizadas.

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA: A DIFERENÇA EM PRIMEIRO PLANO

Passamos, agora, a centrar-nos no relato breve da experiência levado a cabo no âmbito da Mediação Escolar e da Inclusão, tendo como contexto várias escolas da cidade de Braga (Portugal), ao longo do ano letivo 2007/2008.

A população-alvo do projeto desenvolvido cingia-se, numa fase inicial, aos estudantes com deficiência da Universidade do Minho.

Não obstante a nossa intenção primeira de centrar a iniciativa nessa população, optámos por realizar um trabalho de sensibilização para a problemática das diferenças com públicos diversos, dentro da comunidade escolar: crianças do Jardim-de-infância, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos; alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos (turma do 5º Ano); Auxiliares de Ação Educativa; Professores do Ensino Básico.

O trabalho com esses públicos resultou de uma negociação com os responsáveis das organizações educativas relativamente às suas necessidades dentro da problemática e tendo em conta os objetivos do Projeto. Para tal, e na impossibilidade real de delinear atividades com todas as Escolas do distrito de Braga, centrámos-nos em dois Agrupamentos de Escolas, geograficamente mais próximos e que, por sua vez, mostraram mais celeridade na resposta à proposta de intervenção e maior interesse/necessidade no desenvolvimento de atividades no domínio da Educação para a Diferença.

1) METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO

Incidimos numa metodologia de carácter qualitativo, baseada num conjunto de estratégias e de métodos passíveis de produzirem leituras do real, procurando captar a intersubjetividade das realidades, assentes num paradigma construtivista.

O construtivismo percebe os indivíduos como atores construtores do seu conhecimento. Esse paradigma admite que a realidade existe sob a forma de múltiplas construções mentais, social e experiencialmente construídas, privilegiando, por isso, o conhecimento das perspectivas e construções individuais de todos os participantes, trabalhando-as de forma dialética (GUBA; LINCOLN, 1994).

Dessa forma, valorizámos a busca de significado(s) (OLABUÉNAGA, 2003) e a construção do conhecimento como um processo interativo, negociado, onde a intervenção dos atores serviu de mote na procura do significado da ação (SILVA, 2005), conduzindo a uma construção crítica e coletiva do saber, inserindo-se, de certo modo, na etnometodologia, no sentido em que privilegiámos a reflexão dos atores sobre as suas práticas e atividades quotidianas, e inscrevendo-se no interacionismo simbólico, “ao tentar ver o mundo através dos olhos dos actores sociais e dos sentidos (significados) que

eles atribuem aos objectos e às acções sociais que desenvolvem” (HAGUETTE, 1995, p.52), mediante a (des)construção de realidades, olhares e significados.

Assumimos, por consequência, uma concepção múltipla da realidade, recorrendo à compreensão, descrição e interpretação dos fenómenos, a partir das representações dos atores envolvidos (SILVA, 2003), enquadrando a ação numa dialética interacional. Nesse âmbito, o papel específico envolveu um *continuum* de observação participante, incentivando a cooperação e o diálogo entre os atores.

Para tal, recorreremos a um conjunto de procedimentos e instrumentos de percepção, análise e interpretação da realidade, onde os próprios sujeitos, as suas práticas e discursos surgiram como fonte privilegiada de saber. Os métodos utilizados passaram, portanto, pelo registo de informações, através de processos não estruturados, abertos, com o objetivo de captar, de modo integral e rico, diversas perspectivas, sentidos e experiências.

Essa dinâmica exigiu, por conseguinte, na fase de diagnóstico, a realização de entrevistas semiestruturadas, visto que permitem “recolher dados válidos sobre crenças, opiniões e ideias dos sujeitos observados” (HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990, p.155) de maneira espontânea, direta e aprofundada, e o estabelecimento de conversas informais/reuniões, pois desse modo foi permitido auscultar opiniões, perceber sentidos e necessidades que possibilitassem fundamentar uma planificação concreta e atual das actividades, uma vez que a percepção teórica da realidade poderia não corresponder às exigências institucionais e práticas das organizações com quem estabelecemos parcerias de trabalho.

Nas fases da implementação e avaliação das atividades, recorreremos ao registo descritivo e à observação direta e participante. Como referem Quivy e Campenhoudt (1991, p.197), “os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho”. Por sua vez, Hébert, Goyette e Boutin (1990, p.155) destacam que, na observação participante, “o próprio investigador é o instrumento principal de observação”, permitindo-lhe integrar-se, progressivamente, nas atividades e, assim, registar o máximo de informação possível; essa técnica possibilita a recolha de notas de trabalho de campo (descrição narrativa) e das notas do Diário de Bordo (descrição subjetiva) que procurámos realizar, em tempo real.

A fotografia e o vídeo foram, também, utilizados, nomeadamente na vertente avaliativa, pois são métodos que possibilitam a recolha de informações e/ou de dados de cariz fatural, que transmitam reacções e ocorrências de uma determinada atividade e, por outro lado, funcionam, juntamente com outros dados, como provas conclusivas na reflexão avaliativa de um determinado contexto.

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

O emprego desses métodos possibilitou, por consequência, analisar em contexto reações, discursos e formas de participação, que confrontámos com os registos avaliativos (quer fotográficos, quer escritos) e com as informações recolhidas através da auscultação dos públicos-alvo, em conversas informais estabelecidas (tendo em consideração cada contexto de intervenção e os objetivos, expectativas e motivações subjacentes) e com os responsáveis pelas entidades parceiras, no sentido de recolher opiniões, comentários e conclusões relativos às atividades, aos temas discutidos nas mesmas e às estratégias de abordagem usadas. Para além da vertente informativa, essas conversas sucederam-se de uma forma flexível e espontânea, permitindo estabelecer um contato informal e natural com os públicos-alvo, o que contribuiu para a relação empática e de confiança criada, aspecto de extrema importância para o sucesso das atividades.

Os dados recolhidos foram examinados recorrendo-se à análise de conteúdo, que se refere ao processo de análise do discurso dos atores, que incide sobre o conteúdo das mensagens e consiste em verificar o significado atribuído, os modos de construção do discurso, a frequência dos termos utilizados, informações a partir das quais se procura construir um conhecimento (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1991, p.224). Em termos concretos, não incidimos numa categorização extensiva da informação, mas na análise do discurso, para dele retirar os aspectos mais significativos. Privilegiámos, portanto, uma análise formal de enunciação (id, p.226), dando especial atenção ao desenvolvimento geral do discurso, desmontando a sua dinâmica.

A partir deste processo, que se revelou contínuo, obtivemos dados relevantes para a concepção e implementação do Projeto, bem como para a fase avaliativa. Convém, ainda, ressaltar que as análises bibliográfica e documental (pesquisa e leitura de livros, documentos e artigos diversos) foram métodos transversais a todas as fases do projeto, uma vez que, para perceber a dinâmica da instituição de estágio, realizar o plano de atividades e concretizar estas últimas, tornou-se indispensável analisar documentos institucionais e contextualizar teoricamente as temáticas discutidas e trabalhadas.

II) DESCRIÇÃO DA INTERVENÇÃO

O projeto implementado procurou, portanto, mobilizar a prática da Mediação Escolar, trabalhando as questões dos Direitos Humanos e da Cidadania, de uma forma prática e lúdica, assente em atividades de mediação, reflexão e problematização, as quais passamos a descrever de seguida, ainda que de uma forma muito sucinta.

ATIVIDADE 1 – EDUCAÇÃO PARA A DIFERENÇA NOS JARDINS-DE-INFÂNCIA

Os JI foram um alvo preferencial de intervenção. Estabelecemos, então, contato com as educadoras dos JI, onde desenvolvemos um conjunto de atividades. Inicialmente, reunimo-nos com as Educadoras dos JI, no sentido de apontar um conjunto de atividades a desenvolver e que consistiam na leitura e análise de contos e na realização de jogos e de trabalhos manuais relacionados com as diferenças.

Neste domínio, vamos apenas descrever a atividade do “Dado das Diferenças”, pensada para o dia 3 de Dezembro, Dia Internacional da Pessoa com Deficiência e concretizada nos três JI, durante a semana de 3 a 9 de dezembro de 2007.

O jogo consistiu no lançamento de um dado (construído) que possuía três desenhos representativos de uma pessoa cega, uma pessoa com problemas motores e um aperto de mãos. As crianças foram divididas em equipas e cada equipa lançava o dado. Se saísse a pessoa cega, os membros dessa equipa tinham que identificar objetos com os olhos vendados; se saísse a pessoa com problemas motores, deveriam efetuar um percurso com obstáculos “ao pé-coxinho” (na sala); se saísse o aperto de mãos, tinham que cumprimentar os elementos das restantes equipas (solidariedade, respeito pelo outro).

No final do jogo, foram colocadas situações-problema: i) se vires uma criança a chamar de nomes feios a um menino com deficiência, o que deves fazer? (“dizer ao menino para não fazer isso e dizer ao menino deficiente para não ligar”); ii) se vires uma senhora cega a atravessar a rua, o que deves fazer? (“ir ajudá-la” – neste exemplo, reforçamos a ideia de que deveriam perguntar primeiro se a senhora precisa de ajuda e, caso assim fosse, ajudá-la).

ATIVIDADE 2 - EDUCAÇÃO PARA A DIFERENÇA NAS ESCOLAS

Esta atividade foi desenvolvida junto de uma das turmas do 5º Ano de Escolaridade e teve como finalidade sensibilizar os alunos para a existência de problemáticas que condicionam o nosso desempenho físico, psicológico e/ou sensorial, tendo por base o caso de uma colega de turma que sofre de fobia social e que necessita de sentir aceitação por parte da turma relativamente ao seu problema.

Nesse sentido, as atividades planificadas tiveram como objetivos principais problematizar o lugar do outro na nossa identidade, desenvolver estratégias de resolução de problemas de cariz interpessoal e relacional, criar mecanismos de aceitação do outro diferente de nós, sensibilizar para a problemática da deficiência, promover o autoconhecimento e refletir sobre o papel que a comunicação apresenta, na relação com os outros.

Para levar a cabo tais propósitos, foram pensadas e desenvolvidas ações baseadas na dinâmica de grupo/jogos pedagógicos. A escolha dessas técnicas

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

prende-se à necessidade que sentimos de educar/formar de um modo tão atrativo que permitisse a reflexão natural e espontânea sobre os pontos a explorar. Na realidade, as dinâmicas de grupo possibilitam desenvolver o conhecimento mútuo e a participação grupal, adquirir hábitos de relações interpessoais, potenciar as formas de comunicação verbal e não-verbal, permitir a adaptação emocional, descobrir sistemas de valores, estimular a capacidade argumentativa, de raciocínio e a reflexão, tudo isso de uma forma lúdica (MEDEIROS, 1959), o que se coaduna com os nossos propósitos.

Assim, foram desenvolvidas 13 sessões, que decorreram entre novembro de 2007 e março de 2008, às quintas-feiras, entre as 09h06 e as 09h50, na disciplina de Formação Cívica.

ATIVIDADE 3 – INCLUSÃO E DIFERENÇA NUMA ESCOLA PARA TODOS

No sentido de criar espaços de divulgação, sensibilização e reflexão sobre a necessidade de construir uma Escola Inclusiva, foram organizadas sessões formativas com Professores e Auxiliares da Ação Educativa das diversas escolas envolvidas, cuja concepção se centrou em diversas perspectivas teóricas.

As formações privilegiaram uma lógica de mudança (FABRE, 1995), procurando a reestruturação dos sujeitos nos seus múltiplos aspectos (cognitivo, afectivo, social etc.), em relação a saberes, saber-fazer, saber-ser e saber-estar, refletindo sobre diferentes formas de agir e de encarar o contexto de trabalho, privilegiando um modelo interativo. As ações desenvolvidas visaram, então, a colocar no centro o sujeito em formação, refletindo uma racionalidade experimental, ou seja, em que o sujeito se forma e todo o processo formativo envolve os saberes, práticas, vivências e experiências dos indivíduos, focalizando-se na perspectiva situacional desenvolvida por Ferry (1991).

Na base de tudo encontra-se, portanto, o modelo centrado no processo (id.), no sentido em que os interesses, motivações e expectativas dos participantes foram levados para o contexto da formação (que escolas?, que quotidiano?, que inclusão?, que receios?, que dificuldades?, que teoria?, que prática?), objetivando promover o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais e tentando, sempre que possível, que os sujeitos em formação empreendessem um trabalho de análise e questionamento da realidade, das suas práticas e representações, no fundo, do seu contexto de trabalho, no âmbito de uma desestruturação-reestruturação do conhecimento (SILVA, 2003).

Todas as formações recorreram aos métodos ativos e interativos – análise de textos, grupos de discussão - potenciando o diálogo e a partilha de experiências, através de dinâmicas de grupo que criaram espaços de reflexão conjunta, estabelecendo uma relação horizontal entre formadora(s) e sujeitos em formação.

A vertente avaliativa teve por base uma avaliação de tipo relacional ou centrada no grupo (BARBIER, 1990), portanto contínua, numa lógica de regulação do processo, implicando uma participação efetiva dos sujeitos. Aqui, o avaliador é visto como um gestor que procura criar instrumentos que contribuam para melhorar o próprio processo de formação. Trata-se, então, de uma concepção formativa e formadora da avaliação, centrada no processo de formação e nos sujeitos-participantes, os quais fazem parte do método avaliativo, numa lógica de participação e de contínua reflexão sobre o que está a acontecer (pertinência da formação, estratégias que estão a resultar, significado das atividades).

Nesse âmbito, a avaliação foi contínua ao longo da sessão, marcada pela observação direta, pela problematização do processo e culminando com o preenchimento de uma ficha de caráter aberto (e anónimo), onde os sujeitos em formação pudessem ressaltar os aspectos mais e menos conseguidos, sugerir situações de melhoria e analisar o desempenho global dos atores envolvidos, bem como a organização de todo o processo formativo.

III) AVALIAÇÃO

Este último ponto da breve apresentação da experiência levada a cabo funciona como uma síntese crítica avaliativa das ações desenvolvidas.

Assim, em termos genéricos, as atividades realizadas nos Jardins-de-Infância, junto dos alunos do 5º Ano de Escolaridade e no âmbito da formação a Professores e Auxiliares da Ação Educativa, foram bastante enriquecedoras, e acreditamos que foram igualmente relevantes, no âmbito da Educação para a Diferença e para a Cidadania.

A construção de uma Escola Inclusiva constitui-se como um longo processo, o qual envolve um conjunto de variáveis, entre as quais uma adaptação curricular; o desenvolvimento profissional dos docentes; uma liderança alerta e empenhada; uma transformação na cultura e na organização escolares; um compromisso efetivo com a mudança; a participação de todos os alunos no processo de aprendizagem dos seus colegas, o que exige, não raras vezes, um trabalho de sensibilização e de consciencialização, de modo a prevenir comportamentos discriminatórios. Daqui emerge a necessidade de incentivar a Educação para a Diferença, uma equipa multidisciplinar colaborativa, o desenvolvimento de atitudes enquadradas numa perspectiva humanista por parte dos diversos atores da comunidade educativa, acreditando na possibilidade de sucesso de todos os alunos.

Todavia, estarão as escolas preparadas para uma mudança tão significativa? O trabalho realizado possibilitou-nos perceber que há, ainda, muito a fazer, nomeadamente na mudança de mentalidades, na consciencialização das necessidades não só dos alunos com deficiência, mas

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

de todo o corpo discente, e nas alterações estruturais necessárias, fatos corroborados pelo público com o qual contactámos, no contexto do trabalho desenvolvido.

Se é já evidente um movimento positivo nesse sentido, cabe também aos professores evitar as “desculpas” relacionadas com a escassez de recursos financeiros e dar asas à imaginação, pois muitos são já os exemplos de escolas que, não obstante as dificuldades económicas e a falta de materiais, conseguem responder às exigências dos alunos com N.E.E., com simples adaptações que poucos custos acarretam.

Este e outros casos demonstram que grande parte das respostas passam pela criatividade humana e a formação de Professores e de Auxiliares da Ação Educativa deverá centrar-se no desenvolvimento de competências nessa área, pelo que esperamos ter dado, com as ações empreendidas, um contributo válido nesse sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma Educação que procure promover os Direitos Humanos deverá centrar-se numa ética da responsabilidade e tal vai envolver, entre outros aspectos:

A promoção de uma pedagogia da divergência e da diferença, numa perspectiva de *escola inclusiva*, que, simultaneamente, promova o desenvolvimento da autonomia da pessoa humana e da cooperação entre os alunos, através de projectos de cooperação com objectivos comuns. (FIGUEIREDO, 2001, p.52).

A cidadania democrática deve salvaguardar os direitos humanos, fomentar a dignidade e o respeito por cada e de cada indivíduo e fazer cumprir os direitos e os deveres de cada cidadão. Por conseguinte, a escola apresenta um papel fulcral, uma vez que deve ensinar as crianças a respeitarem as diferenças e os outros no seu todo, o que envolve uma educação da criança para a flexibilidade, a tolerância e a compreensão.

Um dos objetivos da Escola, em termos da dimensão pessoal, passa pelo fomento de atitudes e de capacidades de relacionamento interpessoal, baseadas na confiança, na cooperação e na solidariedade, tratando-se

de operacionalizar a educação para a cidadania, criando condições efectivas para a sua concretização, procurando saber viver com as nossas diferenças, reforçando a unidade onde é indispensável para defender o que nos é comum, mas encorajando a diversidade quando ela favorece o diálogo e a criatividade. (FIGUEIREDO, 2001, p.81).

O conceito de cidadania deve ser visto, portanto, numa perspectiva lata, englobando a relação entre os cidadãos e o Estado, mas também numa vertente de relação entre os cidadãos, fazendo valer o princípio da comunidade e valores como autonomia, solidariedade, entreajuda e justiça.

Ora, num momento em que o futuro é um desafio para todos, cabe ao educador um papel fundamental na mediação de modo a permitir ao aluno utilizar todas as suas possibilidades no acesso à cultura do seu e de outros grupos, mostrando-lhe tudo aquilo de que dispõe para aprender. [...] Como já se referiu, a cidadania, tal como a liberdade, não se impõe, mas constrói-se, organizando-se como uma tarefa que deve ser, afinal, o próprio cerne da educação de crianças e jovens em fase de formação da sua personalidade, e que se pretende que sejam cidadãos responsáveis. (FIGUEIREDO, 2001, p. 88-89).

Foi, de fato, o que se pretendia, também com o Projeto desenvolvido, onde procurámos, em diversos contextos, trabalhar as noções de poder, de responsabilidade cívica, de cidadania, de solidariedade, de liberdade, de tolerância, de diálogo, de negociação, de respeito e aceitação do outro diferente de nós, de direitos e de deveres, porque, segundo Figueiredo (2001, p.26), “cabe à educação assegurar a construção de uma consciência *antropológica*, exigida pelos novos fenómenos contemporâneos, que impõe novos desafios, exigindo a participação responsável e solidária de cada um”.

Neste domínio, a Educação Inclusiva surge como um desafio, pelo que as pessoas devem ser informadas e formadas para lidarem com as novas realidades emergentes, tendo sido nessa procura do respeito pela diferença que potenciámos o espírito reflexivo e crítico dos variados atores envolvidos, contribuindo para a construção da sua liberdade e da sua responsabilidade cidadã.

SILVA, Ana Maria Costa e ; AGUIAR, Márcia Barbosa. Educational mediation, human rights and citizenship education. *Educação em Revista*, Marília, v. 10, n. 1, p. 1-14, jan.-jun. 2009.

Abstract: School, as an educational field par excellence, has proved to be a fertile ground for the development and/or improvement of personal and social skills to the level of Citizenship Education, where the educators have a crucial role as agents in a speech focused on Citizenship, in particular when it comes to issues related to communication and interpersonal relationship, to the acceptance of others different from us and to the assumption of the rights and duties of each human being in the society in which he is inserted. It is in the heterogeneous context of the School that the Mediators are of special importance, mobilizing their capacity for communication and their knowledge to manage potential conflicting situations that put into

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.

question the rights and duties imposed; we must point out, moreover, that they should take preventive actions as exemplified in the experience reported throughout the article. This paper presents therefore the relationship between Human Rights, Citizenship, Mediation and Inclusion School, based on an experiment under a traineeship deployed in the field of Educational Mediation built under the principles of the Education for Difference in the context of a responsible citizenship. The purpose of the project was to promote awareness and information on the issue of Disability and Education for the Difference to the educational community at the University of Minho and the school community of Braga. At the heart of its implementation was the finding, over four years of direct work in this area, that the lack of information, awareness and, above all, training with regard to the issue of the apparent differences, often leads to little discriminatory behaviour contrary to the practice of inclusive citizenship. Thus, from a qualitative methodology in place, using the direct observation, achievement of semi-sounding directives and direct the population, the main objective of the project was to promote initiatives to raise awareness in the academic community for realities, needs and ways to support people with disabilities, through training and educational activities.

Keywords: Educational Mediation. Education. Differences. Inclusion. Citizenship.

REFERÊNCIAS

- BARBIER, J. M. **A avaliação em formação**. Porto: Edições Afrontamento, 1990.
- BARBOSA, M.; GONÇALVES, J. A. **Escola e cidadania**: contributos para repensar o Sistema de Ensino em Portugal. [S.I.]: Ágora, 2003.
- BÁRCENA, F.; GIL, F.; JOVER, G. **La escuela de la ciudadanía**. Educación, ética y política. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1999.
- BONAFÉ-SCHMITT, J-P. et al. **Les médiations, la médiation**. Paris: Éríès, 1999.
- CANDAU, V. M. **Diferença(s) e educação**: aproximações a partir da perspectiva intercultural. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/cgi-bin/PRG_0599.EXE/7460.PDF?NrOcoSis=21353&CdLinPrg=pt>. Acesso em : 30 mar. 2008.
- CHRISTIAN, A. **Être formateur**: quand dire c'est écouter. Paris: L'Harmattan, 1996.
- CORI, A. **Mediación escolar**: algo más que una técnica de Resolución de Conflictos. Disponível em: <<http://www.mediacioneducativa.com.ar/experien11.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2008.
- CORRÊA, R. A. **Educar para a diferença**. Disponível em: <<http://conhecimentostradicionais.blogspot.com/2007/06/educar-para-diferena.html>>. Acesso em: 30 abr. 2008.
- FABRE, M. **Penser la formation**. Paris: PUF, 1995.
- FERREIRA, J. S.; ESTEVÃO, C. V. (Org.). **A Construção de uma escola cidadã**: público e privado em educação. Braga: Externato Infante D. Henrique, 2003.
- FERRY, G. **El trayecto de la formación**. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Barcelona: Paidós, 1991.
- FIGUEIREDO, I. **Educar para a cidadania**. Porto: Edições ASA, 2001.

- FLEURI, R. M. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95., 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000200009&lng=&nrm=iso&tlng](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000200009&lng=&nrm=iso&tlng=)>. Acesso em: 25 nov. 2007.
- GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. Competing paradigms in qualitative research. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Ed.), **Handbook of qualitative research**. California: SAGE, 1994. p.105-137.
- HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HENRIQUES, M.; RODRIGUES, A.; CUNHA, F.; REIS, J. **Educação para a cidadania**. Lisboa: Plátano, 2000.
- HÉRBERT, M. L. ; BOUTIN, G ; GOYETTE, G. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.
- OLABUÉNAGA, J. I. R. **Metodología de la investigación cualitativa**. Bilbao: Universidad de Deusto, 2003.
- QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1991.
- SALES, L. M. M.; ALENCAR, E. C. O. Mediação de conflitos escolares – uma proposta para a construção de uma nova mentalidade nas escolas. **Pensar**, Fortaleza, v. 9, n 9, p. 89-96, fev. 2004. Disponível em: <<http://www.unifor.br/notitia/file/1681.pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2008.
- SILVA, A. M. C. **Formação, percursos e identidades**. Coimbra: Quarteto, 2003.
- _____. **Formação e construção de identidade(s): um estudo de caso centrado numa equipa multidisciplinar**. 2005. Tese (Doutorado)- Universidade do Minho, Braga, 2005.
- TORREMORELL, M. C. B. **Cultura de mediação e mudança social**. Porto: Porto Editora, 2008.

SILVA, A.M.C.; AGUIAR, M.B.