



GlobalMediation.com

2014

Global Mediation Rio 2014

Coleção e.ISBN: 978-85-98144-41-2

# MEDIAÇÃO, LINGUAGEM, COMPORTAMENTO E MULTICULTURALISMO

*MEDIATION, LANGUAGE, BEHAVIOR  
AND MULTICULTURALISM*

Organização:  
Cássius Guimarães Chai

Coordenadores:  
Bianka Pires André  
Décio Nascimento Guimarães

e.ISBN - 978-85-98144-49-8





### Parceiros Oficiais



GOVERNO DO  
ESTADO DO  
RIO DE JANEIRO



PREFEITURA  
DA CIDADE DO  
RIO DE JANEIRO



PODER JUDICIÁRIO  
TRIBUNAL DE JUSTIÇA  
Estado do Rio de Janeiro



SECRETARIA  
DE SEGURANÇA



Instituto dos Magistrados  
do Brasil



Jornal da Justiça



IBAMA  
Instituto Brasileiro de Mediação

### Apoio Institucional



SECRETARIA NACIONAL DO CONSUMIDOR  
SECRETARIA DA REFORMA DO JUDICIÁRIO



MINISTÉRIO PÚBLICO  
DO ESTADO DE SÃO PAULO



MINISTÉRIO PÚBLICO  
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO



TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO  
ESTADO DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE  
DE SÃO PAULO



Faculdade de  
Direito de Vitória



Universidad  
Externado  
de Colombia



**CÁSSIUS GUIMARÃES CHAI**  
Organizador Editorial

# **Mediação, Linguagem, Comportamento e Multiculturalismo**

Mediation, Language, Behavior And  
Multiculturalism

Global Mediation  
Rio 2014

**Global Mediation Rio**

**Visão**

Propiciar o debate intercultural e transdisciplinar sobre outras metodologias na resolução de conflitos e uma reflexão crítico-constructiva do acesso à justiça e fortalecimento da cidadania.

**Missão**

Discutir os mecanismos de resolução de conflitos e fortalecer o sentimento de pertencimento e de identidade constitucional.

**CONSELHO ACADÊMICO**

Ministro Marco Aurélio Buzzi – STJ  
 Ministro Paulo de Tarso Sanseverino – STJ  
 Ministro Ricardo Villas Bôas Cueva – STJ

Desembargador Fabio Dutra – TJRJ  
 Desembargador Guaraci de Campos Vianna – TJRJ  
 Desembargador Roberto Guimarães – TJRJ  
 Doutor Sylvio Capanema – Desembargador Aposentado - TJRJ – Advogado  
 Desembargador Federal Fausto De Sanctis – TRF3  
 Desembargador Federal Luiz Stefanini – TRF3  
 Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA

**COORDENAÇÃO CIENTÍFICA**

Desembargador Fábio Dutra – TJRJ  
 Desembargador Guaraci Vianna – TJRJ  
 Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA

\*\*\*\*\*

**CONSELHO CIENTÍFICO EDITORIAL – FORÚM GLOBAL MEDIATION RIO 2014**

Doutor Adolfo Braga Neto – Brasil, PUC  
 Professor Doutor Alberto Manuel Poletti Adorno – Paraguay, Universidad Colombia  
 Professor Doutor Alexandre de Castro Coura – Brasil, FDV  
 Professor Doutor Alexandre Gustavo Melo Franco Bahia – Brasil, UFOP  
 Professor Doutor Anibal Zárate Pérez – Colombia, Universidad Externado  
 Professora Doutora Artenira da Silva e Silva Sauaia – Brasil, UFMA  
 Professora Doutora Bianka Pires André – Brasil, UENF  
 Professor Doutor Cássius Guimarães Chai – Brasil, UFMA  
 Professor Doutor Christian Djefal – Alemanha, Universidade de Berlim  
 Professor Doutor Daury Cesar Fabríz – Brasil, FDV

Professor Doutorando Décio Nascimento Guimarães - Brasil  
 Professora Doutora Elda Bussinguer – Brasil, FDV  
 Professora Doutora Herli de Sousa Carvalho – Brasil, UFMA  
 Professor Doutor José Manuel Peixoto Caldas – Portugal/Argentina/ Brasil, Universidade do Porto/US  
 Professora Doutoranda Maria do Socorro Almeida de Sousa – Brasil, Universidad de Salamanca  
 Professora Mestranda Mariana Lucena – Brasil, UFMA/UFPA  
 Doutor Michel Betenjane Romano – Brasil, CNMP  
 Professor Doutor Raphael Vasconcelos – Brasil, URFF  
 Professor Doutor Samuel Brasil – Brasil, FDV  
 Professor Doutor Weliton Sousa Carvalho – Brasil, UFMA

**COORDENAÇÃO EXECUTIVA**

Dr. Décio Nascimento Guimarães

**SECRETÁRIO GERAL**

Jornalista Luiz Maurício - Idealizador do Evento e Editor Chefe do Jornal da Justiça

**PROJETO GRÁFICO – Cássius Chai**

**ASSISTENTES EDITORIAIS**

Denisson Gonçalves Chaves  
 Heloisa Resende Soares

**CATALOGAÇÃO NA FONTE: BIBLIOTECA DA PROCURADORIA GERAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO MARANHÃO**

Mediação, Linguagem, Comportamento e Multiculturalismo / Cássius Guimarães Chai (org.). – São Luís: Procuradoria Geral de Justiça do Estado do Maranhão/Jornal da Justiça/Cultura, Direito e Sociedade (DGP/CNPq/UFMA).

Inclui Bibliografia

e.ISBN COLEÇÃO GLOBAL MEDIATION RIO 2014 - ISBN: 978-85-98144-41-2

e.ISBN: 978-85-98144-49-8

1. Mediação. 2.. Linguagem. 3. Comportamento. 4. Multiculturalismo. I. Chai, Cássius Guimarães  
 244p.

CDD 342.6643  
 342.16/374.4/378.81  
 CDU 301  
 32/025.4

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-98144-49-8



9 788598 144498

**Todos os direitos reservados.** É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que citada a fonte e não se destine à venda ou outra finalidade comercial. **As pesquisas apresentadas refletem as opiniões exclusivamente de seus autores, e não as dos editores.**

copyrights@jornaldajustica2014

Livro Publicado pelo Jornal da Justiça, pelo Ministério Público do Estado do Maranhão e pelo Grupo de Pesquisa Cultura, Direito e Sociedade (DGP/CNPq/UFMA).

Coordenação Acadêmica Internacional:

**Cássius Guimarães Chai**

**Filiação Institucional**

Universidade Federal do Maranhão  
Ministério Público do Estado do Maranhão

**E-mail**

[academicoordination@globalmediationrio.org](mailto:academicoordination@globalmediationrio.org)  
[chai@mpma.mp.br](mailto:chai@mpma.mp.br)

**CV**

Membro do Ministério Público do Estado do Maranhão, Promotor de Justiça Corregedor, Membro do Caop-DH-MPMA, Mestre e Doutor em Direito Constitucional - UFMG/Cardozo School of Law/Capes. Estudos pós-doutorais junto à Central European University, ao European University Institute, Universidad de Salamanca, The Hague Academy of International Law, Direito Internacional Curso de Formação do Comitê Jurídico da OEA, 2012, Programa Externo da Academia de Haia 2011, Membro da Sociedade Européia de Direito Internacional, Membro da Associação Internacional de Direito Constitucional e da International Association of Prosecutors. Professor Adjunto da Universidade Federal do Maranhão, graduação e Mestrado em Direito e Sistemas de Justiça. Coordenador do Grupo de Pesquisa Cultura, Direito e Sociedade DGP/CNPq/UFMA e Coordenador do Grupo de Pesquisa Multicêntrico Human Rights and Constitutional Challenges IACL-AIDC. [www.humanrightschallenges.com](http://www.humanrightschallenges.com)

**Coordenação:**

**Professor Doutorando Décio Nascimento Guimarães**

**Filiação Institucional**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

**E-mail**

[decio.oe@gmail.com](mailto:decio.oe@gmail.com)

**CV**

Doutorando e Mestre em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Graduado em Pedagogia (Licenciatura Plena) pela Universidade Estácio de Sá (2009). Orientador Educacional da Prefeitura Municipal de Macaé e Técnico de Atividade Judiciária - Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente é Agente de Capacitação da Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro - Núcleo Campos dos Goytacazes e Presidente do Conselho Técnico Consultivo do Instituto Cultura e Saber.

**Professora Doutora Bianka Pires André**

**Filiação Institucional**

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

**E-mail**

[biankapires@gmail.com](mailto:biankapires@gmail.com)

**CV**

Doutora em Educação pela Universidade de Barcelona , Master em Comunicação e Educação pela Universidade Autônoma de Barcelona , Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro . Professora Associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense, CCH, Laboratório de Estudo da Educação e Linguagem (LEEL), Professora do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem (UENF), e pesquisadora colaboradora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos Migratórios (NIEM/UFRJ) e do Grupo de Pesquisa em Educação, Migração e Infância (EMIGRA/UAB).

## NOTA DO ORGANIZADOR

O presente volume *Mediação, Linguagem, Comportamento e Multiculturalismo a Coleção Acesso à Justiça Global Mediation Rio 2014*, fórum mundial realizado na cidade do Rio de Janeiro entre os dias 24 e 28 de Novembro de 2014, oportunidade em que se congregaram representantes de vinte e seis países com o objetivo de pensar o Sistema de Justiça a partir da premissa da solução alternativa dos conflitos e sua correlação com a jurisdição: Brasil; Portugal; Estados Unidos; França; Alemanha; Itália; Espanha; Hungria; Egito; Paraguai; Argentina; Uruguai; Chile; Turquia; Suécia; China; Japão; Canadá; Bulgária; Cabo Verde; Moçambique; Inglaterra; Colômbia; Angola; Irlanda e Austrália.

É importante registrar **os impactos** acadêmico e institucional que o Global Mediation Rio 2014 propiciou; e, enquanto programa permanente, passa a integrar o calendario mundial sobre a temática Mediação e Jurisdição em seus mais variados matizes sobre os conflitos sociais.

O enlace com os Poderes Judiciários Estaduais e da União, com o Conselho Nacional de Justiça, com as Cortes Superiores Nacionais e Cortes Estrangeiras, dentre estas com membros da Corte Europeia de Direitos Humanos, do Poder Judiciário da República do Paraguai, do Conselho de Direitos Humanos da República da França, com Instituições essenciais à Administração da Justiça, tais como o Ministério Público Brasileiro, a Advocacia Pública e a Defensoria Pública, a Ordem dos Advogados do Brasil seccional RJ, em conjunto com pesquisadores de vários centros de excelência na pesquisa e no ensino Jurídicos, nacionais e estrangeiros, dentre os quais a Universidade de São Paulo, a Universidade Federal de Ouro Preto, a Universidade Externado da Colômbia, o Instituto de Ciências Sociais Chinês, a Faculdade de Direito de Vitória, a Universidade Colombia do Paraguai, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, a Universidade do Porto, do Grupo de Ensino Devry Brasil, da Universidade do Cairo, da Georgetown University, da American University, da Universidade Católica do Chile, da Universidad O'Higgins do Chile, da Universidad de Salamanca, da Universidad del Chile, da Central European University, da Universidad de Córdoba, da Universidade Nova de Lisboa, da Universidad de Guadalajara, da Universidad Rey Juan Carlos – Madrid, da Universidad de Buenos Aires, da FAPESP, do Instituto Ibero-americano de Saúde e Cidadania, do Grupo de Magistrados Europeus de Mediação, da Universidad de Los Andes – Colombia, da ODR – Latinoamérica, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, do Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Instituto de Mediação da Irlanda, a Universidade Estadual do Norte Fluminense, e de áreas afins, como a Psicologia, a Educação, as Ciências Políticas, o Serviço Social, bem demonstram as múltiplas possibilidades de inserção, de cooperação e de articulação nascidas no seio do Global Mediation Rio com os setores da sociedade civil e governamentais, a exemplo do Instituto dos Magistrados do Brasil, da Associação Nacional dos Membros do Ministério Público, a Secretaria Extraordinária da Reforma do Poder Judiciário. O Global Mediation Rio sob iniciativa do Jornal da Justiça e com o apoio do Ministério Público do Estado do Maranhão, do Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro, do Ministério da Justiça, do Governo do Estado do Rio de Janeiro e da Prefeitura do Rio de Janeiro, pode, no consórcio de toda equipe, cumprir seus objetivos descortinados em sua visão e em sua missão.

O conteúdo de cada texto é de inteira e exclusiva responsabilidade de seus autores, bem como a revisão final individual.

Neste volume, os textos resultam dos trabalhos desenvolvidos no Grupo de Trabalho Mediação, Linguagem, Comportamento e Multiculturalismo, sob direta coordenação dos insígnis professores Doutora Bianka Pires André e Doutorando Décio Nascimento Guimarães.

Há sempre desafios, não se pode esmorecer.

Boa leitura!

Cássius Guimarães Chai  
Conselho Científico Editorial

## APRESENTAÇÃO

O presente livro reúne um conjunto de trabalhos construídos a partir da proposta de discussão do GT VIII – Mediação, Linguagem, Comportamento e Multiculturalismo. Essa coletânea representa recentes esforços da comunidade científica em produzir conhecimentos sobre a resolução pacífica dos conflitos decorrentes da diversidade cultural e social, sob a perspectiva da mediação.

Considerando os desafios da mediação frente à diversidade, o livro contempla estudos que argumentam sobre a construção de identidades, bem como a atuação dos atores sociais ante as relações multiculturais. Ao mesmo tempo, inclui análises do processo de mediação sob perspectivas da linguagem e estudos do comportamento, numa composição interdisciplinar.

A seleção de capítulos é constituída ainda, por estudos que abordam a mediação de conflitos em diferentes campos, valorizando experiências fora dos limites do judiciário em suas configurações tradicionais. São apresentadas pesquisas que oferecem reflexões sobre a mediação em variados contextos, que tem sido palco de contendas e conflitos, como o cenário educacional, a segurança pública, os meios de comunicação e as famílias.

Por seus múltiplos olhares, o livro constitui uma proposta inovadora, tendo em vista as demandas sociais do mundo contemporâneo. A partir dessa abordagem interdisciplinar, esperamos que esta obra contribua para a difusão da mediação como estratégia na resolução de conflitos e na promoção da cultura da paz em diversos contextos.

Rio de Janeiro, Global Mediation Rio 2014, Novembro 24 a 28.

Os Coordenadores

Décio Nascimento Guimarães

Bianka Pires André

## SUMÁRIO

NOTA DO ORGANIZADOR.....	6
APRESENTAÇÃO.....	8
A MEDIAÇÃO ENTRE OS INTERESSES E OS VALORES, A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES EM CONTEXTOS MULTICULTURAIS .....	15
Casimiro Balsa .....	15
Apresentação .....	16
1. Identidades e ação coletiva.....	17
2. Processos de construção e modos de leitura das identidades .....	20
2.1. A centralidade das identidades étnico-nacionais em contextos multiculturais 20	
2.2. As narrativas da construção das identidades entre a institucionalização e a apropriação.....	22
3. Dinâmica do processo de construção das identidades .....	25
3.1. A mediação sócio institucional na construção das identidades .....	26
3.2.. A mediação socioinstitucional apreendida através do campo escolar: estatuto e modos de tratamento da diferença.....	29
4. Os sentidos da mediação .....	33
Conclusão .....	37
Bibliografia .....	39
CULTURA, IDENTIDAD E INTERCULTURALIDAD. UNA ASIGNATURA PENDIENTE.....	42
Martha Vergara Fregoso.....	42
Presentación.....	43
1. Cultura .....	43
2. La multiculturalidad y los programas multiculturales.....	46
3. El reconocimiento de la diversidad .....	49
4. La cultura como marco para entender lo educativo .....	53
5. La interculturalidad en el ámbito educativo .....	54
Referencias.....	57

MULTICULTURALISMO E MEDIAÇÃO NO BRASIL: REPENSANDO O TRATAMENTO DAS DIFERENÇAS.....	59
Bianka Pires André (UENF) .....	59
Décio Nascimento Guimarães (UENF).....	59
Introdução .....	60
O que relatam alguns documentos internacionais .....	61
Diferenças que mais afastam que aproximam.....	63
Mediação, multiculturalismo e educação .....	66
Conclusão .....	71
Bibliografia .....	72
O DISCURSO JORNALÍSTICO NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: A LINHA TÊNUE ENTRE O ACIRRAR E O ATENUAR .....	74
Inessa Trocilo Rodrigues Azevedo .....	74
Milena Ferreira Hygino Nunes.....	74
Carlos Henrique Medeiros de Souza .....	74
INTRODUÇÃO .....	75
1. O DISCURSO JORNALÍSTICO COMO CONSTRUÇÃO DA REALIDADE .....	77
1.1. Reflexões acerca da Análise do Discurso .....	79
1.2. Convergências entre a Análise do Discurso e a Teoria do <i>Newsmaking</i> .....	80
2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O OBJETO DE ANÁLISE .....	82
3. LIBERDADE DE EXPRESSÃO, DIREITO À INFORMAÇÃO E JORNALISMO MEDIADOR.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	89
HACIA UNA REDEFINICIÓN DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL A PARTIR DE LA REFLEXIÓN SOBRE LAS ALTERIDADES Y LAS MIGRACIONES INTERNACIONALES.....	92
Laura C. Yufra .....	92
Introducción .....	93
La alteridad y sus usos.....	96
Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)	

La mediación intercultural .....	98
Bibliografía .....	105
AS DIMENSÕES OCULTAS NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS .....	107
THE HIDDEN DIMENSIONS IN CONFLICT MEDIATION PROCESS .....	107
Jefferson Cabral Azevedo .....	107
Décio Nascimento Guimarães .....	107
Bianka Pires André .....	107
1 – Apresentação.....	108
2 - Negociações, Arbitragem e Mediação .....	109
3 – Mediação e seus processos idiossincráticos. ....	111
4 – As emoções e sua influência sobre o processo de mediação. ....	113
5 - Considerações Finais .....	118
REFERÊNCIAS.....	118
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS É CASO DE POLÍCIA?.....	122
Leonardo Mazzurana.....	122
INTRODUÇÃO .....	123
METODOLOGIA.....	127
A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ÁREAS PACIFICADAS.....	128
Um breve Histórico.....	128
MEDIANDO ALGUMAS REFLEXÕES .....	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
BIBLIOGRAFIA.....	135
POLÍCIA MILITAR E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: uma propositura construtiva para o alcance da paz social no estado do maranhão.....	137
Aparecida Fernanda A.P. Veloso .....	137
Wermeson Pinheiro Barbosa.....	137
Artenira da Silva e Silva Sauaia .....	137

INTRODUÇÃO .....	138
CONSIDERAÇÃO ACERCA DA GESTÃO DA SEGURANÇA PÚBLICA NO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITOS .....	139
POLÍCIA MILITAR COMO AGENTE DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS.....	144
A ATUAÇÃO DA 1ª UNIDADE DE SEGURANÇA COMUNITÁRIA DO MARANHÃO NA SOLUÇÃO DE CONFLITOS .....	149
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS.....	155
LINGUAGEM E MEDIAÇÃO: os lugares dos sujeitos em casos de alienação parental .....	157
Mônica da Silva Cruz.....	157
Introdução.....	158
Alienação parental e mediação.....	159
Sujeito e linguagem em Análise do Discurso .....	161
Língua (gem) e sentidos: os lugares dos sujeitos em casos de alienação parental .....	163
1.1    Você sente que seu avô/avó já tentou prejudicar seu relacionamento com o seu pai/mãe? O que essa pessoa fazia? Por que você acha que ela fazia isso?.....	165
1.2    Você sabe o que é Alienação Parental? Explique o que é, de forma resumida, com suas próprias palavras:.....	165
1.3    Você sente que os atos desse familiar que adotava estas atitudes (vamos chamá-lo de “familiar alienador”) influenciaram no seu relacionamento com o familiar alvo da Alienação? O que você passou a fazer ou falar em decorrência dessas atitudes que lhe conduziram ao afastamento? .....	165
Considerações Finais.....	171
REFERÊNCIAS.....	172
MEDIAÇÃO: a relevância da terapia familiar articulada à atuação do advogado na resolução dos conflitos advindos do rompimento conjugal como ação preventiva à alienação parental .....	173
MEDIATION: the relevance of family therapy articulated to lawyer intervention in the resolution of conflicts arising from marital disruption as a preventive action to parental alientation.....	173
Hideliza Lacerda Tinoco Boechat .....	173
Ieda Tinoco Boechat .....	173
Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)	

Raquel Veggi Moreira.....	173
Considerações iniciais .....	174
1 Alienação parental e seus efeitos .....	175
1.1. Lineamentos históricos .....	176
1.2. Emoldurando o cenário da alienação parental .....	177
2 Efeitos à criança ou adolescente.....	179
2.1. Psicoemocionais e desvios de comportamento.....	179
2.2. Consequências danosas à vida futura da vítima .....	181
3. Importância da mediação para a resolução dos conflitos familiares e prevenção da alienação parental.....	183
3.1. Delineando o papel da mediação no âmbito dos conflitos familiares.....	183
3.2. Terapia familiar sistêmica breve .....	185
3.3. Mediação breve: uma proposta prática .....	190
Considerações finais.....	192
Referências.....	193
MEDIAÇÃO: a teoria da comunicação como instrumento garantidor do multiculturalismo....	195
Aécio Francisco Bezerra Santos.....	195
Elenn Maína Pinheiro Félix.....	195
INTRODUÇÃO .....	196
1. A CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA E A DIFUSÃO:.....	197
1.1. Da mediação.....	197
1.2. Do multiculturalismo.....	199
2. TEORIA DA COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM E COMPORTAMENTO .....	201
3 MEDIAÇÃO E JURISDIÇÃO: O QUE DIVERGE? .....	202
4 A MEDIAÇÃO COM ACEPÇÕES MULTICUTURAIS .....	204
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	207
REFERÊNCIAS.....	208
A DISTRIBUIÇÃO DE OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO .....	209
Raquel Ferreira Rangel Gomes .....	209

Introdução.....	210
Modelo carioca de segregação espacial.....	212
Os estudos de casos .....	216
Colégio Estadual Calixto Campus .....	216
Colégio Estadual Macaé .....	224
Considerações Finais .....	226
Referências bibliográficas .....	229
PROGRAMAÇÃO GLOBAL MEDIATION RIO 2014 .....	232
24/11 .....	232
25/11 .....	232
26/11 .....	233
27/11 .....	236
28/11 .....	238
CARTA RIO GLOBAL MEDIATION DE ACESSO À JUSTIÇA E FORTALECIMENTO DA CIDADANIA	241

## A MEDIAÇÃO ENTRE OS INTERESSES E OS VALORES, A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES EM CONTEXTOS MULTICULTURAIS

Casimiro Balsa<sup>1</sup>

**Resumo:** O artigo procura situar a problemática mediação na dinâmica da ação coletiva, distinguindo as principais polaridades em torno das quais se constroem as identidades. O esquema conceitual apresentado justifica a importância das práticas e da função de mediação, que são exemplificadas com a apresentação de resultados de práticas de mediação conduzidas em meio escolar, junto de populações originárias de processos migratórios. A partir dos resultados da pesquisa realizada, são discutidas as principais dimensões da mediação.

**Palavras chave:** Identidades étnico-nacionais, populações originárias da imigração, mediação, interesses, valores

**Resumé:** L'article cherche à situer la problématique de la médiation dans le cadre de la dynamique de l'action collective, en distinguant les principales polarités autour desquelles se construisent les identités. Notre schéma conceptuel met en relief l'importance des pratiques et de la fonction de médiation et présente des résultats d'une recherche menée en milieux scolaires concernés par des populations issues de l'immigration. À partir des résultats de recherche obtenus, sont discutés les principales dimensions de la médiation.

---

<sup>1</sup> Professor Catedrático no Departamento de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa; Professor Convidado em várias institucionais nacionais e internacionais; Assistente, Encarregado de ensino e Maître de Conférences na Universidade Católica de Lovaina (UCL) (1981-1996); Organizador de vários programas de formação extracurricular ou de extensão. Membro da Comissão Instaladora (2008-09) Subdiretor (2009-12) e Investigador principal no CesNova, Centro de Investigações Sociológicas da UNL; Fundador (1994) e Diretor (1994-2009) do CEOS, Investigações Sociológicas; Investigador no Centre d'Études Sociologiques des Facultés Universitaires Saint-Louis em Bruxelas (1990-1995); Investigador no Centre de Recherches Sociologiques, UCL, (1973-90). Participação em 20 programas e redes de investigação internacionais. Responsável por 41 Programas de Investigação: 6 na área da metodologia; 16 na área da Educação; 7 na área das Políticas Públicas, pobreza e desigualdades; 9 na área de comportamentos de risco; 3 na área da família. 12 Mandatos de coordenação de cursos e do Departamento de Sociologia; 15 mandatos de coordenação e de gestão administrativa e académica na FCSH e na Reitoria da Universidade Nova de Lisboa. 14 mandatos de consultoria e peritagem. 41 orientações de teses de mestrado terminadas, 5 em curso; 6 teses de doutoramento terminadas, 11 em curso; 5 orientações de pós-doutoramento. Responsável por duas coleções de livros; Membro de 10 comissões editoriais e de redação. Membro da Direção da Associação Internacional de Ciências Sociais e Humanas em Língua Portuguesa (desde a sua criação em Agosto de 2011); Membro do Bureau da AISLF - Association Internationale des Sociologues de Langue Française (primeiro mandato 1996-2004) e de mais 10 associações científicas ou profissionais. Organização ou co-organização de 49 eventos científicos internacionais. Participação em 211 encontros científicos. 105 Relatórios de investigação; 5 publicações em autoria; 13 publicações em co-autoria; 17 coordenações e edições de publicações; 36 capítulos de livros; 26 artigos.

**Mots clés:** identités ethno-nationales, populations issues de l’immigration, médiation, intérêts, valeurs

## ***APRESENTAÇÃO***

Quando procuramos compreender as orientações ou os modos de construção das identidades, incluindo as práticas ou os processos de mediação que nelas participam, é importante fixarmos as dimensões que estão a ser consideradas (por exemplo, identidades étnico-nacionais, sociais, culturais ou individuais como o género...) por que estas dimensões estão geralmente associadas a dispositivos de regulação e de mobilização distintos (o Estado, através das suas variadas funções, ou qualquer um dos muitos outros centros de “totalização” suscetíveis de participar na construção ou na gestão de recursos identitários). Nesta nota, propomo-nos discutir os modos de construção das identidades étnico-nacionais. Para além de ser um tema que temos trabalhado, esta escolha justifica-se, ainda, por um lado, porque as identidades étnico-nacionais constituem bons analisadores de tensões que, consideradas noutros domínios, se mostram com menos vigor e, em seguida, porque elas oferecem uma entrada direta para a questão do multiculturalismo, que nos interessa tratar.

Em seguida e de forma menos imediata, a construção das identidades tem de ser igualmente compreendida considerando as temporalidades de ação coletiva em relação às quais são indexados os seus significados. Esta questão será abordada no primeiro parágrafo.

No parágrafo dois procuraremos dar conta, adotando uma perspetiva ideal típica, de duas temporalidades e de duas polaridades significativas a partir das quais podem ser entendidos os processos de construção das identidades. A distância estrutural que separa estas polaridades impõe o lugar e a função da mediação que será desenvolvida no primeiro ponto do parágrafo três. A partir de resultados de uma investigação empírica, apresentados no ponto e do terceiro parágrafo, discutiremos, no parágrafo quatro, o estatuto e o sentido das práticas e da função de mediação.

## ***1. IDENTIDADES E AÇÃO COLETIVA***

A “defesa de causas”, a “revindicação de direitos” ou a “mobilização de redes”, que constituem a ação coletiva em relação com a fixação das identidades, devem ser subordinadas, de acordo com Daniel Cefaï, (Cefaï & Trom, 2001:51) a uma “gramática da vida pública”. Aquém e independentemente da existência desta “gramática”, interessa-nos delinear, a seguir, as linhas de força que nos permitirão melhor compreender os paradigmas de construção das identidades na contemporaneidade, abrindo ao mesmo tempo um espaço de discussão para as operações e para os processos de mediação que singularizam esses paradigmas e que nos interessam aqui particularmente.

A instituição da mediação, no sentido em que a consideraremos abaixo, e a profissão de mediador, em qualquer esfera de ação que a queiramos considerar, são relativamente recentes. Elas só podem ser pensadas no interior de uma configuração sócio histórica que permite aos indivíduos e aos coletivos que os representam uma capacidade de arbitrar entre valores ou interesses divergentes e, portanto, para a existência de uma plasticidade de soluções, contra a ideia de um Mesmo universal subordinado à vontade de uma qualquer força instituinte. No caso da construção das identidades isso supõe que os indivíduos possam valorizar os marcadores adequados para expressar a sua adesão aos coletivos de eleição ou, pelo menos, que eles possam expressar diferentes formas de ser um Mesmo.

Jean De Munck (De Munck, Jean et Verhoeven, 1997) procura dar conta destas configurações considerando, ao nível do direito, o processo de “desformalização” dos quadros de decisão e da relação à norma e dos instrumentos jurídico-formais que a consubstanciam. O modelo formal, de acordo com André Berten (Berten, 1997) pressupõe: 1) “uma definição clara dos conteúdos da regra, que tendem a polarizar-se entre o “sim” e o “não”; 2) “...que a regra existe como tal, tendo por conteúdo de sentido aquele que lhe foi atribuído pelo legislador e 3) “...que o sentido das normas pode ser claramente definido, e que a sua forma exprime adequadamente o seu conteúdo axiológico ou teleológico”.

No plano do Estado e das políticas públicas, este modelo “formal” tende para uma “desformalização” à medida que o Estado perde a capacidade de se guiar por um tipo de ação racional e instrumental estrita (capacidade de diagnóstico e definição inequívoca

dos objetivos, dos recursos e dos objetivos a alcançar). Três razões principais podem conduzir para este tipo de desfecho: 1) por um lado, a descentração do poder político, dos Estados nacionais para entidades políticas supranacionais, senão mesmo, através da globalização, para grupos de interesses económicos e financeiros, cujos centros de decisão são, muitas vezes, difíceis de situar (Bauman, 2005:22), exercendo um poder deslocalizado; 2) por outro lado, uma descoincidência entre Estado e Nação, devida à fragmentação da nação em comunidades de interesses e de valores inconciliáveis ou provocada pela diferenciação imposta pela biodiversidade (Bauman, 2005b:16)<sup>2</sup>, e 3) finalmente, pelo facto de em conjunturas políticas particulares, como aquelas que permitem a emergência de um processo de democratização contra poderes autocráticos, o Estado poder ser conduzido a diversificar as suas estratégias de intervenção para permitir a expressão de uma “complexa miríade de interesses distintos, tanto em termos de representações sociais como de representações regionais”, que exigem “ações diferenciadas no território nacional para um desenvolvimento mais equilibrado” (Silva, 2013).

A “desformalização”, que se impõe assim à medida que o Estado perde a sua soberania “total” e “global”, para seguir a expressão de Bauman, vai obrigar o Estado a encontrar modos de ação alternativos. De Munck (Ibidem) considera duas grandes vias: a) a re-substancialização dos objetivos (que pode receber uma solução conservadora ou progressista) ou a re-instrumentalização e b) a procedimentalização. No mesmo sentido, Jean-Marc Ferry (Ferry, 2000:17) considera que esta erosão da legitimidade da ação do Estado pode ser resolvida de duas formas modais: uma, consiste em recorrer a “fórmulas resolutivas do lado de construções políticas que assumem expressamente o facto do pluralismo” e que abrem um espaço para uma apropriação diferenciada das medidas (solução liberal), e que corresponde à orientação procedimental; outra opção, a “comunitariana”, prefere reforçar os laços existentes entre as comunidades existentes, de preferência as comunidades nacionais maioritárias (resubstancialização). Sabemos que estes são os termos dos debates sobre o multiculturalismo, que têm animado a filosofia política no sentido de esclarecer como conciliar os direitos universais e os

---

<sup>2</sup> “Despojado de uma grande parte da soberania de outrora «total» e «global», exposto a situações de não-escolha muito mais do que ao exercício de um livre arbítrio político e empurrado por forças políticas exteriores em vez de conduzido pelas preferências expressas democraticamente pelos seus próprios cidadãos, o Estado perdeu o essencial do seu antigo charme de lugar de investimento seguro e proveitoso” (BAUMAN, 2005:18).

direitos devidos às especificidades que podem distinguir as comunidades que pertencem a uma mesma entidade política (Habermas, 2014; Honneth, 2013; Taylor & Melançon, 1998).

A via da procedimentalização parece-nos ser decisiva para compreender as orientações que marcam a dinâmica da ação coletiva, tal como ela se concretiza na contemporaneidade. A análise que realizámos a um programa de política pública (Balsa, 2012) permitiu-nos perceber que a procedimentalização tende a concretizar-se de cordo com as seguintes orientações principais seguintes:

1. Sob a forma de leis-quadro, o Estado define as grandes finalidades e prevê um enquadramento adequado para um programa de ação do qual não se conhecem bem, nem as modalidades precisas, nem a forma como os atores designados nele vão investir, nem os meios necessários ou adequados para o concretizar, nem a forma que tomará o produto final;
2. Para tornar possível um programa assim concebido, o Estado tende a deslocalizar, a descentralizar ou a desconcentrar a esfera de responsabilidade da ação;
3. Esta descentralização, não só transfere competências de ação de uma centralidade de referência para dispositivos políticos ou administrativos no plano local, mas responsabiliza igualmente os atores institucionais e profissionais que são chamados a mobilizar as suas competências ou a criar novas competências para poderem responder aos novos desafios que lhes são colocados. Este investimento, à condição que ele não seja limitado pelo seguimento de moldes de ação pré-estabelecidos, recorrendo, por exemplo a velhos receituários, é suscetível de abrir para a emergência de novos atores e de novas metodologias de ação;
4. Isto quer dizer que uma regulamentação procedimental abre um processo de experimentação social, subordinado às orientações mínimas que o motivam e é, em princípio, acompanhado por um sistema de monitorização que contabiliza os seus efeitos e os reconverte para nova uma nova regulamentação.
5. Admitindo uma situação de experimentação social, a ação abre-se para uma dimensão pedagógica na qual todos os parceiros são colocados numa situação de aprendizagem e em que todos têm a aprender com todos os outros

Para além de poder ser lida no plano da “ação pública” que resulta, precisamente, desta reformulação do estatuto e das metodologias de intervenção do Estado, a desformalização da norma, no plano do direito, e a procedimentalização à qual ela

conduz, mais do que constituírem a tradução do princípio de reflexividade que está na base da emergência e da possibilidade da posmodernidade, elas constituem, de acordo com Jean De Munk (De Munck, 2001), a sua principal condição. Acreditamos que estes ingredientes abrem para uma nova conjuntura da ação coletiva e para o modo de construção das identidades, que se constroem sempre nos espaços de tensão que se forjam nas arenas da ação coletiva. São as incidências desta nova conjuntura da ação coletiva sobre os modos de construção das identidades que nos interessa considerar a seguir.

## ***2. PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO E MODOS DE LEITURA DAS IDENTIDADES***

### **2.1. A centralidade das identidades étnico-nacionais em contextos multiculturais**

A problemática da identidade constitui assim um vetor chave para compreender a emergência da modernidade (Taylor & Melançon, 1998). Alicerçada em torno de um sujeito reflexivo, a identidade moderna, seguindo Charles Taylor, constrói-se sempre entre a responsabilidade que é imposta a cada um de se singularizar e a fidelidade devida a um contexto de pertença fora do qual a singularidade não se revela (Pélabay, 2001:91 e ss).

Neste interface, as identidades podem declinar-se, no entanto, de acordo com várias inflexões. Podendo posicionar-se em relação a um maior ou menor número de marcadores de pertença (nacionais, profissionais, familiares...), os indivíduos podem escolher aqueles que marcarão a sua identidade, tendo em conta as circunstâncias ou os tempos da declinação. Aliás, os modos de declinação, para além de suscitem o reconhecimento identitário, constituem já marcos decisivos para delimitar o acesso discriminado aos recursos, tanto materiais como simbólicos. Este princípio social de discriminação pode conduzir a que no interior de uma formação social determinada, as pertenças dos grupos possam ser aprisionadas ao nível de alguma das suas dimensões, de acordo com o efeito de discriminação que se quer produzir (jovens da periferia, identidades étnico nacionais...) que escondem sempre muitas outras dimensões das identidades.

A este nível, é significativo, pensamos, o nosso itinerário de reflexão através do estudo das identidades das populações associadas à imigração. À partida, as oportunidades oferecidas pelos contratos de pesquisa levaram-nos a focar a nossa atenção nas “populações imigrantes”. Ora, no meio escolar, que estudámos com mais detalhe, um dos critérios associados ao sucesso pedagógico é, precisamente, a origem nacional dos alunos que tende a sobrepor-se, até ao ponto de as ocultar, outras das suas características. Esse efeito de halo é tal que quando se exerce sobre nacionalidades desvalorizadas, uma discriminação dos alunos, mesmo quando essa discriminação pretende ser positiva, ela vai ter por efeito reforçar o estatuto negativo dos alunos no plano pedagógico (perante o professor) e no plano social (perantes os outros alunos). Já quando a discriminação incide sobre nacionalidades valorizadas, mesmo sendo negativa, ela pode não afetar o estatuto do grupo ou, pelo contrário, pode mesmo reforça-lo.

Estas observações levaram-nos a deslocar o nosso foco de análise para os mecanismos de segregação escolar e social que são exercidos pela escola, qualquer que sejam os grupos sobre os quais eles se exercem. A nossa hipótese era, com efeito, que a escola discrimina, não por que é confrontada com determinadas populações, ela discrimina por que é dotada de rotinas para poder discriminar. Nesse sentido ela tenderá, em qualquer circunstância, a operar uma classificação dos alunos (origem nacional, regional, residencial; origem social; pertenças culturais; origem étnica, etc.), que será indexada a mecanismos de segregação. O que constatámos, é que nestas circunstâncias, a possibilidade de associar os alunos a grupos etno-nacionais diferentes dos grupos majoritários, mobiliza de forma privilegiada esses mecanismos de discriminação. Por essa razão, interessando-nos estudar estes mecanismos de discriminação, os alunos conetados com a imigração revelam-se bons analisadores dessas situações, quer dizer que eles permitem perceber como funcionam esses mecanismos, melhor do que o permitem alunos pertencentes a populações menos estigmatizadas.

O processo de (re)construção de identidades sociais e culturais no caso de populações imigrantes ou com origem na imigração constitui assim um bom analisador das situações onde se cruzam diferentes temporalidades históricas, diferentes lógicas e modos de relação com a cultura e diferentes níveis de construção identitária. Nestes casos, com efeito, é mais difícil dissimular (a)o diferen(ça)do sob a capa de um Mesmo, estratégia que se apresenta mais viável quando a diferença pode ser indexada a uma

totalização comum valorizada, como acontece no caso de diferenças que podem ser relativizadas pela pertença das partes a uma mesma entidade nacional, por exemplo. No caso das populações com origem na imigração, é mais difícil dissimular situações nas quais se confrontam valores (ou somente interesses?) em torno da possibilidade do indivíduo se poder manter como ele mesmo ou de poder tornar-se num outro. Em suma, nesses casos, somos capazes de entender melhor o processo de afirmação de identidades que se jogam no fio da navalha ou, decisivamente, em situações de rotura.

## **2.2. As narrativas da construção das identidades entre a institucionalização e a apropriação**

Existem várias narrativas sobre o modo como se constituem as identidades, sendo considerados, no essencial, os níveis de determinação que podem ser considerados. Do lado das teorias que dão conta da formação das identidades, a literatura permite identificar vários tipos de leitura que dão conta das dinâmicas da ação coletiva dos contextos de referência, que seria impossível retratar aqui no seu conjunto. De uma forma mais abrangente os paradigmas vão passar, progressivamente, de uma leitura essencialista e reificada das identidades, procurando dar conta, em seguida, da construção de identidades em situações de tensão e de desajustamentos motivadas pela mudança social, para se afinarem, finalmente, sobre a leitura de identidades negociadas. De acordo com a sistematização feita por Daniel Cefaï (Cefai, 2001), as teorias visavam, a partir dos anos 50 do século passado, compreender a emergência de identidades que procuravam construir sentidos para a vida dos indivíduos e dos coletivos de pertença, ameaçados pela desagregação das tradições e pela massificação. Esta orientação sobrepõe-se e renova as leituras tradicionais de inspiração essencialistas e reificantes, indexadas a pertenças (género, raça...) que atribuíam aos indivíduos características psicofisiológicas que, supunha-se, subsumiam toda a sua existência.

A partir dos anos 70, a Teoria dos Novos Movimentos Sociais procura explicar o surgimento de reivindicações identitárias que surgem com o anúncio do fim da sociedade industrial e o enfraquecimento dos critérios de estratificação e de identificação social que lhe correspondem. Elas caracterizam-se, por um lado, por deslocar o centro de gravidade da construção das identidades, da produção para o consumo, para os modos de vida ou para causas ou direitos valorizados (identidades de Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

género e de orientação sexual, grupos etários, preservação do meio ambiente, etc) e, por outro lado, pelo facto dos movimentos sociais que elas promovem serem conduzidos, à partida, fora das instituições de enquadramento tradicionais (partidos políticos, igrejas, sindicatos...). A partir dos anos 80, finalmente, orientações teóricas inspiradas no interacionismo simbólico desenvolvem instrumentos que permitem analisar a expressão, na “arena pública” (Cefai, 2001) de uma “coprodução negociada de definições da realidade e da identidade” (Ibidem:71).

Raymond Firth (Firth, 1954) coloca bem, em 1954, a polaridade que baliza os sentidos divergentes que perpassam a sucessão de quadros de leitura enumerados acima. É significativo que esta polaridade só comece a ser claramente dinamizada, ainda que timidamente, a partir daí. Firth vai com efeito propor a criação do conceito de “organização social” para combater, diz ele, o conceito de “estrutura social”, “cujo efeito de encantação envolveu, durante as últimas duas décadas, a abordagem estruturalista”, mas que “começa a dissipar-se” (ibidem:1). Através do conceito heurístico de “organização social”, Firth procura dar conta das “conexões mais flexíveis” que envolvem os indivíduos, aquém das estruturas, mas cujos efeitos não poderão, no entanto, ser descartados. Sabemos que Firth vai desenvolver um ponto de vista analítico centrado num agir individual, caindo no viés inverso ao que ele imputava à leitura estruturalista.

Uma década e meia mais tarde, F. Barth (Barth, 1969) considerado estar na base da rotura epistemológica (E. Morin, cit. por Villar, (Villar, 2004)) que opera uma deslocação radical nos modos como se analisam as identidades, acha importante alertar o leitor, no prefácio a uma reedição do seu clássico “Grupos étnicos e as suas fronteiras” (edição brasileira em (Poutignat, Philippe e Streiff-Fenard, 1998)), para o significado que a sua proposta teórica tinha na época, dominada por uma leitura que retratava as sociedades como sendo descontínuas, representadas cada uma em torno de culturas e etnias diferenciadoras. Ele pretendia igualmente opor-se à teoria estruturo-funcionalista (Barth, 1969; Poutignat, Philippe e Streiff-Fenard, 1998:5), a seu ver responsável por esta leitura que valoriza a integração funcional dos grupos em torno de uma determinada ordem, postulada *a priori*, com base em construções ideal típicas das características dos grupos.

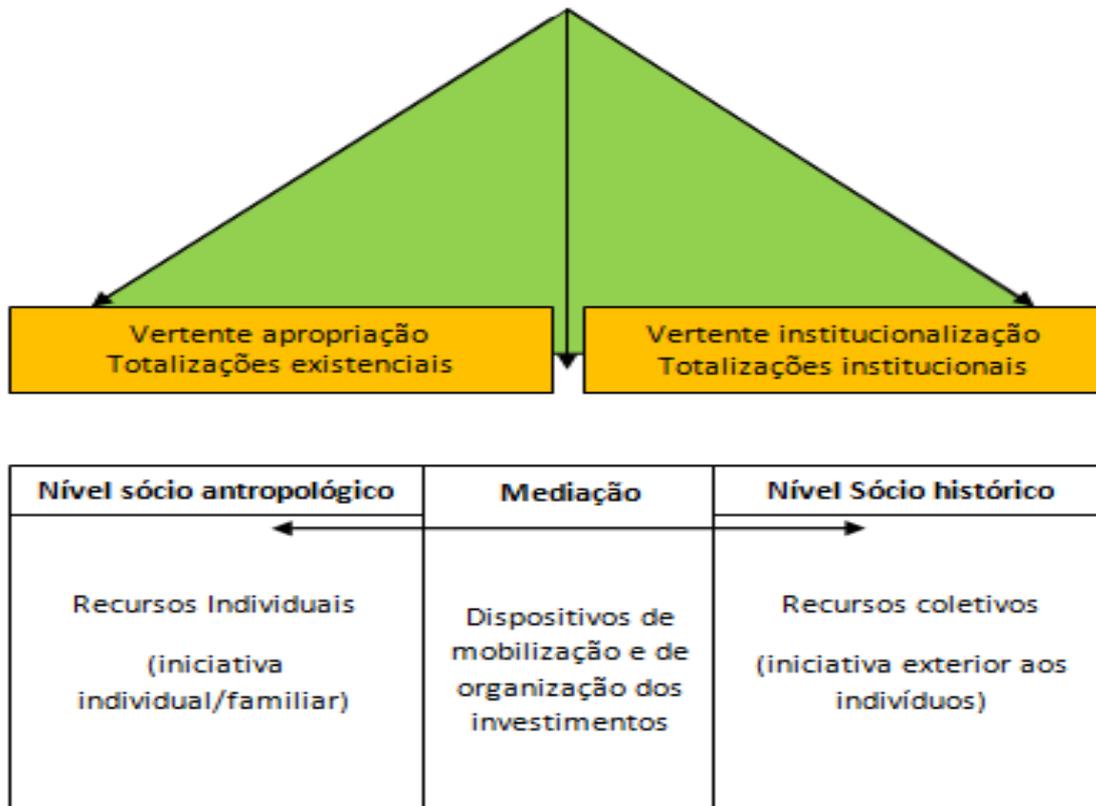
Contra a leitura centralista do funcionalismo, Barth coloca as bases da sua postura epistemológica (Barth, 1969:11 e ss): 1) ele parte do princípio que é a decisão

dos indivíduos de pertencer a um grupo que atribui sentido aos marcadores culturais e os identifica nas suas relações com os outros; 2) para perceber isto ele propõe uma metodologia generativa, que procura descobrir os processos através dos quais os grupos constroem e conseguem manter as suas identidades e 3) focando a pesquisa na constituição interna e na história de cada grupo específico, antes de analisar o modo como eles delimitam as fronteiras que os separam dos outros e as mantêm.

Fica assim esclarecida uma entrada do esquema que utilizamos para dar conta da construção das identidades e que nos permite entender os dois movimentos entre os quais o processo se realiza. Por um lado, considerando uma leitura de orientação mais estruturalista e funcionalista, falaremos da vertente institucional da construção que, partindo de percepções mais sedimentadas e estáticas das existências, impõem referências identitárias aos indivíduos e aos grupos, de uma forma tendencialmente coerciva. Por outro lado, considerando a leitura mais focada na capacidade de criação e de produção de sentidos dos próprios indivíduos e das comunidades que eles constituem, falaremos da vertente organizacional da construção das identidades. A primeira vertente comanda a leitura das situações sob o modo da determinação ou da imposição; a segunda abre para os modos de apropriação que permitem compreender como e em que medida o imposto se vai ancorar na experiência dos indivíduos ou dos grupos.

Michel Oriol (Oriol, 2004; Oriol, Michel et Hilly, 1988) distingue os dois registos da produção que se adequa a cada uma destas vertentes opondo as “totalizações institucionais” às “totalizações existenciais”. A totalização institucional, “corresponde ao conjunto dos códigos instituídos, que levam a categorizar os sujeitos como membros de um determinado grupo alargado, nacional ou outro, definindo, ao mesmo tempo, as regras que sustentam esta atribuição” (Oriol, 2004:11). Já a totalização existencial, encerra “o conjunto das representações e das práticas, ao nível dos sujeitos individuais ou dos coletivos que, independentemente de qualquer formalização, tendem a manifestar a sua pertença a (uma) comunidade, em relação à qual eles reivindicam uma afiliação” (ibidem).

A figura 1, retirada, em parte de Michel Oriol (Oriol, Michel et Hilly, 1988) mostra, esquematicamente, os lugares de atribuição/apropriação e os sentidos que podem ser seguidos nos processos de construção das identidades. A distância estrutural entre os dois polos que se opõem, aponta para a necessidade de pensar uma instância e uma função de mediação, que apresentaremos no ponto seguinte (cfr. (Balsa, 1987)



### ***3. DINÂMICA DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES***

Lembramo-nos de uma reflexão de Nietzsche (Nietzsche, 1964:81) que, embora alerte para uma temporalidade da construção da memória em parte esquecida, não deixa de apontar para o horror que representam as “transações”, os “compromissos” e as “promessas”, quando se julga necessário criar ao homem uma memória. Para perceber esta criação, não basta balizar o terreno onde as transações se passam, distinguindo,

como o fizemos acima, as duas vertentes – de institucionalização e de apropriação – que comandam os sentidos das forças entre as quais as identidades são construídas. Para que essas forças se possam exercer e ser compreendidas, é necessário identificar os campos e as operações a partir dos quais as transações se resolvem, os atores se investem e os recursos investidos revelam a sua eficácia. Vamos encontrar neste percurso a figura da mediação, que exemplificaremos a seguir, numa primeira aproximação, a partir do campo escolar e particularmente de escolas confrontadas com a tarefa complexa de criar uma memória em alunos/cidadãos associados à emigração.

### 3.1. A mediação sócio institucional na construção das identidades

Michel Oriol (Oriol, Michel et Hilly, 1988) considera os dois níveis que concretizam, no plano da ação coletiva, o processo de construção das identidades distinguindo, por um lado, o nível sócio histórico que se acantona do lado da vertente da institucionalização e a partir do qual vão ser produzidas as totalizações institucionais. Do outro lado, ele vai considerar o nível sócio antropológico que é responsável pela apropriação que os indivíduos e os grupos fazem, sob a forma de totalizações existenciais, dos recursos instituídos.

Sabemos que, por um lado, os atores e os recursos que se situam no plano sócio-histórico fixam as dimensões oficiais e instituídas das identidades, seja do lado dos países de origem, seja do lado dos países de estabelecimento. As nossas pesquisas permitiram-nos constatar que, no plano dos sentimentos de pertença nacional, as populações associadas à imigração podem tanto adotar uma posição fechada num destes dois sentidos, como, o mais provável, construir posições que resultam da adaptação, às suas experiências, das injunções de uns e dos outros. De um modo mais geral, entra no campo sócio histórico qualquer instituição capaz de codificar práticas, de produzir modelos de referências identitárias e de gerenciar a sua eficácia junto de populações alvo ou em torno de determinadas dimensões da identidade. Estas codificações podem comportar um grau mais ou menos elevado de generalização ou de poder coersivo. Um Estado ou uma Igreja, por exemplo, podendo exercer a mesma função, não seguem as mesmas metodologias, não visam as mesmas populações ou, podendo ser as mesmas, o motivo ou o poder de injunção exercidos sobre elas é diferente. Assim, “a análise sócio

histórica tem como objeto as estruturas de identificação que os sujeitos encontram propostas ou constituídas no campo macro-social” (Ibidem:175<sup>3</sup>).

Sabemos, por outro lado, que os indivíduos e as comunidades vão ter de se apropriar dessas dimensões oficiais para comporem os scripts das suas práticas e representações, definindo ao mesmo tempo as relações de distância ou de proximidade a que eles pretendem mantê-las de grupos concorrentes. Seguindo uma conceptualização comum nas ciências sociais, diríamos que o campo socio antropológico está em conjunção com a função de produção, criação de sentidos localment ancorados, da mesma forma que o polo socio histórico está em conjunção com a função de reprodução, muito mais transversal espaço e temporalmente. A análise sócio antropológica corresponde assim à vertente da organização social na aceção de R. Firth, onde são produzidas as totalizações existenciais. Nesta medida, o nível socio antropológico apreende-se mais facilmente no quotidiano da vida dos indivíduos e dos seus coletivos de referência: indivíduos, família e comunidades de pertencimento, a diferentes níveis. É ao nível socio antropológico que devem ser encontradas as soluções para as constantes dúvidas que se colocam sobre quem sou eu, quem somos nós, num constante confronto com outros modos de afirmação e em contextos onde circulam uma multitude de propostas alternativas, muitas vezes mutuamente exclusivas, moldes préformatados do poder ser, onde as práticas dos indivíduos e dos coletivos se podem encaixar. Qualquer que seja a viabilidade ou o desfecho deste encaixe, o importante é que a construção das posições conseguidas mobiliza a autonomia dos sujeitos e exige um agir em liberdade, mesmo quando a decisão vai no sentido de uma não-escolha.

Esperamos ter ficado claro que os dois campos que participam na construção das identidades – o sócio antropológico e o sócio histórico – funcionam não só a partir de níveis de construção das realidades diferentes e de quadros de leitura distintos, mas que eles relevam, igualmente, de lógicas de ação distintas. Estas lógicas de ação podem ser entendidas em torno, por exemplo, do tempo (longo, no caso do socio histórico e curto, no caso do sócio antropológico), do espaço (abrangente e local, respetivamente) ou da codificação que operam sobre as relações sociais (considerando os diferentes níveis de totalização).

---

<sup>3</sup> Fazemos aqui referência à paginação do manuscrito do Relatório da pesquisa que Michel Oriol nos cedeu, não podendo ter acesso à publicação final que, como o Autor assinala (Oriol, 2004), foi muito mal distribuída.

Quer dizer que os dois níveis não podem ser conetados de forma linear, supondo uma continuidade de efeitos que circulariam com os mesmos sentidos e valências de um nível para outro. Por estas razões a sua articulação não se realiza nem de uma forma direta, nem imediata.

Uma abundante literatura científica dá conta das soluções propostas para resolver as questões que coloca esta discontinuidade.

Uma primeira proposta vai no sentido de postular que o indivíduo é capaz de resolver, ao seu nível, o problema. Para isso, é-lhe atribuída uma capacidade de ação racional que o habilita, a saber, confrontar os dados da sua situação com os desafios que lhes são colocados e a fazer as escolhas mais adequadas aos seus interesses. Este individualismo metodológico pode ser revisto, reconhecendo que as escolhas dos indivíduos só aparecem claras depois da ação realizada, quer dizer que a estratégia não é definida antes da ação mas só pode ser conhecida depois, lendo o rasto que ela deixa atrás de si. Mas sendo assim, é possível ler muitos rastos e perceber qual é o sentido da ação de um agrupamento determinado de indivíduos. Esta possibilidade desloca então a análise dos indivíduos para as instituições que se formam ou se alimentam, precisamente, nessa confluência (muito mais do que convergência) de rastos. Este deslocamento não põe em causa, no entanto, a racionalidade da ação em finalidade.

No mesmo sentido, mas não necessariamente a partir do mesmo enquadramento teórico, podemos considerar outros modelos de leitura que, partindo igualmente de indivíduos, procuram construir agregados de posições “estruturantes” a partir das posições observadas, apostando na possibilidade de que esses agregados constituam o substrato de uma cultura ou de uma posição construída a partir de uma combinatória dos marcadores de pertença observados. Colocamos nestes casos a sociologia pragmática, na medida em que ela procura inventariar as grandes constelações de sentido (“cités”) em torno das quais se resolvem, espera-se, controversias sociais. No mesmo sentido, ainda, podemos considerar modelos de análise vocacionados para modelisar, a partir da observação de práticas individuais, a relação dos indivíduos à cultura, como é o caso, por exemplo, da “análise estrutural” (Hiernaux, 1997). Nestes casos, portanto, é reconhecida aos indivíduos uma competência que lhes permite enfrentar e resolver diretamente, quer dizer sem qualquer mediação, as injunções que lhes chegam por via das totalizações institucionais. Pelo menos, se alguma mediação existe, ela não é tida em conta por estes modelos de análise.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Bem diferente é o ponto de vista de abordagens mais ou menos inspiradas do interacionismo, que, privilegiando, ainda, o ponto de vista do indivíduo, vão subordinar a compreensão das definições individuais à existência de uma instância mediadora entre os momentos da instituição e o momento da apropriação. De facto, o que as abordagens interacionistas fazem descer o efeito regulador do nível institucional para o nível do contexto significativo onde a ação se passa, quer dizer, para o quadro de referências sociais ou o contexto que permitem criar e validar o sentido de uma expressão identitária. Várias orientações de análise, que não nos ocuparão aqui, vão ser construídas a partir deste ponto de partida. Interessa-nos mais desenhar o espaço que as permitem.

Assim, apoiando-nos ainda na nomenclatura que define Michel Oriol (Oriol, 1984), vamos considerar um terceiro nível entre o sócio histórico e o sócio antropológico, que ele designa como sendo o socio-institucional. É no interior deste campo sócio institucional e seguindo as regras de composição que o estruturam que podemos pensar as práticas e os processos de mediação. Estudámos particularmente esta função de mediação no campo escolar. Michel Oriol e a sua equipa estudaram a função de mediação das associações das comunidades resultantes da imigração. No entanto muitos outros dispositivos e muitos atores podem ser mobilizados. De facto, parece-nos que esta função é delimitada mais pelos efeitos que são produzidos do que pelos dispositivos ou atores que nela intervêm.

Antes de desenvolver esta função de mediação no parágrafo seguinte, vamos apresentar os resultados de uma pesquisa-ação conduzida em escolas que procuravam soluções para enfrentar os problemas que coloca o ensino em turmas compostas por uma proporção elevada de alunos associados à imigração.

### **3.2.. A mediação socioinstitucional apreendida através do campo escolar: estatuto e modos de tratamento da diferença**

Num primeiro momento, temos de admitir que não podemos inferir das orientações gerais do ensino ou mesmo das escolas, as orientações dos investimentos suscetíveis de serem seguidos pelos professores, no exercício da sua profissão. Esta não coincidência é, em primeiro lugar, fonte de esperança, mas ela abre igualmente para a compreensão de práticas docentes atípicas em relação aquelas que podemos inferir de

uma leitura de indicadores no plano da escola ou do sistema escolar no seu conjunto. Na pesquisa que apresentamos quisemos conhecer as orientações pedagógicas dos docentes que trabalham com os alunos estrangeiros, considerando, precisamente, os modos como eles definem os problemas das salas de aula comportando um número importante de alunos associados à imigração. Interessava-nos, particularmente, conhecer as orientações seguidas para resolver as diferenças das culturas dos alunos, quando, se elas existissem<sup>4</sup>. Na análise, distinguimos as posições dos docentes tendo em conta três planos: o diagnóstico, as modalidades de funcionamento e as orientações esperadas do ato de ensinar (Balsa, 1990). Os resultados mostram-nos uma grande diversidade de experiências que tentámos classificar em torno de algumas posições modais.

No que diz respeito, num primeiro tempo, à forma como os docentes fazem o diagnóstico da situação escolar dos alunos com origem na imigração, vimos que:

- para uns, definição do objeto (natureza e definição dos problemas), assim como o centro da legitimidade da sua ação limita-se estritamente ao espaço da escola e aos agentes do campo escolar ;
- para outros, pelo contrário, a ação da escola encontra-se ligada aos seus efeitos sociais e a legitimidade do que se faz deve ser procurada para além do campo escolar.

Seguidamente, no que respeita à conceção que o docente tem das estratégias e dos meios de ensino a partir dos quais se define o ato de ensinar, vimos oporem-se duas posições-limite:

- numa delas encaram-se os processos de formação escolar unicamente a partir das dimensões suscetíveis de serem definidas *a priori* pelos agentes do campo escolar (conteúdos, meios e metodologia), de acordo com as orientações que dominam a ação pedagógica (etnocentrismo e racionalismo);
- na outra, procura-se definir os processos e as estratégias de ensino a partir de um conhecimento dos processos e das estratégias de aprendizagem.

Estas oposições clarificam-se quando as confrontamos com a forma como os docentes definem as orientações do seu trabalho e as finalidade da prática escolar. A este nível são distinguidos três tipos de destinatários da ação escolar que atribuem ao ato de ensino sentidos pedagógicos, sociais e políticos bem diferentes. Os desafios

---

<sup>4</sup> Apresentamos aqui os resultados de uma análise de conteúdo de um *corpus* constituído a partir de entrevistas aprofundadas aplicadas a trinta docentes confrontados com alunos de origem imigrante de escolas primária e do primeiro nível da escola secundária.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

atribuídos à formação escolar vão assim deslocar-se, do “indivíduo” para o “aluno”, consoante o aprendente seja considerado nas suas características estritamente individuais ou, sendo a figura do “aluno” invocada, quando o aprendente possui igualmente um estatuto no interior do grupo-sala de aula (o que implica, por exemplo, a possibilidade de uma socialização pela diferença, ainda que limitada ao estrito espaço da sala de aula), até à situação em que a figura do aprendente é construída através do seu contexto social, permitindo que se articule, desta forma, o conceito de “aluno” com o de “cidadão” (neste caso, o docente preocupa-se em primeiro lugar com a promoção da comunidade de pertença do aprendente para, a partir da ideia que ele se constrói dela, modular as necessidades de aprendizagem do aluno. A estes três estatutos do aprendente, encontram-se ligados três modelos do saber: o modelo do «saber normativo», o modelo do «saber arbitrário» e, finalmente, o modelo do «saber implicado».

- No caso de uma conceção do saber normativo, a legitimidade das opções do docente, que coincidem com as da instituição, impõem-se por si, pela força de uma evidência: “é uma escola deste país (de acolhimento), então...” / “ele fala tão bem e é originário deste país (de acolhimento), de cultura verdadeiramente muito, muito bem” / “Eu continuo as minhas aulas como sempre o fiz” e isto apesar do reconhecimento de uma mudança notável da população escolar. A hierarquia dos saberes obedece a uma ordem natural que não somente impõe as línguas e as culturas que têm normalmente direito de ser consideradas, mas igualmente os códigos (verbal/não verbal, oral/escrito) ou os registos dessas línguas e dessas culturas (língua escolar por oposição à língua da cultura), as disciplinas (fortes e fracas) ou os aspetos de uma matéria considerados como os mais importantes. As marcas em torno das quais se constituem estas oposições desenham fronteiras rígidas entre dois espaços bem distintos: o espaço do “saber”, por um lado, e o espaço do “não-saber”, pelo outro. Só o “saber” é suposto ter uma pertinência social e escolar: “ensinar-lhes uma língua e a cultura do país de origem é o reverso da medalha” / “querer integrá-los verdadeiramente, consiste em ensinar-lhes também o francês” tem um sentido oposto a querer “manter a sua nacionalidade”.
- Pelo contrário, para os docentes que defendem uma conceção do «saber arbitrário», as fontes de legitimidade do saber podem ser múltiplas. Expressa na sua formulação mais radical, é o mesmo que dizer que “seja o que for está bem quando isso tiver a ver com o próprio aluno”. A hierarquia dos saberes é subjetiva: ela não poderá ser estabelecida

senão a partir das circunstâncias próprias de cada situação. As “necessidades das famílias”, o “direito à diferença”, os próprios gostos, aptidões ou necessidades individuais, podem constituir critérios suscetíveis de modificar o valor relativo de um saber qualquer. Sendo as pertenças plurais (“não há nenhum mal em não se daqui (país de acolimento)”, assim como as aptidões (“não é necessário que eles sejam sempre os primeiros da aula”, da mesma forma, aliás, que os destinos (“não queremos fazer deles universitários”), os saberes e o saber-fazer a transmitir podem ser modulados (quer no sentido de um saber reduzido, quer no sentido de um saber diferente); a sua eficácia social deve ser procurada pelos próprios destinatários da formação.

- Para um terceiro grupo de docentes, finalmente, as configurações de saber erigidas em modelo e legitimadas pela escola (“o ensino da língua padrão” do país de acolhimento, por exemplo), coexistem com outras configurações de saber que podem ser legitimadas por outros dispositivos ou a outros níveis do corpo social. A hierarquia dos saberes que se estabelece no interior de uma determinada conjuntura é socialmente motivada: possui uma intensão política. Assim, o projeto pedagógico deve dominar estes desafios e fazer escolhas motivadas. Por exemplo, quanto à forma de encarar a matéria escolar (“eu apercebi-me que era necessário fazer coisas escolares, declaradamente escolares (...) por exemplo, falar-lhes de certos nomes utilizados em gramática (...) Na vida, não é importante, porque eles falam, discutem, etc., mas se querem passar para o terceiro e para o quarto ano...”). Ou ainda a nível do projeto social à construção do qual a escola se deve associar (“pergunto-me, em que medida temos o direito de querer absolutamente integrá-los (os alunos estrangeiros) no nosso sistema; mas não podemos cair na armadilha inversa de querer respeitar a todo o preço a sua autenticidade”. A pertinência dos saberes transmitidos é avaliada, neste caso, em função da capacidade que eles revelam em produzir os efeitos visados pelo projeto pedagógico.

A conceção dos saberes que são veiculados na escola atualiza, continuando ainda no plano das finalidades do ato de ensinar, a relação que o docente tem com a formação, a sua maneira de nela estar e de nela se movimentar.

Estas orientações das representações dos docentes em relação com a dimensão social do ato de ensinar, não passam, é certo, de tipos ideais. É verdade que podemos encontrar no nosso *corpus* ilustrações cabais de cada uma destas figuras. Contudo, paralelamente com discursos categóricos, obtivemos, igualmente, discursos que misturavam diferentes tempos pedagógicos e ideologias. Lado a lado com imagens bem Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

enquadradas, fomos também confrontados com figuras que apresentavam por vezes múltiplas faces. Esta fragmentação das posições pode decorrer, por exemplo:

- Do nível referencial do discurso (antagonismo entre uma imagem ideal da profissão e os constrangimentos que fazem com que se exerça a profissão que se pode),
- Das circunstâncias nas quais os professores se encontram ou às quais o discurso faz alusão (circunstâncias de lugar, de tempo ou de população) ou
- Das contradições que a própria prática comporta muitas vezes e que podem resultar, por exemplo, da opacidade de certos factos, de certas informações, do estado mais ou menos avançado de um projeto, de uma reflexão, do encontro entre diferentes tempos da ação, o novo substituindo-se ou subsistindo sob o antigo...

Gostaríamos que a nossa análise pudesse oferecer parâmetros suscetíveis de ajudar a clarificar as ideologias dos docentes em relação com as dimensões sociais do ato de ensinar. Todavia, pensamos que, para além dos modelos racionais, fixados por uma preocupação teórica ou técnica, torna-se claro que as posições empíricas dos professores podem realizar-se na contradição ou confundir-se na perplexidade, entre opções que eles não conseguem dominar, muitas vezes porque não se encontram em condições de as dominar sozinhos.

Com frequência, contudo, as representações, e supomos que as práticas, igualmente, encontram-se marcadas por uma orientação dominante; elas produzem em todos os casos efeitos. Seria vão pretender avaliar estas orientações em si : é a sua pertinência face ao momento sociohistórico e aos projetos de uma comunidade que deve antes ser questionada.

#### ***4. OS SENTIDOS DA MEDIAÇÃO***

Este resultado mostra-nos como a escola, através da sua ação quotidiana, exerce de facto uma função de mediação, entre injunções institucionais – cuja observância permite, aparentemente, algum grau de liberdade – e as comunidades associadas à imigração, às quais são atribuídos diferentes estatutos, competências e projetos. Os diagnósticos que são feitos destas situações, as consequências que deles podem ser tiradas para definir os conteúdos do ensino, as práticas pedagógicas e as finalidades do ensino, constituem as âncoras da função de mediação que os professores e a escola exercem, no quotidiano das suas práticas, sobre a construção das identidades dos alunos.

Claro que os sentidos desta mediação não são os mesmos, de acordo com os modelos que são adotados. Mas esta divergência aponta, precisamente, para uma das mais importantes características da função de mediação sobre as quais voltaremos mais tarde.

Para já, consideremos que o nível sócio institucional da mediação caracteriza-se por duas propriedades principais. Por um lado, como acontece, aliás com os outros dois níveis considerados, a sua especificidade resulta mais da função ou da lógica de ação que o anima do que pelo tipo de atores que as concretizam. Por outro lado, o nível sócio institucional da mediação resolve-se sempre de forma franca e permanente, entre a dimensão constrangedora do “instituído” e a dimensão criadora do “organizado” que constituem as suas duas polaridades constitutivas e isto para além das condições que singularizam a ação coletiva num determinado momento<sup>5</sup>. Finalmente, esta posição intersticial e o sentido da intervenção do nível sócio institucional e da função de mediação que lhe reconhecemos transcendem qualquer domínio de aplicação que queiramos considerar, quer dizer que a lógica de funcionamento do nível de mediação verifica-se independentemente do domínio de intervenção que é considerado (Balsa, 1987: 1-122), por exemplo, a escola, associações das comunidades imigrantes, associações de intervenção locais, ação social, mercados de trabalho, justiça... mas também os média. Cada um à sua maneira e visando populações específicas ou dimensões diferentes das suas identidades, filtra e reinterpreta, em função de projetos, implícitos ou explícitos, os sentidos produzidos a montante e a vazante, produzindo assim moldes de organização das situações suscetíveis de serem entendidos pelas populações destinatárias.

Na sua análise dos processos de produção simbólica, Deleuze e Guattari (Deleuze & Guattari, 1972:2-24), expressaram bem o sentido desta função. Eles consideram a oposição entre, por um lado, um regime de “sínteses conetivas” de um processo de produção de sentido contínuo pelos indivíduos (nível da apropriação) e, por outro lado, um regime de “sínteses disjuntivas” (nível de institucionalização), que regista e codifica os produtos do primeiro para construir, através de diferentes etapas, a “memória coletiva”. Só que estes dois regimes, sendo incompatíveis entre eles, vai ser necessário considerar a intervenção de uma terceira instância que vai produzir uma “nova aliança”

---

<sup>5</sup> Estas condições podem permitir ou mesmo impulsionar as funções de inovação social, cultural... ou, pelo contrário, impor uma ortodoxia que se traduz por uma ritualização dos valores ou dos procedimentos instituídos.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

entre eles sob a forma de uma “síntese conjuntiva”: o sentido registado e codificado no nível da institucionalização, volta agora aos indivíduos, como se deles emanasse: “é isso!”, “isso é bem para mim”.

Situando a mediação entre o nível da instituição e o nível da apropriação, isso não quer dizer que os processos e as operações aí conduzidos adotem uma posição de equidistância entre eles. O que acontece, pelo contrário, é que a mediação vai pender mais para um lado do que para outro, em função da disposição orgânica e das finalidades dos dispositivos considerados (as suas missões, em suma, que permitem distinguir o lugar ocupado por uma associação da comunidade imigrante de uma escola, por exemplo) mas também, e talvez mais, em função das estratégias de intervenção que poderão ser adotadas. Vimos antes que a escola, independentemente da sua missão, definida mais em conjunção com o polo do instituído, pode adotar um modelo de intervenção (definição do diagnóstico dos meios e das finalidades) muito mais próxima dos interesses e dos valores das comunidades associadas à imigração. Com efeito, se o modelo do “saber normativo” retira o seu sentido de uma colagem estrita às injunções institucionais, já o modelo do “saber implicado”, pelo contrário, adota, deliberadamente, o ponto de vista das comunidades imigradas, que ele procura servir. Entre os dois, o modelo do “saber arbitrário”, pode adotar uma posição ambivalente entre as duas polaridades, aproximando-se mais do polo da instituição ou da apropriação em função dos efeitos pedagógicos que ele visa produzir. Por isso considerámos a escola e, sobretudo, a sala de aula e uma orientação pedagoga, como o epicentro deste modelo.

A especificidade do nível sócio institucional foi tratada igualmente por Jean Rémy e a sua equipa, a partir de um horizonte teórico diferente (Remy, Servais, & Voyé, 1978)(Fusulier, Bernard et Kutu, 2005) e no espaço intersticial que separa o nível da instituição e o nível da apropriação. Considerando a instituição como “um modelo cultural estabilizado a partir do qual se elaboram as maneiras coletivas de reagir a um problema fundamental e permanente da sociedade” (ibidem:33-85), o autor constata que este processo seria incompreensível se não tivéssemos em conta as formas organizacionais através das quais ele se ancora na sociedade, permitindo tanto a inovação como a codificação das práticas. Sabemos que J. Rémy vai dar uma resposta a este problema propondo o conceito de “transação social”. De acordo com B. Fusulier (Fusulier, Bernard et Marquis, 2009) o pensamento de Jean Remy sobre a transação assenta na observação de três instituições sociais distintas: a negociação (que se joga na

base de interesses), o mercado (que se joga na base de regras) e o dom/contra-dom (que se joga na base de valores). Cada uma destas figuras relaciona-se de forma diferente com as polaridades do nível sócio institucional. A negociação conecta o nível da instituição e da apropriação do lado da apropriação, quer dizer ao nível mesmo dos indivíduos e mobilizando recursos e estratégias individuais. O dom/contra-dom, na medida em que ele se joga mais ao nível de valores, conecta os dois planos do lado da Instituição. Quer dizer que passamos, progressivamente, de um nível de processo explícito para um nível de processo implícito e de um nível onde os desafios se jogam no plano individual para um outro onde se trata mais de gerir processos sociais.

Assim entendida, a mediação pode ser apreendida a partir das diferentes posições topológicas que ela pode ocupar no espaço sócio institucional, entre uma orientação colada com o nível sócio antropológico onde se manifestam as estratégias individuais e uma orientação mais conectada com o nível sócio histórico de onde emanam as injunções institucionais das identidades. A estas posições limite, entre as quais podem caber, aliás, modalidades de intervenção intermédias, correspondem a modos de leitura e a procedimentos metodológicos e técnicos de intervenção distintos. No plano do seu entendimento geral, esta diferença corresponde à distinção que J. Rémy faz (cfr. Fusulier, Bernard et Marquis, 2008, 2009) entre a figura da “negociação” “geralmente considerada numa aceção restrita como uma contenda entre pontos de vista específicos entre atores calculadores e estratégicos, que se encontram em lugares e momentos convencionados e obedecendo a procedimentos explícitos”, enquanto a “transação social” se refere a um processo mais implícito, difuso e contínuo que mobiliza os atores em presença”. É verdade que situando a sua reflexão neste espaço intersticial entre o ator e o sistema, a sensibilidade teórica de Jean Rémy o aproxima muito mais do ator do que do sistema. O seu projeto teórico busca mais compreender a inovação e a efervescência social do que a institucionalização.

Na nossa aceção, o conceito de mediação é mais amplo do que o de “negociação” ou de “transação”, na medida em que ele engloba todas as operações conduzidas sob o espaço coberto pelo nível sócio institucional. No caso particular da construção das identidades, este espaço, para além de incluir situações que implicam os atores “em presença”, pretende igualmente dar conta de processos que não exigem o confronto explícito entre os indivíduos, realizando-se, antes, sorrateiramente, de forma contínua no âmbito de atividades não estigmatizadas como sendo destinadas à regulação de

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

conflitos, por isso a mediação se realiza aí de uma forma implícita, difusa, mas também contínua. (Caune, 1999).

Assim, quando consideramos, seguindo o nosso exemplo, a fixação das identidades através da ação escolar, podemos considerar as ações de mediação que visam uma aproximação preventiva ou conciliadora entre os parceiros identificados como competidores em torno de determinados recursos, modos de fazer ou interpretações, com o objetivo de conseguir uma solução que torne a vida aceitável para todos, tendo em conta os seus estatutos respetivos. Esta mediação pode ser assumida e apoiada institucionalmente e nestes casos ela é conduzida por mediadores profissionais munidos de todos os requisitos, materiais, regulamentares e metodológicos para exercer as suas funções. Em conjugação, no entanto, com a outra polaridade, vimos como a atividade pedagógica, através das escolhas que são feitas em relação, designadamente, com determinados marcadores de identidades dos alunos, constrói um dispositivo de mediação, sem mediador (Caune, *Ibidem*). Mais do que incidir sobre conflitos de interesses ou mal-entendidos indexados a espaços, a tempos ou a relações sociais que preenchem o quotidiano da escola (que podem, denotar, no entanto, divergências enraizadas noutras esferas), a mediação institucional incide sobre os vetores estruturantes das identidades, na medida em que ela incide, fundamentalmente, sobre os valores, privilegiando ou, pelo contrário, rejeitando marcadores de identidade importantes tais como o sentimento de pertença nacional, a etnia, a língua, a religião, uma representação de um passado e de um futuro partilhados, etc.

Acreditamos que esta possibilidade de uma mediação indexada sobre “relações curtas” e sobre “relações longas” (J. Caune, *Ibidem*) possa ser pertinente para distinguir os sentidos da mediação noutras áreas de atividade. Assim, quando se trata de mediação judicial, a legislação distingue bem entre as intervenções conduzidas a título de uma “conciliação” das que podem ser creditadas à mediação. O reconhecimento, ainda na esfera do judicial, entre os “direitos” e os “direitos 2” podiam ser entendidos de acordo com a nossa definição.

## **CONCLUSÃO**

A análise que E. Benveniste faz o radical “med” e da noção de “medida” (Benveniste, 1974:123-132) através do vocabulário das instituições indo-europeias

desvenda dimensões da mediação que são muito importantes para melhor compreender o modo como o nível sócio institucional intervém na construção das identidades.

“Medir, consiste em tomar, com autoridade, as medidas que são apropriadas para resolver uma dificuldade atual; repor a norma – através de um meio consagrado – numa determinada situação desordenada” (ibidem: 129). Relevando etimologicamente deste radical, Benveniste recenseia atividades como “governar”, “julgar”, “cuidar”, ou “pensar”. O autor sublinha ainda o facto de todas atividades derivando do radical “med” e de outros radicais relativos, noutros grupos linguísticos, à mesma função, “comportam uma noção de autoridade e o substantivo, a ideia de decisão soberana”.

Isto quer dizer que a ação de “medir” não pode ser pensada sem associá-la a um referencial que lhe atribui a sua substância e da mestria do qual, aliás, os dispositivos de mediação retiram a sua legitimidade: trata-se da “medida” (mod) que se enuncia como sendo “a medida consagrada capaz de restituir a ordem numa situação conturbada”. Como derivados do radical “mod” Benveniste enumera “modo” ou “moda”, “modelo”, “moderno”, “molde” (de *modulus*). Vê-se bem, atendendo às manifestações semânticas derivadas de “mod”, que a medida que está aqui em causa não é de forma alguma uma medida de mensuração, mas sim de uma medida de “moderação”. Neste sentido, medir e a função de mediar, significa “impor às coisas, uma medida da qual se tem o domínio, que supõe reflexão e arbítrio, que supões, igualmente, capacidade de decisão (...): uma medida que se aplica a algo que ignora a medida, uma medida de limitação e de constrangimento”.

Torna-se assim claro que considerado através da função de mediação, o nível sócio institucional não pode limitar-se a ser um simples filtro entre as formas da memória coletiva e as expressões singulares das identidades. Um filtro que pudesse ter a função de selecionar os fluxos de sentido, que passariam de um plano para o outro, permitindo, no máximo, um esclarecimento fragmentário das posições ou um esclarecimento ao nível de posições fragmentárias. A figura da retradução, que tornaria possível tornar audível a um nível os sentidos produzidos a um outro, permite o confronto de posições, na medida em que a possibilidade de comunicação torne possível pô-las em causa ou mesmo o seu alinhamento. A mediação, como vimos, situa-se num outro plano. Para que se possa falar de mediação, para além de uma filtragem possível e de uma retradução desambiguadora, tem de haver um projeto. Um projeto de conversão que implique as partes intervenientes num processo de mudança e que deverá, Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

necessariamente, comprometer o futuro dos coletivos implicados. Trata-se, portanto, de um processo iminente político.

Na medida, no entanto, em que as práticas e a função da mediação se compreendem no interior de uma conjuntura determinada da ação coletiva, isso permite melhor avaliar e entender a importância, a oportunidade e o estatuto dos diferentes níveis de mediação investidos. Isso também permite melhor perceber o sentido das práticas de mediação, e a sua ambição mudança, entre uma negociação de interesses e o arbítrio entre valores diferentes (já que para alguns os valores não são negociáveis).

## **BIBLIOGRAFIA**

Balsa, C. (1987). *La structure des appartenances. La fixation des appartenances par le champ scolaire - Le statut, au sein de l'école, des langues e des élèves appartenant ou issus des communautés étrangères de Belgique*. Université Catholique de Louvain.

Balsa, C. (1990). Les représentations des enseignants en rapport avec les dimensions sociales de l'acte d'enseigner. *Recherches Sociologiques / Institut Des Sciences Politiques et Sociales de l'Université Catholique de Louvain, Vol XXI(Nº 2)*, 191–217.

Balsa, C. (2012). Estado Poiético, Autopiesis e Agir Poiético – A coordenação em rede das políticas de desenvolvimento social em Portugal como instrumento de luta contra a pobreza. In C. M. P. Gennari, Adilson Marques e Albuquerque (Ed.), *Políticas Públicas e Desigualdades Sociais – Debates e Práticas no Brasil e em Portugal* (Série, Rel). S. Paulo: Cultura Acadêmica.

Barth, Fredrik. (1969). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference* (p. 153). Boston: Little, Brown & Company.

Bauman, Z. (2005a). *La Société Assiégée* (p. 346). Paris: Hachette littératures.

Bauman, Z. (2005b). *La Société Assiégée* (Editions d, p. 343). Paris.

Benveniste, É. (1974). *Le Vocabulaire des Institutions Indo-européennes, vol. 2 pouvoir, droit, religion* (p. 340). Paris: Les Éditions de Minuit.

Berten, A. (1997). Introduction. In M. De Munck, Jean et Verhoeven (Ed.), *Les Mutations du rapport à la norme, un changement dans la modernité?* (pp. 5–12). Paris, Bruxelles: De Boeck université.

Caune, J. (1999). *Pour une Éthique de la Médiation, Le sens des pratiques culturelles* (p. 294). Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.

Cefai, D. (2001). Les Formes de l'Action Colective. In D. Cefai, Daniel, Trom (Ed.), *Les formes de l'action collective, mobilisations dans des arènes publiques* (l'École de, pp. 51–98). Paris.

Cefai, D., & Trom, D. (2001). *Les formes de l'action collective mobilisations dans des arènes publiques. Raisons pratiques* (p. 322). Paris: Éd. de l'École des hautes études en sciences sociales. Retrieved from <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb37712969p>

De Munck, J. (2001). Pour une critique de la raison procedurale. In D. Mercure (Ed.), *Une société-monde? Les Dynamiques Sociales de la Mondialisation* (pp. 115–132). Les Presses de l'Université de Laval, Deboeck.

De Munck, Jean et Verhoeven, M. (1997). *Les Mutations du rapport à la norme, un changement dans la modernité?* (p. 279). Paris, Bruxelles: De Boeck Université.

Deleuze, G., & Guattari, F. (1972). *Capitalisme et schizophrénie 1 L' Anti-Œdipe. Collection "Critique"* (p. 472 , pl. 36 F). Paris: Éditions de Minuit. Retrieved from <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb35434581j>

Ferry, J.-M. (2000). *La Question de l'État Européen* (Gallimard). Paris.

Firth, R. (1954). Some principles of social organization. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 84:1-20.

Fusulier, Bernard et Kutu, O. (2005). Négociation et transaction sociale - Entretien avec Jean Remy. *Negotiation*, 1(3), 81–95.

Fusulier, Bernard et Marquis, N. (2008). La notion de transaction sociale à l'épreuve du temps. *Recherches Sociologiques et Anthropologiques*, 39-2, 3–21.

Fusulier, Bernard et Marquis, N. (2009). Transaction sociale et négociation: Deux notions à articuler. *Négociations*, 12(23-33).

Habermas, J. (2014). *L'intégration Républicaine, Essais de théorie politique* (Librairie, p. 532).

Hiernaux, J.-P. (1997). Análise Estrutural de Conteúdos e Modelos Culturais: Aplicação a Materiais Volumosos. In Gradiva (Ed.), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais* (pp. 156–202). Lisboa.

Honneth, A. (2013). *Un Monde de déchirements, Théorie Critique, Psychanalyse, sociologie* (p. 300). Paris (Bourges: la Découverte).

Nietzsche, F. (1964). *La généalogie de la morale* (p. 250). Paris: Idées, Gallimard.

Oriol, M. (Ed.). (1984). *Les variations de l'identité : étude de l'évolution de l'identité culturelle des enfants d'émigrés portugais en France et au Portugal* (Rapport fi). Nice.

Oriol, M. (2004). Éditorial. Vingt ans après : la « portugali   » introuvable ». *Cahiers de l'Urmis [En Ligne]*, 9 | f  vrie(9 | février 2004, mis en ligne le 15 février 2005). Retrieved from consulté le 15 novembre 2014. URL : <http://urmis.revues.org/30>

Oriol, Michel et Hilly, M. F. (Ed.). (1988). *Les variations de l'identit   :   tude de l'évolution de l'identit   culturelle des enfants d'émigrés portugais en France et au Portugal*,. Nice: Rapport final de l'ATP CNRS 054, vol. 1.

P  labay, J. (2001). *Charles Taylor, penseur de la pluralité présentation d'Alain Renaut. Mercure du Nord* (pp. XI-424). Paris Saint-Nicolas (Québec): l'Harmattan Presses de l'Universit   Laval. Retrieved from <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb38835210j>

Poutignat, Philippe e Streiff-Fenard, J. (1998). *Teorias da etnicidade. Seguindo de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth*. S. Paulo: S  o Paulo: UNESP.

Remy, J., Servais,   ., & Voy  , L. (1978). *Produire ou reproduire?.* Bruxelles: Vie ouvrière.

Taylor, C., & Melançon, C. (1998). *Les sources du moi la formation de l'identit   moderne trad. de l'anglais par Charlotte Melançon. La couleur des idées* (p. 712). Paris:   d. du Seuil. Retrieved from <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb370694287>

Villar, D. (2004). Uma abordagem crítica do conceito de "etnicidade" na obra de Fredrik Barth. *MANA*, 10(1):, 165-192.

## CULTURA, IDENTIDAD E INTERCULTURALIDAD. UNA ASIGNATURA PENDIENTE

Martha Vergara Fregoso<sup>1</sup>

**Resumen:** El propósito del presente documento es compartir algunas reflexiones sobre el problema que presenta la definición de la identidad cultural ya que la simple definición de los términos las identidades como las culturas, presenta a la vez un problema se complejiza porque es un constructo subjetivo de la cultura, surge del proceso de intercambio social como una afirmación de rasgos que distinguen a un grupo y puede modificarse de acuerdo con la historia de las diferentes colectividades. Por ello se puede decir que la identidad aparece como una construcción subjetiva de los actores sociales y les aporta una capacidad de actuación frente a las estructuras del mundo social.

En este sentido a lo largo del documento se considera la delimitación conceptual de cultura e identidad, para después precisar sus relaciones recíprocas; de igual manera, se consideran los conceptos de diversidad, multiculturalismo e interculturalidad, con el propósito de entender mejor la cultura y la identidad en el contexto de América latina y enfáticamente en México, un país pluriétnico, con una riqueza de tradiciones culturales indígenas y de lenguas nativas que crean un mosaico de identidades propias que interactúan de múltiples formas en los ámbitos económico, político, educativo y cultural.

**Palabras claves:** Cultura, multiculturalismo, identidad y diversidad cultural

**Resumo:** O objetivo deste artigo é compartilhar algumas reflexões sobre a problemática que envolve a definição da identidade cultural já que a definição de termos como identidades e culturas, se apresenta de forma muito complexa devido a construção subjetiva da cultura, e a partir do processo de intercâmbio social como uma afirmação de traços que distinguem um grupo e podem ser modificados de acordo com a história das diferentes comunidades. Portanto, podemos dizer que a identidade aparece como uma construção subjetiva dos atores sociais possibilitando o poder de ação diante das estruturas do mundo social.

---

<sup>1</sup> Martha Vergara Fregoso Coordinadora de Investigación en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Correo electrónico: [mavederu@yahoo.com.mx](mailto:mavederu@yahoo.com.mx), [mararaka@hotmail.com](mailto:mararaka@hotmail.com) Licenciada en Educación, Licenciada en Educación Media con especialidad en Matemáticas, Maestría en Educación con Intervención en la Práctica Educativa y Doctora en Educación por la Universidad La Salle de Guadalajara. Ha laborado como profesora en diversos niveles educativos y actualmente se desempeña como catedrática en maestría y doctorado, en varios programas de posgrado en educación en diferentes instituciones del país y en el extranjero. Sus líneas de investigación son: La investigación de la investigación educativa y educación intercultural. Ha participado como Ponente en congresos nacionales e internacionales donde se han publicado sus participaciones en las memorias de los eventos y cuenta algunos artículos, capítulos de libros y cinco libros publicados. Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, cuenta con el reconocimiento en el Sistema Nacional de Investigadores y actualmente es Coordinadora de la Red Mexicana de Investigadores de Investigación Educativa.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Neste sentido, ao longo do texto, consideramos a definição conceitual de cultura e identidade, em seguida, especificamos as suas relações mútuas; Da mesma forma, considera-se os conceitos de diversidade, o multiculturalismo e interculturalismo, a fim de compreender melhor a cultura e identidade no contexto da América Latina e enfaticamente, no México, um país multiétnico com uma riqueza de tradições culturais indígenas e línguas nativas que criam um mosaico de identidades distintas que interagem de várias maneiras nos domínios econômicos, políticos, educacionais e culturais.

**Palavras-chave:** Cultura, multiculturalismo, identidade e diversidade cultural

En primer lugar, hago público mi agradecimiento a los organizadores por la invitación que me hicieron para participar en este tan importante congreso, y en especial al grupo de trabajo VIII: Mediación, Lenguaje, Comportamiento y Multiculturalismo.

## ***PRESENTACIÓN***

Con esta participación me propongo desarrollar la relación simbiótica que, en mi opinión, existe entre cultura e identidad. Así formulado, el tema exige lógicamente definir primero qué entendemos por cultura e identidad, para después precisar sus relaciones recíprocas; de igual manera, se consideran los conceptos de diversidad, multiculturalismo e interculturalidad, con el propósito de entender mejor la cultura y la identidad en el contexto de México, un país pluriétnico, con una riqueza de tradiciones culturales indígenas y de lenguas nativas que crean un mosaico de identidades propias que interactúan de múltiples formas en los ámbitos económico, político, educativo y cultural.

### ***1. CULTURA***

El concepto de cultura es inacabado; ha sido objeto de estudio de la antropología, desde donde surgieron diversas perspectivas teóricas para su abordaje. Kroeber propuso entender la cultura como un producto exclusivo de la actividad humana, una característica especial del hombre. En este caso Kroeber se refería a la cultura como un conjunto de reglas, ideas, actitudes y hábitos que orientan al hombre en su comportamiento social e individual (Kroeber, 1932, 1948). Un punto destacable en

Kroeber es el énfasis que hace en la distinción entre cultura y sociedad: a esta última la definía como la organización de los individuos en grupo y sus relaciones resultantes. Se vislumbraba una estrecha y dinámica relación entre la sociedad y la cultura, pero se mantenían conceptualmente separadas.

Ciertamente, no todos los estudiosos aceptan esta supuesta separación de la cultura y la sociedad; por ejemplo, León Olivé afirma que él usa el concepto de cultura

como equivalente al de nación o pueblo. Entenderemos una cultura como una comunidad que tiene una tradición cultivada a lo largo de varias generaciones que comparten una lengua, una historia, valores, creencias, normas, instituciones y prácticas (educativas, religiosas, etc.) y mantienen expectativas comunes (Olivé, 1999:12).

Sin embargo, regresando a las definiciones clásicas en la antropología, una referencia obligada es la planteada por Edward Taylor (1871), quien define a la cultura como algo genérico e impreciso: “es un complejo de conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad” (Taylor, 1871:1).

Otro referente importante es Malinowski, quien abordaba la cultura como un proceso y un producto, como un contexto amplio para el desarrollo de la conducta humana. En primer lugar, la cultura se entiende como el entorno organizado, como un ambiente artificial o secundario que ha construido el hombre para solucionar las necesidades básicas de alimento, vestido, salud y reproducción. El hombre tiene como prioridad la satisfacción de sus necesidades. La cultura, nos dice Malinowski, es ese todo integrado que consiste de implementos y bienes de consumo, de los elementos constituyentes de los grupos sociales, de las ideas y las artes humanas, las creencias y costumbres (Malinowski, 1944). Por su parte, Sapir proponía un concepto de cultura que aglutina las actitudes generales, las visiones de la vida y las manifestaciones específicas de civilización que le dan a un grupo particular su lugar distintivo en el mundo (Sapir, 1949, 1965).

La nueva generación de autores, entre ellos algunos antropólogos, entiende la cultura como un concepto semiótico; para ellos la cultura representa patrones de significado transmitidos históricamente, que se expresan tanto de manera explícita a través de los símbolos, como implícita a través de las creencias. El análisis de la cultura está orientado a la búsqueda de los significados (Geertz, 2000). La cultura también es

entendida como un entramado de significados que el hombre mismo ha tejido. El hombre vive inserto en una matriz de significados que le dan sentido a su vida, a su comportamiento en un contexto social. Clifford Geertz abunda en su definición de cultura como un conjunto de mecanismos de control de la conducta humana, “el hombre es precisamente el animal que más depende de esos mecanismos de control extragenéticos que están fuera de su piel, de esos programas culturales para ordenar su conducta” (Geertz 2000:51).

Bruner retoma el planteamiento de Geertz para definir la cultura, y menciona que está constituida por redes de significados que los seres humanos aprenden, producen y reproducen durante las interacciones sociales. Bruner conecta sus explicaciones referentes al desarrollo cognoscitivo y social del hombre, así como el papel que juega la educación, por lo que afirma que la cultura no es la colección de gente que comparte un lenguaje y una tradición histórica común, sino “sistemas de intercambio elaborados [...] que se focalizan y se legitiman en las instituciones [...] ya que éstas hacen la tarea seria de la cultura” (Bruner: 1997:48).

En este sentido, se llega a una visión de la cultura como el conjunto de ideas, símbolos y comportamientos integrados en un entramado de significados compartidos, significados que obtienen su connotación del contexto social y que orientan el comportamiento humano. Sin embargo, se podría anotar que la postura anterior es conocida como culturalista, que contrasta con otras visiones de la cultura que la relacionan de manera más estrecha con los factores económicos, sociales y políticos en el seno de las naciones contemporáneas.

Por otro lado aparece John Thomson, quien hace algunas correcciones a esta definición y plantea que las culturas no se desarrollan en abstracto, sino en contextos sociales, económicos, políticos definidos, y que esto también influye en el desarrollo cultural; por lo tanto, las culturas cambian, se transforman a medida que las condiciones políticas y económicas en las cuales están insertas también se modifican. Lo mismo sucedió con el concepto de identidad: la identidad se fue redefiniendo sobre todo en las décadas de los setenta y los ochenta, cuando surgieron lo que hoy llamamos nuevos sujetos sociales y nuevas identidades, ya no tan ligados a cuestiones de clase, sino más bien a reivindicaciones étnicas, de género o de otros intereses que unían a la gente.

De acuerdo con Giménez (2010:40), “... la identidad aparece en los sujetos individuales dotados de conciencia, memoria y psicología propias, y sólo por analogía

de los actores colectivos, como son los grupos, los movimientos sociales, los partidos políticos, la comunidad nacional” y, en el caso urbano, los vecindarios, los barrios, los municipios y la ciudad en su conjunto.

## ***2. LA MULTICULTURALIDAD Y LOS PROGRAMAS MULTICULTURALES***

La noción de multiculturalidad ha sido ampliamente criticada por varios autores destacados, no tanto por la intención de reconocer a los otros, ni por su explícita apertura a la diversidad cultural, sino por la forma en que es abordada y por sus programas de integración cultural a las instituciones y a la sociedad nacional dominante. La multiculturalidad, a pesar de sus intenciones, produce un resultado adverso que beneficia a las instituciones y consolida la relación jerárquica de los grupos étnicos con la cultura dominante (Rosaldo, 1993; Díaz-Polanco, 2006).

Sin embargo, aunque la tendencia actual se orienta hacia un enfoque de reconocimiento a la diversidad cultural y a las relaciones interculturales, hay autores que hacen referencia a la multiculturalidad sin caer en la postura criticable de los programas institucionales de integración y subordinación a la cultura nacional dominante. Por ejemplo, México es considerado como un país multicultural, ya que como lo expone Schmelkes (2003), coexisten diversas culturas que interactúan entre sí, como las de los pueblos indígenas que, con su variedad lingüística, sus cosmovisiones, su relación con la naturaleza y su filosofía de la vida, contribuyen a la riqueza de nuestra sociedad mexicana.

Multiculturalidad es un concepto que supone la identificación de las características que tiene cada cultura; por ello es importante entender la multiculturalidad es importante que se reconozca la diversidad cultural, así como el tipo de dinámica social que rige la interacción entre diversos grupos y la equidad (o la falta de) en oportunidades.

Cervantes ha abordado el concepto de multiculturalismo y hace notar que es una idea que cobró cierta fuerza en Norteamérica (Estados Unidos y Canadá) en la década de los setenta, como un reconocimiento de la conformación multiétnica de sus sociedades: el multiculturalismo se constituyó en una estrategia para tratar el pluralismo

cultural, con el fin de unificar las culturas en un espíritu nacional. La legislación, como la Ley del Multiculturalismo en Canadá, promulgada en 1989, impulsó programas educativos y laborales para proteger los derechos de las minorías y definió un marco institucional para un trato justo y la igualdad de oportunidades. Cervantes indica que “el multiculturalismo se gestó como un nuevo tipo de proyecto de identidad nacional. Se centraba en la reivindicación de las minorías étnicas y los migrantes pero no llevó necesariamente a las transformaciones estructurales que permitieran su reconocimiento y participación” (Cervantes, 2006:24). Los proyectos de multiculturalidad eran promovidos de manera vertical y con alcances limitados a procesos educativos y laborales, principalmente. A final de cuentas se tolera la diversidad, pero dentro del marco de la cultura nacional hegemónica y busca la integración de las minorías a la “unidad política del país” (Cervantes, 2006:25).

Las políticas públicas del multiculturalismo se desarrollaron en México enfatizando los componentes lingüísticos educativos, la producción de materiales para la enseñanza bilingüe en la educación básica y la promoción de la biculturalidad. Además,

en los hechos, el estado mexicano no se ha preocupado por las minorías étnicas. Los apoyos a los grupos han sido desiguales y en algunos casos discrecionales, además de que se fomenta el aislamiento de las comunidades y hasta se ha promovido la disolución de algunas de ellas (Cervantes, 2006:29).

El hecho es que el multiculturalismo no es un movimiento homogéneo; de hecho, Adam Kuper refiere que Terrence Turner ha propuesto dos tipos de multiculturalismo: el de la diferencia y el crítico.

El multiculturalismo de la diferencia se mira el ombligo y se hincha de orgullo con la importancia que concede a una cultura determinada y con sus pretensiones de superioridad. En contraste, el multiculturalismo crítico mira hacia fuera, se organiza para cuestionar los prejuicios culturales de la clase social dominante e intenta sacar a la luz las miserias del discurso hegemónico (Kuper, 2001:268).

El multiculturalismo crítico sostiene una postura antiasimilacionista y crítica a la cultura hegemónica dominante que se caracteriza, en los Estados Unidos, por sus valores centrados en los grupos blancos, de clase media.

En México, uno de los críticos más coherentes de los fines del proyecto del multiculturalismo es Héctor Díaz-Polanco, quien se refiere a esta forma de tratar la diversidad como un proyecto liberal del capitalismo globalizado, que reconoce la diferencia en la esfera cultural, pero la niega y la mantiene en las esferas económica y

política. Las políticas multiculturalistas utilizan la diversidad “no para promover la igualdad sociocultural, sino para embozar y apuntalar la inequidad” (Díaz-Polanco, 2006:174). Esta visión también multiculturalista reduce a una simple diversidad cultural los problemas centrales de la desigualdad socioeconómica y la jerarquía dominante de la cultura hegemónica, en el contexto de una supuesta neutralidad del Estado.

La administración de las diferencias es la lógica del Estado liberal que, dentro de su poder dominante, se permite la tolerancia de la diferencia, no para transformar la sociedad y hacerla más justa y equitativa, sino para consolidar su control social, económico y político en beneficio del capitalismo globalizado.

Para Díaz-Polanco es claro que pueden darse varias expresiones del multiculturalismo, pero en el fondo todas estas variantes, aun el “... multiculturalismo crítico, comparten una médula liberal capitalista que tolera a los demás en sus expresiones culturales, pero los integra a la lógica de los principios y los valores liberales. Desde esta perspectiva, no tiene caso siquiera conservar el término de multiculturalismo (Díaz-Polanco, 2006:183).

En el plano de la educación, el enfoque multicultural contempla actuaciones en las escuelas con presencia de alumnado de diversos orígenes étnico-culturales, pero se limita a los aspectos curriculares, sin considerar las relaciones de poder que se establecen en la sociedad entre cultura dominante y culturas dominadas (Essomba, 2003). Se reconoce a la escuela como un espacio ideal para recrear las relaciones interétnicas, pero desde una concepción estática de las culturas y tratando prioritariamente las diferencias entre ellas, en el marco de la cultura nacional dominante.

Las políticas educativas multiculturales proponen intervenciones pedagógicas centradas en estrategias de contacto (metodologías que aproximen los diferentes colectivos, estimulen el conocimiento mutuo, promuevan el diálogo y combatan la formación de prejuicios); de esta manera, se limita a incluir en el currículum tópicos culturales de los diferentes colectivos minoritarios. En ese sentido, Banks define a la educación multicultural como “un campo de estudio o disciplina emergente, cuyo principal propósito es crear las mismas oportunidades educativas para estudiantes de diversas etnias, clases y grupos sociales y culturales” (Banks, 1990:211). Para Banks, la educación multicultural debe ayudar a los estudiantes a

desarrollar el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para participar en una acción cívica [con el propósito de formar] ciudadanos letrados y reflexivos que puedan participar de forma productiva en la fuerza de trabajo [...] que se preocupen por otras personas, de sus comunidades y actúen de forma personal, social y cívica para crear una sociedad humana y justa (Banks, 2000:5).

García Canclini, por su parte, ha presentado una serie de críticas al multiculturalismo, en particular a la versión norteamericana, que si bien trajo a la luz la relevancia de reconocer a los grupos minoritarios, también ofreció una solución problemática basada en la idea de cuotas y la acción afirmativa para nivelar artificialmente y en ciertos sectores la desigualdad entre grupos sociales, entre el sector dominante y los grupos marginados, discriminados. Los usos del concepto de multiculturalismo son variados, de ahí que convenga diferenciarlo del término multiculturalidad; mientras que éste último se refiere a la diversidad y riqueza cultural en una sociedad, el multiculturalismo es:

entendido como un programa que prescribe cuotas de representatividad en museos, universidades y parlamentos, como exaltación indiferenciada de los aciertos y penurias de quienes comparten la misma etnia o el mismo género, arrincona en lo local sin problematizar su inserción en unidades sociales complejas de gran escala (García Canclini, 2006:22).

Para evitar caer en los simplismos del multiculturalismo, se abre paso el reconocimiento de la diversidad cultural y la interculturalidad, bajo un paradigma diferente de no sólo aceptar, sino incluir al “otro”. Esto nos lleva de una u otra forma a buscar un concepto de ciudadanía amplio, renovado e incluyente.

### ***3. EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD***

El reconocimiento de la diversidad cultural es un paso en dirección a la conformación pluriétnica de la sociedad; adicionalmente, saber que otro es diferente en la esfera cultural es sólo el principio de una transformación social amplia y necesaria, que garantice que todos los ciudadanos participen en una sociedad democrática con igualdad y justicia (Rosaldo, 1993; Rocatti, 1999).

De nuevo, el reconocimiento a las diversas culturas es un hecho de cardinal importancia que no debe ser subestimado; sin embargo, los elementos culturales no están aislados, por lo que se requiere asumir la igualdad en las relaciones de poder y en el acceso a oportunidades y recursos económicos, y respetar las raíces históricas de los

grupos en un contexto de equidad en las relaciones sociales. Reconocer la diversidad cultural trae consigo un impulso para el cambio, para la transformación social, en particular en lo económico, como bien lo señala Rocatti:

Es así que pluriculturalidad y desarrollo representan una dicotomía que se yergue como una fórmula útil en este fin de siglo, donde las diferencias económicas entre los distintos pueblos han originado un medio hostil para el ejercicio pleno de los derechos humanos (Rocatti, 1999:31)

Las diferencias económicas que separan a los grupos, clases, comunidades y etnias son un punto clave; por lo que al hablar de la diversidad cultural no debemos “reproducir formas eufemísticas que ocultan la desigualdad social y la exclusión” (Cervantes, 2006:16). Es decir, cuando se aborda el tema de la diversidad nos encontramos no únicamente con cuestiones éticas y morales, sino con los derechos humanos de las personas y sus pueblos (Olivé, 1999; Cervantes, 2006).

Al hablar de que es necesario promover la diversidad y fomentar el contacto entre sujetos de distintas culturas se pierde de vista que el “encuentro” muchas veces no se da de manera equitativa e igualitaria. Es común que la relación entre culturas se desarrolle en entornos en los que prevalecen estructuras jerarquizantes que operan con fuertes lógicas de distinción. Cuando se busca romper la “encapsulación cultural” (Campebel, 2000:374), tal vez lo que se logre no sea esclarecer y promover la diversidad cultural sino fomentar la diferenciación entre personas y grupos (Cervantes, 2006:42).

Por otra parte, es importante que al aceptar la diversidad cultural se considere que el estado “asuma la responsabilidad de transformarse en un Estado al servicio de las diversas culturas, en vez de estar al servicio de una sola” (Olivé, 1999:40). Para Olivé la participación del estado es determinante, se trata de una intervención respetuosa y comprometida con los derechos humanos, en particular de los grupos étnicos, de las comunidades que históricamente han sido subordinadas a la cultura nacional hegemónica.

En la actualidad es preciso entender que aludir a diferencias culturales es redundante, ya que el estudio de la cultura lleva implícito el impulso para buscar las diferencias entre los pueblos e interpretar su lógica, su sentido propio (Rosaldo, 1993). Dicho de otra forma, “la diversidad es consustancial a la sociedad, sobre todo en su configuración actual [de ahí que la pluralidad sea] un hecho ineludible de las sociedades democráticas” (Díaz-Polanco, 2006:16-17). La diversidad empieza con el planteamiento de que “los distintos sistemas culturales  
Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

pueden coexistir y convivir, para después activar una transformación social desde el poder de la sociedad civil”; el cambio en la sociedad y el ejercicio del poder van de la mano, como bien lo señala Díaz-Polanco (2006:208-209). Promover la diversidad es parte de la construcción de un nuevo mundo, de un mundo mejor para todos:

Y este “mejor” siempre deberá incluir la diversidad que parece la condición más propicia para hacernos humanos en la plenitud de esta palabra. Pues si la justicia fuese la primera virtud de las instituciones sociales, la diversidad de modos de vida es uno de los supuestos esenciales. Cualquier proyecto, plan de vida o diseño institucional que excluya la diversidad será una jaula de hierro para el espíritu humano (Díaz-Polanco, 2006:212).

El aprecio por la diversidad es una característica de la sociedad actual, donde la diversidad cultural va de la mano con la diversidad política y la diversidad étnica. En el pasado, el estado mexicano, como representante del interés de las mayorías, consideraba deseable la asimilación de las minorías a una cultura nacional que homogeneizaba las culturas indígenas, erosionando su historia y su identidad (Peña de la, R., 1999). Más allá de la diferencia cultural de pertenecer a un grupo étnico, el problema es la exclusión y la marginación de las comunidades indígenas, como lo refiere García Canclini en el siguiente párrafo:

Los indígenas no son diferentes sólo por su condición étnica, sino también porque la reestructuración neoliberal de los mercados agrava su desigualdad y exclusión. Sabemos en cuántos casos su discriminación étnica adopta formas comunes a otras condiciones de vulnerabilidad: son desempleados, pobres, migrantes, indocumentados, *homeless*, desconectados. Para millones el problema no es mantener “campos sociales alternos”, sino ser incluidos, llegar a conectarse, sin que se atropelle su diferencia ni se los condene a la desigualdad. En suma, ser ciudadanos en sentido intercultural (García Canclini, 2006:53).

La políticas públicas del estado mexicano postrevolucionario alentaron la expansión del mercado y la consolidación de un sistema político que mantenía una “situación de subordinación neocolonial del indio” (Peña de la, G., 1999). A partir de la década de los setenta surgió el indigenismo crítico, que rechazaba la homogenización de la sociedad mexicana y exigía el reconocimiento de las identidades étnicas como parte de la identidad nacional mexicana, donde los pueblos podrían desarrollarse sin perder su cultura (Peña de la, G., 1999:21).

Así, comienza a surgir un concepto de ciudadanía étnica que, en primer lugar y en su expresión más simple, se refiere al reclamo de mantener una identidad cultural y una organización societal diferenciada dentro de un Estado, el cual a su vez debe no sólo reconocer, sino proteger y sancionar jurídicamente tales diferencias. Todo ello implica el replanteamiento de lo que hasta ahora llamamos el Estado Nacional. Si

bien las funciones estatales de administración y orden público continúan vigentes, sus funciones de homogeneización centralista del territorio y la cultura se encuentran en entredicho (Peña de la, G., 1999:23).

Ante esta nueva realidad, la “identidad nacional deja de ser monolítica”, al tiempo que el Estado ha dado pasos para reconocer la diversidad cultural bajo la presión de grupos sociales y activistas de los derechos humanos. De manera análoga, el gobierno y la sociedad civil en México empiezan a ser conscientes de que los grupos indígenas han sido tratados como extranjeros en su propio país, y que el salvaguardar sus derechos humanos y su condición ciudadana implica un replanteamiento sobre la naturaleza del territorio, las jurisdicciones y las formas de representación (Peña de la, G., 1999:24).

En consecuencia, la diversidad cultural va de la mano con la ciudadanía étnica, cuya exigencia es consolidar su pleno derecho y su reconocimiento amplio por la sociedad y por el Estado, para que de esta manera se propicie la inclusión social y el acceso a oportunidades económicas, educativas y políticas.

En este sentido, la tarea de educar conlleva asumir que todos los niños y niñas, o todos los sujetos somos diferentes, pero que debemos formarnos juntos. En consecuencia, educar en la diversidad es un proyecto social y cultural; educar no sólo es realizar ajustes en las instituciones, sino garantizar cambios globales, en todos los sentidos, tanto en los centros educativos como en la comunidad.

Como puede advertirse, el concepto de diversidad admite ser estudiado desde múltiples perspectivas y posturas; sin embargo, para el presente trabajo que se inserta en el ámbito educativo, se consideran sólo dos enfoques: el primero es considerado como el más antiguo y se le conoce como *multiculturalismo*; apunta hacia el reconocimiento y la valoración de todas las culturas, asumiendo que cada una es diferente; el segundo es el monoculturalismo, según el cual cada cultura aporta al individuo un sistema de referencia que debe ser conservado y la relación con otras culturas debe limitarse, de manera deseable y justa, a la coexistencia respetable y pacífica. La consecuencia educativa es la fragmentación, es decir, cada cultura debe contar con una oferta específica o, cuando menos, la institución debe incluir aportaciones de cada una.

#### **4. LA CULTURA COMO MARCO PARA ENTENDER LO EDUCATIVO**

Tradicionalmente la escuela ha sido concebida como un espacio de enculturación de las nuevas generaciones, cuya función principal es la transmisión de conocimientos y valores culturalmente deseables. La escuela tiene un enorme potencial para promover cambios sociales, nos dice Banks; además, la escuela es quizá la única institución social que puede ser punta de lanza de los cambios necesarios para prevenir el racismo y la segregación motivados por el origen étnico de los alumnos. A pesar de la reticencia de la escuela a iniciar un cambio social, y de su tendencia a reforzar y perpetuar el *status quo*, Banks considera que ha sido una institución a la que se recurre para impulsar nuevos programas sociales y cambios deseables (Banks, 2000:185).

Dentro de la lógica de la transmisión cultural, Lawton señala que el currículo es el conjunto de elementos culturales seleccionados por la escuela para su transmisión; el currículo lo constituye, entonces, el conjunto de conocimientos, habilidades, experiencias, actitudes y valores que se consideran deseables. El currículo también incorpora un entrenamiento para la obediencia y la conformidad en la sociedad (Lawton, 1975:8). Si se tuviera una sociedad con una cultura monolítica, la selección curricular sería algo sencillo, pero cuando el pluralismo cultural o la existencia de subculturas es una realidad social importante, la cuestión de la selección se complica.

Para Lawton, el punto crucial es que la escuela esté abierta y facilite el acceso a nuevos conocimientos y habilidades. El estado debe garantizar igualdad de oportunidades en educación para los alumnos provenientes de diferentes clases sociales y, podemos agregar, de diferentes grupos culturales. Un desarrollo curricular exitoso contiene tres ingredientes necesarios: “un contenido curricular valioso y significativo para los alumnos; se tienen métodos pedagógicos y materiales seleccionados apropiadamente para enseñar un amplio espectro de habilidades; y finalmente, se tienen docentes con actitudes y habilidades adecuadas” (Lawton, 1975:116).

De acuerdo con Bruner (1997), el objetivo de la educación es ayudar al sujeto a encontrar su camino hacia la cultura, a comprenderla en sus complejidades y contradicciones, porque educar es equipar a los seres humanos con sistemas simbólicos; el propósito es cultivar las creencias, habilidades y sentimientos para que el sujeto explique e interprete el mundo y logre así modificar la sociedad de la cual forma parte

(Vergara, 2008). De igual manera, resulta importante considerar la postura de Clifford Geertz (2000) cuando menciona que la educación no debe entenderse como una entidad separada de otros organismos sociales, sino como síntesis de diversos sistemas de producción y reproducción de símbolos y significados. Es una creación cultural, pero a la vez es una construcción que el hombre hace a través de los símbolos y los significados; es un medio de transmisión de la cultura, pero también es posible producir significados porque se desarrolla la habilidad para interpretar.

La escuela, como institución social, cuenta con un marco cultural específico que responde a las tradiciones, costumbres, valores e ideales de la sociedad nacional, de acuerdo con la interpretación de los grupos dominantes (Pérez Gómez, 1998:127). Pérez Gómez afirma que la escuela no se circunscribe a la inclusión de las culturas occidental y nacional en sus programas de enseñanza, porque de hacerlo así no sólo ignora la diversidad, sino que termina

imponiendo la adquisición homogénea, la mayoría de las veces sin sentido, de los contenidos perennes de la humanidad [...] también olvida o desprecia por lo general los procesos, contradicciones y conflictos en la historia del pensar y del hacer, restringe el objeto de enseñanza al conocimiento, desatendiendo así el amplio territorio de las intuiciones, emociones, y sensibilidades, así como las exigencias coetáneas de los cambios radicales y vertiginosos en el panorama social (Pérez Gómez, 1998:77).

El autor atribuye a la escuela un papel diferente al actual, un papel en el que se reconoce la diversidad cultural de grupos étnicos que conforman la sociedad nacional. En el mundo del siglo XXI, la escuela se ve en la necesidad de incorporar en sus programas una atención especial a los componentes educativos de la diversidad cultural y la innovación curricular, con el fin de integrar un modelo de enseñanza intercultural. Los programas escolares deben estar encaminados a fomentar y cuidar el desarrollo integral de los sujetos.

## **5. LA INTERCULTURALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

El término de interculturalidad nos lleva a concebir la interacción como fenómeno, lo cual supone una relación entre culturas; por tanto, en términos prácticos, comprender las relaciones interculturales significa comprender la cultura de los dos *mundos* en contacto. Si definimos a la cultura como la malla de significados o *sentidos*, que dan sentido a la vida cotidiana (Weber) en la forma de “programas” computacionales (Geertz, 2000), que en la práctica se convierten en sistemas de valores y normas que rigen la acción (Giddens), la interculturalidad se lleva a cabo cuando existe el contacto

entre dos o más de esas mallas de significados y sentidos. Por lo anterior, se puede decir que la interculturalidad se da cuando un grupo de personas logra entender el sentido que tienen las cosas y objetos para los “otros”. (Geertz, 2000)

Con referencia al ámbito educativo, en general se puede afirmar que el concepto de educación intercultural nace en los años sesenta y comienza a extenderse significativamente a lo largo de los años setenta en Estados Unidos de América; la propuesta educativa se vincula a una mayor conciencia de la naturaleza de la diversidad cultural que integra esa nación, en donde se constata la existencia de varias culturas que conviven, pero sin sostener una interrelación. Por eso, los especialistas comenzaron a describir la realidad del país como una suma de culturas y, a la vez, a optar por un modelo intercultural que promueva una política educativa en favor del pluralismo cultural.

En la Unión Europea comienza a hablarse de la educación intercultural a partir de los años ochenta, a raíz de una fuerte inmigración que generó la yuxtaposición de culturas –autóctonas e inmigrantes– en la sociedad, presentes específicamente en el aula escolar. La tendencia que se persigue es la de preservar las culturas étnico-grupales para que no sean absorbidas por la cultura dominante.

En el caso de México, la educación intercultural nace como una apuesta decidida por el desarrollo de la educación en contextos multiculturales; un desarrollo que supone la reciprocidad y el diálogo entre culturas, desde su reconocimiento y valoración, y que comporta una solidaridad operativa. Tal es la razón por la que el concepto ha cobrado actualmente un sentido medular, ya que en el ámbito pedagógico aparece como una constante cuando se abordan temas para la reflexión y las prácticas educativas. Por lo tanto, lo intercultural puede ser entendido de varias formas: como ideal, asociado a movimientos de reforma, de renovación, de mejora de la enseñanza; o bien, como propuesta educativa, vinculada al intercambio, al enriquecimiento mutuo, a la cooperación entre personas y grupos. De ahí que se reconozca a la escuela como un espacio idóneo para recrear las relaciones interétnicas, pero desde una concepción estática de las culturas y tratando prioritariamente las diferencias entre ellas.

Se puede decir entonces que uno de los objetivos de la educación intercultural es reformar la escuela, para que todos los alumnos alcancen la igualdad educativa; los programas educativos existentes, las estructuras y las prácticas deben ser reformados, deben ser más accesibles y deben dar respuesta a los grupos indígenas de nuestro país.

En este punto es posible subrayar que para lograr la interculturalidad es necesario pensarla desde un proyecto político-social, basado en los principios de solidaridad,

equidad, justicia social, tolerancia y respeto. Por lo tanto, la escuela deberá convertirse en mediadora de la paz, caminando de forma conjunta hacia el diálogo y el encuentro entre todos los pueblos, en un plano de igualdad, donde exista un pleno reconocimiento a las diferencias.

Desde esta perspectiva conceptual de la cultura y la diversidad, la escuela primaria se encuentra frente a un desafío importante respecto a los servicios educativos que se brindan a los diversos grupos étnicos del país. Su principal reto consiste en impartir una formación básica en los alumnos a partir del entendimiento de su cultura nativa y de la incorporación de la misma en los programas educativos vigentes. Este desafío del sistema de educación pública en México ha sido aceptado por el estado, lo que ha derivado en la articulación de una serie de lineamientos y estrategias enfocadas a construir un sistema de enseñanza que responda al modelo de la educación intercultural bilingüe.

Finalmente, como se ha destacado párrafos atrás, la diversidad cultural va de la mano con la ciudadanía étnica, cuya exigencia está puesta en consolidar su pleno reconocimiento por parte de la sociedad y el Estado, con el objetivo de propiciar la inclusión social que permita el acceso a oportunidades económicas, educativas y políticas.

El problema de la definición de la identidad cultural empieza con la dificultad para definir tanto las identidades como las culturas, y su estudio se complejiza porque es un constructo subjetivo de la cultura, surge del proceso de intercambio social como una afirmación de rasgos que distinguen a un grupo y puede modificarse de acuerdo con la historia de las diferentes colectividades. Por ello se puede decir que la identidad aparece como una construcción subjetiva de los actores sociales y les aporta una capacidad de actuación frente a las estructuras del mundo social.

Cabe mencionar que el estudio de las identidades le da un énfasis especial a las representaciones sociales como el núcleo de la identidad, destacando la parte cognitiva, y un escaso reconocimiento a los valores y las prácticas sociales como los componentes que dan sentido a la identidad. Actualmente, se han formulado nuevos enfoques que analizan procesos específicos, tales como la relación entre la identidad y el *self*, la formación de la identidad y su carácter dialógico, y la relación entre identidad y moralidad.

Es importante mencionar que la formación de la identidad entretene la exploración de actividades y nuevas relaciones sociales con una internalización de voces y capacidades del sujeto.

## **REFERENCIAS**

Banks, J. A. (1990). Citizenship education for a pluralist democratic society. *The social studies*. 81 (pp. 210-214).

Banks, J. A. (2000). Multicultural education: characteristics and goals. En J. A. Banks & C.A.M. Banks (Eds.). *Multicultural education: Issues and perspectives* (pp. 3-28). Boston: Allyn and Bacon.

Bruner, Jerome (1997). *La educación: puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

Cervantes Barba, Cecilia (2006). Diversidad cultural y nociones relacionadas: un análisis conceptual. En B. Rogoff *et al.* *Investigar la diversidad cultural. Teoría, conceptos y métodos de investigación para la educación y el desarrollo* (pp. 15-45). Guadalajara: ITESO/Universidad Iberoamericana/Universidad de Colima.

Díaz-Polanco, Héctor (2006). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México: Siglo XXI.

Essomba, M. A. (Coord.) (2003). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: Graó.

García Canclini, Néstor (2006). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona: Gedisa.

Geertz, Clifford (2000). *La interpretación de las culturas*. Buenos Aires: Gedisa.

Kroeber, Alfred L. (1932, 1948). *Anthropology*. New York: Harcourt, Brace and Company.

Kuper, Adam (2001). *Cultura. La visión de los antropólogos*. Barcelona: Paidós Básica.

Lawton, D. (1975). *Class, Culture and the Curriculum*. London: Routledge.

Malinowski, Bronislaw (1944, 1960). *A Scientific Theory of Culture and Other Essays*. New York: Galaxy Books, Oxford University Press.

Olivé, León (1999). *Heurística, multiculturalismo y consenso*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Peña de la, Guillermo (1999). Territorio y ciudadanía étnica en la nación globalizada. En *Desacatos*. Primavera 1999 (pp. 13-27).

Peña de la, Rosa María (1999). Tolerancias e intolerancias. Una perspectiva posmoderna. En J. Alonso *et al.* *El derecho a la identidad cultural* (pp. 195-200). México: Cámara de Diputados, Instituto de Investigaciones Legislativas.

Pérez Gómez, Ángel I. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata, Madrid.

Roccatti, Mireille (1999). Derechos humanos, pluriculturalismo e identidad cultural. En J. Alonso *et al.* *El derecho a la identidad cultural* (pp. 17-44). México: Cámara de Diputados, Instituto de Investigaciones Legislativas.

Rosaldo, Renato (1999). Ciudadanía cultural, desigualdad, multiculturalidad. En J. Alonso *et al.* *El derecho a la identidad cultural* (pp. 45-64). México: Cámara de Diputados, Instituto de Investigaciones Legislativas.

Sapir, Edward (1949, 1965). *Culture, Language and Personality: Selected Essays*. David Mandelbaum (Ed.). Berkeley: University of California Press.

Schmelkes, Sylvia (2003). *Educación intercultural*. Ponencia presentada en el Diplomado en Educación Intercultural Bilingüe, segunda edición, UPN. Recuperado de <http://interbilingue.ajusco.upn.mx/modules.php?name=News&file=article&sid=12>

Tylor, Edward Burnett (1871) *Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom*. Publicado en español como Tylor, E. B. *Cultura primitiva: Los orígenes de la cultura*. Ayuso, 1976, 387 páginas, 2 volúmenes.

Thompson, John B., 1998. *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.

Vergara M. y Bernache G. (2008). *Educación intercultural. Un estudio de las comunidades indígenas de Jalisco*. Guadalajara: SEP/SEJ/CONACYT.

## MULTICULTURALISMO E MEDIAÇÃO NO BRASIL: REPENSANDO O TRATAMENTO DAS DIFERENÇAS.

Bianka Pires André (UENF)<sup>1</sup>  
Décio Nascimento Guimarães (UENF)<sup>2</sup>

*Para mediar, como para viver, é preciso sentir o sentimento. O mediador não pode se preocupar por intervir no conflito, transformá-lo. Ele tem que intervir sobre os sentimentos das pessoas, ajudá-las a sentir seus sentimentos, renunciando a interpretação. (Luis Alberto Warat)*

**Resumo:** O Brasil é um país essencialmente multicultural e por esta razão necessita aprender a administrar melhor as diferenças culturais de seu povo. Ao conformar um processo de colonização sem levar em consideração as diferenças culturais presentes nos grupos que ajudavam o país a crescer, diferenças de todos os tipos foram constituindo um considerável “abismo” social que permanece até hoje em nosso meio. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é discutir algumas questões acerca da importância de se repensar o tratamento das diferenças culturais a partir de uma mediação efetiva que resguarde o direito a diversidade cultural presente na sociedade brasileira e favoreça assim um multiculturalismo efetivo e “a brasileira”. Para esta discussão teremos como base documentos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Universal sobre a Diversidade cultural e a Educação Um Tesouro a Descobrir.

**Palavras-chave:** Diferenças, multiculturalismo, mediação e diversidade cultural.

**Resumen:** Brasil es esencialmente un país multicultural y por lo tanto necesitaría aprender a manejar mejor las diferencias culturales de su pueblo. Tras haber pasado por un proceso de colonización, sin tener en cuenta las diferencias culturales de los grupos que ayudaron el país a crecer, las diferencias de todo tipo terminaron por crear una considerable "brecha" social que todavía persiste en afectar la sociedad brasileña. En este sentido, el objetivo de este artículo es discutir algunas cuestiones acerca de la importancia de se repensar el tratamiento de las diferencias culturales a partir de una mediación eficaz que favorezca la protección del derecho a la diversidad cultural presente en la sociedad y por lo tanto colabore con un multiculturalismo significativo y " a la brasileña". Para esta discusión nos basamos en documentos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la

---

<sup>1</sup> Bianka Pires André - Doutora em Educação pela Universidade de Barcelona, Professora Associada do Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem (LEEL) e do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). E-mail: [biankapires@gmail.com](mailto:biankapires@gmail.com)

<sup>2</sup> Décio Nascimento Guimarães – Doutorando e Mestre em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Pedagogo, Orientador Educacional e Consultor Institucional. E-mail: [decio.oe@gmail.com](mailto:decio.oe@gmail.com)

Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural y, Educación Un Tesoro por Descubrir.

**Palabras clave:** Las diferencias, el multiculturalismo, la mediación, la diversidad cultural.

## ***INTRODUÇÃO***

As diferenças socioculturais existentes no Brasil de hoje são produto de seu processo de colonização. Os vários povos que ajudaram a construir o país colaboraram através de suas heranças culturais, linguísticas, artesanais, religiosas, gastronômicas, entre outras áreas, conformando assim, um país diverso culturalmente. Esta diversidade traz um aporte especial para o país permitindo que tenhamos várias maneiras de ser brasileiros e brasileiras, constituindo, desse modo, distintas identidades. Segundo DaMatta (1984), as sociedades se definem por seus estilos, seus modos de fazer as coisas, modos de ser e estar, os jeitos de cada um. A partir desta perspectiva, deveríamos entender também que, não existe diversidade e diferença sem conflito. E nesse sentido, quanto menos aceitamos ou respeitamos o “outro” maior pode ser a intensidade do conflito.

A convivência dentro da diversidade e através das diferenças culturais nem sempre é harmônica como apregoam ou desejariam algumas correntes culturais e sociais. Pelo contrário, vale a pena lembrar que os conflitos são inerentes ao ser humano justamente porque possuímos formas particulares de estar no mundo, formas de pensar, sentir e agir. Porém quando surgem os conflitos, as divergências, principalmente relacionadas às questões culturais, nem sempre temos encontrado mediadores neutros que sejam capazes de negociar entre as partes de forma equilibrada e justa, a fim de se chegar a um consenso.

Diferentemente dos Estados Unidos que adotou uma política cultural mais segregadora ao conformar sua nação, o Brasil optou por uma política teoricamente “inclusiva”, através do mito da Democracia Racial em que se exportou a ideia de que a miscigenação brasileira havia dado certo. Mas essa “democracia racial” nunca existiu da forma como foi idealizada. Somos uma sociedade multicultural porque convivemos com distintas comunidades culturais em nosso meio. Mas não podemos dizer exatamente que em nossa sociedade exista um modelo de multiculturalismo porque não dispomos de estratégias e políticas para administrar problemas gerados pelas diferenças resultado das sociedades multiculturais, como sugere Hall (HALL, 2006, p.50). Estamos ainda caminhando nas políticas afirmativas e de valorização cultural.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Por outro lado, pelo tempo que já levamos negando e silenciando as diferenças culturais presentes em nossa sociedade, deveríamos começar a pensar projetos de mediação para as distintas situações culturais a fim de se fomentar um “multiculturalismo à brasileira”, onde haja espaço igualitário para todos e todas. Sendo assim, vamos refletir a cerca de alguns documentos internacionais que trazem proposições para o tratamento das diferenças e analisar alguns casos presentes em nossa sociedade.

## ***O QUE RELATAM ALGUNS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS***

De acordo com um dos documentos internacionais mais importantes, A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação uma às outras com espírito de fraternidade” (ONU, Artigo 1, 1948). O documento afirma ainda que:

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direito. Toda pessoa tem a capacidade para gozar seus direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração independentemente de sua raça, cor, sexo, língua, religião, origem nacional ou social, ou mesmo qualquer outra condição. “(ONU, Artigo 2, 1948)

Desta maneira, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), tanto nos garante o direito à igualdade, quanto o direito à diferença. No entanto, este direito à diferença nem sempre é reconhecido socialmente. Podemos questionar então o que é ser diferente? Ou melhor ainda, quem é o diferente: “eu” ou o “outro”? Para este confronto, Scott (2005) afirma que somente os indivíduos que não se assemelham ao padrão “normativo” têm sido considerados diferentes. E neste sentido, o padrão normativo costuma ser um indivíduo do sexo masculino, origem europeia, hétero e pertencente a uma classe social elevada. Ou seja, se fugimos a este padrão normativo e homogeneizante associado à cultura ocidental e dominante, somos “diferentes”.

Para Silva (2000), “A identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças – neste caso entre grupos étnicos – são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momentos particulares” (SILVA, 2000, p.10-11). E no Brasil este pensamento relacionado a um grau de importância cultural, não tem sido distinto de outras sociedades. No entanto, vale a pena ressaltar que não há uma hierarquia cultural, no sentido de uma cultura ser melhor que a outra. Desse modo, podemos pensar que também não deveria existir uma hierarquia entre as diferenças fazendo um indivíduo superior ao outro.

Por isso se faz necessário repensar o tratamento que tem sido dispensando aos coletivos culturais presentes na sociedade brasileira, pois, mesmo vivendo em pleno Século XXI, ainda podemos presenciar situações entre pessoas que diminuem o outro, agridem de forma verbal, física ou psicológica, a fim de querer manter uma superioridade cultural que já não cabe mais nos dias atuais. Superioridade esta que, muitas vezes, faz com que indivíduos de um grupo cultural se sintam inferiorizados e neguem seu pertencimento étnico, com o objetivo de ter uma melhor aceitação social pelo grupo dominante através de sua “negação cultural”.

Por outro lado, de acordo com a Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural, outro documento da UNESCO talvez menos conhecido datado de 2002, a diversidade cultural existente nas sociedades se constitui como patrimônio comum da humanidade e como tal deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras (UNESCO, Artigo 1, 2002). Dessa forma, podemos observar que quando tentamos anular, silenciar ou simplesmente homogeneizar esta diversidade cultural expressa através das diferenças, estamos de certa maneira danificando um patrimônio que é de todos e gerando certo conflito entre os grupos. Para a UNESCO,

A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória. (UNESCO, Artigo 3, 2002)

O legado cultural que cada sociedade possui não é apenas um bem social, mas é de todo aquele que quiser fazer parte deste projeto macro. E como ressalta o documento, necessitamos da diversidade como fonte de desenvolvimento, como fonte de criatividade e capacidade de reinvenção do dia a dia. E no sentido de favorecer estas trocas culturais, A Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural sugere ainda algumas ações como:

- a) – Aprofundar o debate internacional sobre os problemas relativos à diversidade cultural, especialmente os que se referem a seus vínculos com o desenvolvimento e a sua influência na formulação de políticas;
- b) – Favorecer o intercâmbio de conhecimentos e de práticas recomendáveis em matéria de pluralismo cultural, com vistas a facilitar, em sociedades diversas, a inclusão e participação de pessoas e grupos advindos de horizontes culturais variados.
- c) – Incorporar ao processo educativo, tanto o quanto necessário, métodos pedagógicos tradicionais, com o fim de preservar e otimizar os métodos culturalmente adequados para a comunicação e transmissão de saber. (UNESCO, 2002)

Essas ações sugerem que a grande questão para o tratamento equitativo dos distintos grupos culturais existentes na sociedade brasileira, ou em outras sociedades multiculturais, seja um chamado ao diálogo por meio da mediação. Sales (2004) afirma que dentre os objetivos da mediação está “a solução de conflitos, a prevenção da má administração de conflitos, a inclusão social e a pacificação social” (SALES, 2004, p.21). A autora afirma ainda que tanto a comunicação quanto a participação efetiva dos indivíduos na resolução das controvérsias são de suma importância para se chegar a bons resultados. E para se fomentar um espaço de inclusão igualitário, onde todos se reconheçam como sujeitos sociais de direitos e deveres, deveríamos manter um canal de comunicação aberto a partir do próprio espaço escolar como sugere a Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural.

Não deveria ser preciso esperar algo acontecer para se começar a fomentar a prevenção dos conflitos sociais, ou para se pensar estratégias de convivências que fomentem um interesse maior e verdadeiro pelo outro, e pelas diferenças que nos caracterizam. Estudamos os fatos históricos justamente para saber em que falhamos e em que podemos melhorar para o futuro, não estudamos para ter vergonha ou apenas para enaltecer grupos supostamente vitoriosos.

Dessa forma, a fim de diminuir os espaços sociais representados pelas desigualdades econômicas, raciais, culturais e de tantos outros tipos que vemos e vivemos em nossa sociedade, deveríamos repensar estes documentos de forma a reorientar nossa conduta frente aos demais sujeitos sociais. Seria interessante repensar a efetividade dos direitos humanos para todos os grupos culturais e não apenas para alguns desses grupos. Por isso, faz-se necessário lutar tanto pelo direito a diferença cultural quanto pelo direito a igualdade de oportunidades.

### ***DIFERENÇAS QUE MAIS AFASTAM QUE APROXIMAM...***

Existe uma tensão cultural visível, quase que palpável, entre a igualdade e a diferença. Em uma sociedade marcada pelos avanços tecnológicos e pela globalização que, de certa forma, colabora com a divulgação cultural de tantos grupos que antes estavam em seus espaços reservados e agora têm a oportunidade de se mostrarem para o mundo, as mentalidades deveriam ser mais abertas. As mentalidades dos atores sociais do século XXI deveriam ser mais abertas justamente por estes contatos culturais feitos através da música, da moda, da gastronomia, do esporte, da literatura, e de outras manifestações culturais que são possíveis ser experimentadas independente do local físico que estejamos. E mesmo com a rica possibilidade que a globalização oferece de conhecermos sobre o “outro”, muitas vezes consumimos os distintos artefatos culturais deste grupo, mas rejeitamos a essência deste outro que a produz.

Um caso bem recente que chocou o país no mês de agosto de 2014 foi o da torcedora do Grêmio, Patrícia Moreira, que de forma agressiva foi filmada chamando o goleiro Aranha do Santos de “Ma-ca-co”. Em um primeiro momento do jogo o goleiro pede ajuda ao árbitro dizendo que a torcida adversária o estava ofendendo. Mas o árbitro continuou o jogo sem atender às queixas do goleiro. Final do jogo, com o Santos vencedor, o goleiro parte para a delegacia para dar queixa e é realizada então uma investigação e a imagem da torcedora xingando o goleiro é veiculada em todo o mundo como símbolo de racismo. Em abril do mesmo ano, o jogador Daniel Alves havia sido alvo também de racismo ao ser atingido por uma banana durante um jogo na Espanha. Como estes jogadores brasileiros, outros atletas e trabalhadores de diversas áreas também passam por episódios deste tipo, como uma dançarina que também foi vítima de comentários racistas por um apresentador de televisão em cadeia nacional pela maneira como tinha o cabelo “de bruxa”.

O futebol, como paixão nacional, sempre teve seu lado agregador. E mesmo com tantas campanhas contra, O Brasil teve a oportunidade de sediar a Copa do Mundo de 2014 possibilitando o desfile por todo o país de tantas diferenças culturais presentes no mundo. O evento foi palco também de uma grande campanha no combate ao racismo no futebol que parece crescer a cada dia e em diferentes clubes nacionais e internacionais. Porém, mesmo com apelos de autoridades e inclusive do Papa Francisco que apoiou o movimento, a prática discriminatória continua crescendo.

O tratamento ao que é diferente, seja pela cor, pela religião, pelo gênero, pela deficiência física, ou por qualquer outro motivo, cria uma atmosfera social pesada, conflitiva e acaba por afastar os grupos culturais, e, fomentar ainda mais a ideia de superioridade entre os indivíduos. Superioridade esta que não existe a não ser na cabeça de quem pensa que domina. Para Santos (2006) “Todas as culturas são incompletas e problemáticas nas suas concepções de dignidade humana (...) Aumentar a consciência de incompletude cultural é uma das tarefas prévias à construção de uma concepção emancipadora e multicultural dos Direitos humanos” (SANTOS, 2006, p.446). Nesse sentido, como destaca Santos (2006), para reconhecer o outro como legítimo na relação social, temos que entender e aceitar que nenhuma cultura dá conta da complexidade do ser humano. Um tratamento social pode ser melhorado quando reconhecemos que as culturas são incompletas em si mesmas, necessitam de outras culturas que a complementem, necessitando assim de diferenças que aproximam, e não que afastem.

Outro caso que esteve presente na mídia em 2013, entre tantos casos, foi o de um menino paulista que, por ter um cabelo não considerado socialmente aceito pela escola, teve dificuldade para se manter na escola no ano seguinte.

## Colégio da Grande SP pede para aluno cortar cabelo 'black power'

Escola particular de Guarulhos diz ter feito pedido porque 'é mais higiênico'

DO "AGORA"

Um escola particular de Guarulhos (Grande SP) pediu para um aluno que cortasse seu cabelo crespo e volumoso, no estilo "black power".

A mãe do menino se recusou a obedecer e não conseguiu a matrícula do filho.

Tido como aluno exemplar do colégio Cidade Jd. Cumbica, Lucas Neiva, 8, acabou de concluir o 3º ano do ensino fundamental com notas altas.

"Eu fiquei triste quando a diretora me tirou do meio de uma aula em agosto para pedir que eu cortasse o cabelo, que é superestiloso. Comecei a sofrer chacotas", afirmou Lucas à reportagem.

A mãe dele, a gerente financeira Maria Izabel Neiva, 37, questionou o pedido da diretora. Em resposta, a escola disse, por meio da agenda escolar do garoto, que Lucas deveria "usar um corte de cabelo mais adequado" e que o próprio menino teria reclama-

mado do comprimento.

Em outro bilhete, a professora disse que "esse cabelo realmente não é usado aqui no colégio pelos alunos".

Inconformada, Maria Izabel foi discutir o assunto pessoalmente com a diretora. "Eu disse a ela que o cabelo do meu filho não o atrapalhava na aula. Ela me respondeu que era ele que atrapalhava os outros alunos. Desconfio que houve preconceito."

Na terça-feira passada, após reunião de professores, Maria Izabel afirma que foi impedida de fazer a matrícula do filho, enquanto outras mães estavam conseguindo.

A diretora do colégio, Alaide Ugeda Cintra, nega preconceito. "Sugerimos o corte porque é mais higiênico. Ele voltava da educação física cobrindo a cabeça e reclamando. Temos outros alunos cabeludos que usam rabo-de-cavalo". Sobre a matrícula, a diretora diz que a mãe perdeu o prazo.



O estudante Lucas Neiva, 8, não pode fazer a matrícula na escola por causa do cabelo

Fonte: *Jornal o Estado de São Paulo*, 06/12/13.

O caso do menino Lucas de 8 anos também gerou polêmicas pelo fato de não ter havido respeito sobre a decisão do menino e sua família em relação ao corte de cabelo de acordo com seu pertencimento étnico. O Menino chegou a afirmar que seus amigos gostavam do "estilo" de seu cabelo, mas depois das críticas feitas pela direção da escola, passou a ouvir chacotas dos amigos. A escola alegou que o corte não era "higiênico" e não possuía o perfil do estabelecimento. Ao manter o corte do filho, a mãe simplesmente não conseguiu renovar a matrícula no colégio.

A escola é uma instituição que ainda resiste fortemente ao processo de mudança de paradigma que a sociedade vem sofrendo ao longo do tempo. Segundo Candau (2008), a escola é um lugar de todos, mas desde que estes "todos" conjuguem o caráter monocultural presente na sua dinâmica institucional, tanto nos aspectos relacionados a um currículo elitista, quanto às relações de poder que se estabelecem entre os atores através das dinâmicas de sala de aula e aos valores privilegiados difundidos (CANDAU, 2008, p.50). Podemos perceber então que Lucas, como outros tantos alunos e alunas que não trouxeram suas histórias a público, são fruto de um tratamento baseado em um sistema discriminatório que não valoriza as diferenças, mas pelo contrário, faz questão de anular estas diferenças em nome de uma padronização cultural dominante e castradora.

E para Gomes (2002), "A experiência corporal é sempre modificada pela cultura, segundo padrões culturalmente estabelecidos e relacionados à busca de afirmação de uma

GlobalMediation.com

identidade grupal específica” (GOMES, 2002, p.42). Dessa forma, podemos verificar que quando não há uma flexibilidade social, e neste último caso escolar, para a expressão étnica, o indivíduo pode terminar por se fechar em sua própria cultura como forma de resistência e protesto, ao invés de se permitir viver as diferentes formas de expressar sua etnia, inclusive podendo optar por assumir livremente outras formas culturais de se manifestar, independente de seu grupo cultural.

## ***MEDIAÇÃO, MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO***

Apesar do fato de vivermos em uma sociedade multicultural, ainda não contamos com políticas que visem favorecer um multiculturalismo efetivo no sentido de colaborar na administração da convivência e garantia dos direitos dos grupos culturais sem que haja prejuízo entre as partes. Para Canen (2007), o multiculturalismo não deve ser visto apenas como uma representação do outro através do uso de roupas ou comidas típicas que levem a uma “exotização” desta cultura, como ainda acontece muito no caso dos indígenas, por exemplo. Pelo contrário, o multiculturalismo deve ser visto através da valorização da diversidade e questionamento das diferenças a fim de gerar uma sensibilidade no tratamento e mudança de atitude no comportamento.

Quando tratamos o outro apenas como “algo exótico” por sua forma diferenciada de se posicionar no mundo, reduzimos os possíveis benefícios do efeito de um multiculturalismo que poderia ser um transformador social, para um multiculturalismo apenas “folclórico” como classificado por Canen (CANEN, 2007, p.93).

Candau (2009), por sua vez, com base na teoria de MacLaren (1997), apresenta a ideia de um multiculturalismo aberto e interativo que tem como objetivo, mais que políticas de convivência, a promoção de uma educação para o reconhecimento do outro, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais, para uma negociação cultural. E para que haja este reconhecimento dos distintos grupos culturais, Rangel (2011) destaca que é muito importante “a compreensão da pluralidade social, demonstrando que a sua compreensão requer, sobretudo, significados e ressignificações que orientem o sentido e o alcance da inclusão no cotidiano da vida e da convivência” (RANGEL, 2011, p.17).

Por outro lado, pensando nos múltiplos desafios do futuro, a UNESCO propõe a educação como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Nesse sentido, em 1996 foi criado um Relatório feito por uma Comissão Internacional a fim de traçar objetivos e metas para uma Educação voltada para a Século XXI. Uma educação que pudesse colaborar no desenvolvimento humano mais Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

harmonioso, na diminuição da desigualdade e da exclusão social e que favorecesse políticas educativas como processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos (UNESCO, 1998, p.10-14).

O Relatório “Educação um tesouro a Descobrir”, na esperança de promover um mundo melhor, apresenta propostas através da Educação como experiência social, em que se respeitem os Direitos do Homem, se pratique a compreensão mútua e em que os progressos do conhecimento sirvam como instrumento de promoção do gênero humano, e não de distinções (UNESCO, 1998, p.12).

Ao trazer este precioso documento internacional para a discussão sobre o tratamento das diferenças através do multiculturalismo e da mediação, entendemos que o processo educativo da sociedade brasileira, e porque não dizer das sociedades em geral, ainda pode ser a melhor maneira de se chegar a uma conscientização da necessidade de se garantir os direitos de todos os grupos culturais. A educação, como formação integral do indivíduo, e não apenas como educação sistematizada, pode desde sua base inicial colaborar para que aprendamos de forma efetiva e prática a respeitar, reconhecer e valorizar as diferenças culturais.

De acordo com Candau (2008),

Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAUI, 2008, p.52)

Dessa forma, ao pensar o processo educativo como mecanismo de promoção cultural através do conhecimento da cultura do outro, do diálogo e do respeito ao próximo, nos parece pertinente destacar os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO a fim de se estabelecer uma melhor base para uma sociedade mais democrática, plural e igualitária no futuro.

- **Aprender a conhecer**, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.

- **Aprender a fazer**, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e

adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

- **Aprender a viver juntos** desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

- **Aprender a ser**, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. (UNESCO, 1998, p.101-102)

A aprendizagem está diretamente ligada à mudança de comportamento. Ao apreender um conceito, uma habilidade, uma atitude ou um saber, deveríamos ser capazes de superar nossas limitações pessoais e amadurecermos enquanto cidadãos. A proposta da UNESCO nesse sentido, seria justamente formar pessoas que através de uma educação formal com o **aprender a conhecer**, de uma educação mais prática com o **aprender a fazer**, ou de uma educação emocional através do **aprender a viver juntos** e **aprender a ser**, pudessem estabelecer um melhor grau de convivência através das relações sociais. Estas aprendizagens também ajudariam a garantir, de certa forma, os direitos a diferença e a diversidade cultural previstos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Declaração Universal dos Direitos a Diversidade Cultural.

No entanto, quase 20 anos depois da elaboração deste Relatório e, pelos acontecimentos mundiais em relação ao tratamento das diferenças culturais, como por exemplo, as guerras ainda recorrentes no oriente médio, podemos notar que ainda estamos longe de consolidar o uso destes quatro pilares na promoção da igualdade almejada para o Século XXI. No entanto, se acreditarmos que ainda temos tempo para lutar por uma sociedade mais justa, podemos repensar o uso destes pilares tanto através da educação, quanto através da mediação.

Partindo do pressuposto que a mediação “apresenta-se, pois, com o objetivo de oferecer aos cidadãos participação ativa na resolução de conflitos, resultando no crescimento do sentimento de responsabilidade civil, cidadania e de controle sobre os problemas vivenciados” como afirma Sales (2010), uma releitura desses quatro pilares da educação talvez nos ajudasse a “discutir melhor as responsabilidades sociais, a conscientização dos direitos e a favorecer um melhor exercício da cidadania” (SALES, 2010, p.8).

Vale a pena destacar que, segundo Vezzulla (1998), a mediação nasce justamente da necessidade de se conquistar novas formas de se relacionar, surge a fim de que sejamos criativos ao procurarmos soluções para nossos problemas e conflitos. Podemos ainda afirmar que a mediação, como sugere Wanderley (2004), pode “propiciar oportunidades para a tomada de decisões pelas partes em conflito, utilizando técnicas que auxiliam a comunicação no tratamento das diferenças de forma construtiva e interativa” (WANDERLEY, 2004, p.19).

Ao propor então uma releitura dos quatros pilares da educação sugeridos pela UNESCO, a fim de favorecer uma mediação que contribua com o tratamento das diferenças, temos que entender que a educação é um processo que tem a ver diretamente com o sujeito (comigo), mas também tem a ver com o outro. Como afirma Freire, “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1981, p.79). A educação é uma relação entre eu, o outro e o mundo. E a maneira como eu me percebo e ajo reflete diretamente como percebo o outro e como o trato. Sendo assim, os pilares poderiam ser reinterpretados como:

- **Aprender a conhecer** a si mesmo e aos demais;
- **Aprender a fazer** valer os direitos dos outros;
- **Aprender a viver junto** valorizando o próximo;
- **Aprender a ser** mediador.

No caso do tratamento das diferenças em especial, a mediação não deveria ser responsabilidade de um mediador específico e profissional, mas todos como sujeitos sociais deveríamos assumir este papel: escola mediadora, família mediadora, sociedade mediadora, cada cidadão um mediador.

O papel do mediador consiste em conduzir o processo de mediação sem decidir pelas partes, mas fazendo com que estas participem ativamente na busca de soluções que atendam às suas demandas pois conhecem melhor que ninguém suas necessidades (Vezzulla, 1998). Para Sales (2004), outra atribuição do mediador é “saber retirar o conflito do espaço negativo, que apresenta sentimentos como vingança, e levá-lo ao espaço positivo, de possibilidade de reencontro (...)” devendo o processo de mediação ser confidencial e respeitoso para ambas as partes (SALES, 2004, p.27-28).

Sendo assim, o mediador é a parte neutra da situação, está interessado na resolução do conflito de forma que as partes sejam beneficiadas e possui um caráter de sigilo em suas ações. Mesmo que como qualquer profissão, seja necessária certa formação inicial para ser um mediador, também é possível ser um “mediador das diferenças”, nesse caso, quando se gosta de

gente, como ressalta Freire (2004), e quando se tem sensibilidade, alteridade, e outros adjetivos destacados por Sales (2004):

Competência é a capacidade para mediar a controvérsia. O mediador somente deverá aceitar a tarefa quando tiver as qualificações necessárias para satisfazer as expectativas razoáveis das partes. Deverá ser diligente, cuidadoso e prudente, assegurando a qualidade do processo e do resultado. Deve o mediador ser capaz de entender a dinâmica do conflito (ambiente em que ocorre o conflito), ser paciente, inteligente, criativo, confiável, humilde, objetivo, hábil na comunicação, imparcial com relação ao resultado. (SALES, 2004, p. 27)

Geralmente uma pessoa que já tenha passado por uma situação de mau trato social, tenha convivido ou presenciado uma situação deste porte, poderia ser considerada uma forte candidata a mediar uma nova situação tendo em vista suas experiências, sua possível sensibilidade ao tema, mas desde que possuísse as características pertinentes ao ofício de mediador. Nesse sentido, o equilíbrio emocional também é um fator muito importante no momento da mediação. Para Warat (2004), “O mediador deve entender a diferença entre intervir no conflito e nos sentimentos das partes. O mediador deve ajudar as partes, fazer com que olhem a si mesmas e não ao conflito, como se ele fosse alguma coisa absolutamente exterior a elas mesmas” (WARAT, 2004, p.26). Sales (2004), por sua vez, destaca que o mediador deve ser capaz de acalmar os ânimos e fazer com que as partes resolvam os conflitos com base na razão e em bons sentimentos, jamais deixando as partes discutirem tomadas pela raiva.

Pelo fato de nenhuma cultura ser completa em si mesma, é importante aprender desde cedo que ao assumirmos quem somos ou de onde viemos, não significa ter que tratar de forma diferenciada o outro por ser quem é ele, e por ter vindo de outros lugares. O papel do multiculturalismo é justamente o de fomentar políticas e estratégias que colaborem para melhor convivência de “eus” e “outros” garantindo os direitos a diferença e a igualdade de oportunidades. E para administrar os tantos conflitos culturais que acabam por surgir como resultado de uma relação de poder e necessidade de dominação podemos contar com a mediação. Uma mediação que pode ser fruto de um processo educativo dos cidadãos a fim de colaborar com relações sociais mais igualitárias e que permitam que cada um possa viver e conviver dentro de sua diversidade cultural. Dessa maneira, mediação, multiculturalismo e educação podem ser considerados aliados muito significativos no tratamento das diferenças.

## **CONCLUSÃO**

Vivemos um momento histórico de mudanças significativas e aceleradas nos âmbitos tecnológicos, científicos, sociais, econômicos e políticos. No entanto, precisamos estar sensíveis também à necessidade de mudança de paradigmas no âmbito cultural ao se estabelecer as relações sociais que são diretamente afetadas pelos câmbios ocorridos nessa conjuntura global. Tendo em vista que o objetivo deste artigo é trazer uma reflexão sobre a necessidade de se repensar o tratamento das diferenças na sociedade brasileira a partir de um multiculturalismo efetivo e com a ajuda da mediação através de uma educação social, percebemos que este momento histórico de mudanças é especialmente propício para repararmos erros cometidos no passado e promovermos uma nova mentalidade brasileira. Para Carneiro (2011),

(...) um Brasil para todos que aspira a profundas transformações estruturais tem de romper, em seu planejamento estratégico, com os eufemismos ou silêncios que historicamente vêm mascarando as desigualdades raciais e conseqüentemente postergando o seu enfrentamento. A absoluta maioria dos excluídos tem cor e sexo, e a política social tem de expressar essas dimensões. (Carneiro, 2011, p.161)

O rompimento que gera transformação, apresentado por Carneiro (2011), é a única forma de deixarmos de lado a ilusão que vivemos em um país livre de preconceitos dos diversos tipos. Nesse sentido, faz-se necessário trazer a mediação de forma mais significativa para dentro da sociedade a fim de que os conflitos já existentes há tanto tempo sejam tratados, passem por um processo curativo. O conflito cultural deveria ser visto como oportunidade de crescimento, e não como uma oportunidade de legitimação de poder como vem acontecendo. Segundo André (2012), “pelo tempo que já levamos negando e silenciando as diferenças culturais presentes em nossa sociedade, deveríamos começar a pensar em um “multiculturalismo à brasileira”...” (André, 2012, p.21). Para a autora, é necessário que a sociedade brasileira supere seu “daltonismo cultural” e crie políticas próprias a partir de suas experiências sociais. André (2012) sugere ainda que,

(...) uma boa base para se pensar um “multiculturalismo à brasileira”, uma política que de fato reconhecesse as diferenças culturais no ambiente escolar, seria por um lado abraçar o modelo aberto e interativo de Candau (2009) que visa a educação e a negociação cultural; adotar como modelo o multiculturalismo revolucionário de McLaren (1997) que propõem não só o combate às práticas discriminatórias, mas também, uma reestruturação nas bases sociais, políticas e culturais; assumindo também o multiculturalismo crítico e pós-modernizado ou pós-colonial sugerido por Canen (2007) que, não congela as diferenças e a capacidade de construção das identidades, mas encara as identidades plurais como base de constituição das sociedades que estão em constantes mudanças. (ANDRÉ, 2012, p.21)

Sendo assim, a preocupação com um melhor tratamento das diferenças não tem relação apenas com um corte de cabelo, um jogo de futebol, um xingamento, um olhar diferenciado,

uma matrícula que não é renovada na escola ou em qualquer outra instituição. Não tem a ver com a religião que um segue, com o sexo da pessoa que se ama, com a cor que se tem, com o bairro em que se mora, com o partido político ou com a constituição física dos indivíduos. O tratamento das diferenças tem a ver com uma questão de direitos que são negados todos os dias a tantas pessoas. De acordo com Santos (2003), “Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades” (SANTOS, 2003, p.56). Esta é a grande questão, temos direito a uma diferença que não tenha como efeito a desigualdade.

## **BIBLIOGRAFIA**

ANDRÉ, Bianka Pires. Um multiculturalismo à brasileira: a importância do reconhecimento das diferenças e da diversidade cultural no ambiente escolar. *RETTA*, Vol. III, nº 06, p. 15-24, jul.-dez./2012.

CANAU, Vera Maria. Didática: Questões contemporâneas. Rio de Janeiro, Ed. Forma & Ação, 2009.

CANAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2008, vol.13, n.37, pp. 45-56.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. *Comunicação & política*, v.25, nº2, p.091-107, 2007.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.

DAMATTA, Roberto. O que faz o Brasil, Brasil? Rio de Janeiro, Editora Rocco, 1984.

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948.**

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL, UNESCO, 2002.**

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: Educação um tesouro a descobrir. UNESCO, MEC. São Paulo: Cortez, 1998. p. 89-102. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI)

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. *Rev. Bras. Educ.*, Dez 2002, no.21, p.40-51.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

- HALL, S. A. Identidade cultural na pós-modernidade . 11ªed., Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- RANGEL, M. (Org.). Diversidade, Diferença e Multiculturalismo. Niteroi: Intertexto Editora, 2011.
- SALES, Lília Maia de Moraes Sales. Justiça e mediação de conflitos. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.
- SALES, Lília Maia de Moraes Sales. Mediare: um guia prático para mediadores. 3. ed. rev. atual. ampl. Rio de Janeiro: GZ Editora, 2010.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.
- SCOTT, Joan. O Enigma da Diferença. Revista de Estudos Feministas , Vol. 13, n.1, p.11-30, 2005.
- SILVA, Tomaz Tadeu (organizador). Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.
- VEZZULLA, Juan Carlos. Teoria e prática da mediação. 5. ed. Curitiba: IMAB, WANDERLEY, Waldo. Mediação. Brasília: MSD, 2004.
- WARAT, L.A. O Ofício do Mediador. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

## O DISCURSO JORNALÍSTICO NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: A LINHA TÊNUE ENTRE O ACIRRAR E O ATENUAR

Inessa Trocilo Rodrigues Azevedo<sup>1</sup>  
Milena Ferreira Hygino Nunes<sup>2</sup>  
Carlos Henrique Medeiros de Souza<sup>3</sup>

**RESUMO:** A mediação de conflitos é um tema interdisciplinar e inovador, que tem mobilizado pesquisas, projetos e debates entre especialistas nas áreas sociais, humanas e de comunicação. Na visão da Justiça, busca-se a mediação como forma de pacificação de divergências e solução de litígios. No âmbito jornalístico, entendemos que, do mesmo modo, deve ser fortalecida a prática do jornalismo mediador, em casos de informação e encerramento de matérias polêmicas e conflituosas, intermediadas pelos jornalistas. Neste sentido, este trabalho tem como objeto de estudo as declarações da jornalista Rachel Sheherazade, pronunciadas após a divulgação de uma polêmica matéria exibida pelo telejornal SBT Brasil, em fevereiro de 2014, envolvendo um suposto adolescente infrator e a reação de “justiceiros” que o agrediram, fato que obteve repercussão nacional. As declarações da jornalista foram analisadas e confrontadas com o repertório teórico selecionado sobre Análise do Discurso, Teoria do *Newsmaking* e as concepções acerca dos direitos à liberdade de expressão e à informação. Compreendemos que o profissional do jornalismo deve pronunciar-se como mediador e apaziguador de litígios, pois suas declarações têm poder de influência na sociedade e, dependendo do discurso pronunciado, o jornalista pode ser um incitador da violência, dos abusos, da organização de justiceiros e da violação de direitos fundamentais.

---

<sup>1</sup>Doutoranda (2014 a 2017) e mestra (2013) em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Advogada, graduada em Direito pela Faculdade de Direito de Campos (2002) e especialista em Direito Penal e Direito Processual Penal pela mesma faculdade (2003/2004). Especialista em Direito Educacional pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá (2009). Docente do Curso de Bacharelado em Direito na Faculdade Santo Antônio de Pádua (FASAP) e na Faculdade Metropolitana São Carlos (FAMESC). Docente no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Direito Público da FAMESC.

<sup>2</sup>Mestra em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF e especialista em Literatura, Memória Cultural e Sociedade pelo Instituto Federal Fluminense - IFF. Possui graduação em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2010), e curso superior de complementação de estudos em Antropologia da Arte e Cultura, também pela PUC-Rio (2010).

<sup>3</sup>Doutor em Comunicação e Mídia (UFRJ). Mestre em Educação, pós-graduação em gerência de informática e pós-graduação em produção de software (UFJF). Licenciado em Pedagogia (UNISA). Bacharel em Direito, Bacharel em Informática (CES/JF). Professor Associado da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Atualmente é Coordenador da Pós-graduação (Mestrado e Doutorado) Interdisciplinar em Cognição e Linguagem (PGCL/ UENF).

**Palavras-chave:** Discurso jornalístico. Liberdade de expressão. Informação. Jornalismo Mediador.

**ABSTRACT:** Mediation of conflicts is an interdisciplinary and innovative theme that has mobilized research projects and debates between experts in social, human and communication areas. In the view of Justice, seeks to mediation as a way of pacifying disputes and resolving disputes. In the journalistic context, we understand that, likewise, should be strengthened the practice of journalism mediator in cases of information and closure of controversial and conflicting matters, brokered by journalists. Thus, this work has as its object of study the statements of journalist Rachel Sheherazade, pronounced after the release of a controversial matter displayed by the newscast SBT Brazil, in February 2014, involving a teenager alleged infringer and the reaction of "vigilantes" that assaulted, a fact that got national repercussions. The declarations of the journalist were analyzed and compared with the theoretical repertoire selected on Discourse Analysis, Theory Newsmaking and conceptions of rights to freedom of expression and information. We understand that professional journalism shall act as a mediator and peacemaker in disputes, because his statements have power and influence in society, depending on his speech, the journalist can be an inciter of violence, abuse, vigilante organization and the violation of fundamental rights.

**Keywords:** Journalistic discourse. Freedom of expression. Information. Journalism Mediator.

## ***INTRODUÇÃO***

A pacificação de conflitos, com ênfase à mediação, é uma temática atual e necessária às Ciências Sociais, Humanas e da Comunicação, como forma de se buscar meios alternativos que propiciem uma sociedade menos litigiosa, mais justa e igualitária, bem como a formação de cidadãos que respeitem os direitos fundamentais uns dos outros, preservando-se o exercício da cidadania e a dignidade da pessoa humana, fundamentos do Estado Democrático de Direito, que também deve estar alicerçado na defesa dos direitos e deveres individuais e coletivos.

Pacificar, conciliar e mediar conflitos não devem ser pauta exclusiva da iniciativa do Poder Judiciário, ao contrário, este relevante assunto deve ser estendido a outras áreas, como a jornalística, em razão de sua função social e finalidade pública, seu caráter comunicador e informativo dos mais variados acontecimentos e notícias, muitas vezes polêmicos, que despertam opiniões, reações e manifestações divergentes.

Considerando a liberdade de expressão e o direito à informação como garantias constitucionais, propomos, neste trabalho, a análise da mídia, com destaque à jornalística, como instrumento mediador de conflitos.

Esclarecemos que a mídia não é vista meramente como um suporte – TV, rádio, internet, jornal – à manifestação material dos discursos. Concordamos com o linguista Dominique Maingueneau, que defende que a mídia é mediação, pela qual uma ideia torna-se “força material” (MAINGUENEAU, 2008, p. 71).

Levando-se em consideração esse preceito, o que motivou a escrita deste artigo foi o incômodo sobre o apoderamento e o reforço de ideias contestáveis emitidas por jornalistas que utilizam os meios de comunicação, muitas vezes, para acirrar conflitos, quando deveriam, ao tomar partido, apaziguá-los, uma vez que o profissional de comunicação deve ter compromisso prioritário com o leitor, tendo em mente o jornalismo como uma atividade de natureza social e finalidade pública, como defende o Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros.

Com as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), principalmente as redes sociais digitais, esses discursos são propagados indefinidamente, de forma impensada, por serem tomados, por muitas pessoas, como “verdade”. Isso ocorre porque:

[...] a imprensa sempre se apresentou como uma instituição acima de qualquer suspeita, ou seja, preocupada basicamente em transmitir a verdade aos integrantes das comunidades às quais ela se dirige. Trata-se de uma credibilidade auto-assumida, adquirida junto com o título de posse do veículo (CASTILHO, 2005, p. 247).

A pesquisadora Beatriz Jaguaribe também lembra que “[...] a vasta maioria do público brasileiro [...] não se engaja nas explicações sociológicas ou antropológicas da realidade social” e, assim, “[...] a realidade produzida pelas imagens e narrativas midiáticas é uma fonte crucial de constituição de mundo” (JAGUARIBE, 2007, p. 112).

Dessa forma, a necessidade de reflexão crítica sobre o discurso jornalístico – que, como todo discurso, é uma construção social, não é neutro nem ingênuo – é de extrema importância. Com esse intuito, elegemos como objeto de estudo a declaração da jornalista Rachel Sheherazade a favor de um grupo de “justiceiros” que agrediu, despiu e acorrentou um jovem de 15 anos a um poste, por supostamente ter praticado pequenos

furtos no bairro do Flamengo, no Rio de Janeiro, fato ocorrido em fevereiro do corrente ano.

Como fundamentação da pesquisa, utilizamos um repertório teórico sobre a Análise do Discurso e a Teoria do *Newsmaking*, destacando-se o discurso jornalístico, e discorreremos sobre a liberdade de expressão, o direito à informação e a importância da existência do jornalismo mediador como via para a mediação de conflitos.

## **1. O DISCURSO JORNALÍSTICO COMO CONSTRUÇÃO DA REALIDADE**

Ao discorrer sobre discurso, principalmente quando se trata do jornalístico, e todos os seus aspectos de subjetividade, produção social e construção da realidade, é necessário, primeiramente, abordar o fenômeno da linguagem enquanto ato de discurso, ao considerar que “sem linguagem, não há acesso à realidade; sem linguagem, não há pensamento” (ARAÚJO, 2004, p. 9) e que a informação é um fenômeno humano que depende precipuamente da linguagem (CHARAUDEAU, 2009, p. 33).

Qualquer que seja a pergunta que se faça a respeito da informação, volta-se sempre para a questão da linguagem. A linguagem não se refere somente aos sistemas de signos internos a uma língua, mas a sistemas de valores que comandam o uso desses signos em circunstâncias de comunicação particulares. Trata-se da linguagem enquanto ato de *discurso*, que aponta para a maneira pela qual se organiza a circulação da fala numa comunidade social ao produzir sentido. Assim, pode-se dizer que a informação implica processo de produção de discurso em situação de comunicação (CHARAUDEAU, 2009, p. 33-34).

Por ser onipresente na vida de todos os homens e permitir a cooperação entre os seres humanos e a troca de informações e experiências (FIORIN, 2008, p. 29), a linguagem é objeto de estudo de várias disciplinas e trabalhos, por ter característica interdisciplinar e não padronizável. Das várias possibilidades de estudo da linguagem, há três tendências significativas de “filiação” da Linguística a outras disciplinas: sistêmica, que vê na linguagem um “sistema” autônomo, sem relações com os falantes ou com o meio social; psicologizante, que destaca as relações da linguagem com os falantes; e sociologizante, que privilegia as relações entre a linguagem e seu nicho social (BORGES NETO, 2004, p. 60). Ligado a essa última tendência, está o pragmatismo, que valoriza a linguagem enquanto ação e o signo vivo e contextualizado,

de forma que as falas requeiram sempre uma interpretação ajustada às situações de diálogo.

À teoria pragmática, porém, faltou “mostrar que atos de fala e modelos de interpretações contextuais são perpassados pela função discursiva” (ARAÚJO, 2004, p. 199). A autora explana:

A dimensão discursiva muda a perspectiva pela qual se vê habitualmente a linguagem, como sendo produção de significação que permite a comunicação. Para a dimensão discursiva contam aquele que fala, a quem fala, discute-se o papel do sujeito dos enunciados, ocupa-se com o modo como o falar é objeto de certo tipo de interesse, regulado por circunstâncias, quais sejam, os fatores culturais, sociais, éticos, políticos. De modo que o resultado não são apenas os signos, a significação, a referência, os atos de fala, mas um certo agir decorrente da linguagem, um ‘saber’ discursivo, indutor e fruto de relações sociais, culturais e interpessoais, que dotam aqueles que os usam de um certo tipo de poder (ARAÚJO, 2004, p. 199).

Os aspectos citados acima são considerados na análise da declaração escolhida como objeto deste artigo, porque, de fato, mudam a comunicação e a significação do enunciado. Não se pode negar que o fato de a jornalista Rachel Sheherazade trabalhar em um veículo de comunicação de abrangência nacional colaborou para que a sua declaração impactasse muito mais do que se fosse proferida por uma pessoa comum, desconhecida.

O espaço de enunciação do discurso também é muito importante para a dimensão discursiva, que, no caso analisado, trata-se de um canal de televisão, em um programa jornalístico - que, como já foi citado, tem uma “credibilidade auto-assumida” (CASTILHO, 2005), um discurso “legitimado” pelos espectadores. E muitos destes interlocutores dessa dimensão discursiva, ao se informarem apenas por esse veículo, tomam o discurso da jornalista como verdade, aprovando-o e replicando-o indiscriminadamente, sem analisar sequer o que está sendo dito. Por isso, a sua declaração teve tanta repercussão - resultado de um agir da linguagem, como bem explicou Araújo, na última citação.

Para que todos esses aspectos fossem abarcados, tomou-se como embasamento teórico primordial deste trabalho a Análise do Discurso.

### 1.1. Reflexões acerca da Análise do Discurso

Para a Análise do Discurso, nenhum discurso é neutro, pois é fruto de uma prática social. Quando falamos, agimos sobre o mundo e construímos uma interpretação e uma “vontade de verdade”. Esses aspectos são perceptíveis nas declarações analisadas da jornalista Rachel Sheherazade, apresentadas adiante.

Orlandi (1990, p. 15) explica: “A palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr, por em movimento. O discurso é, assim, palavra em movimento, prática de linguagem.” Segundo a autora, através do estudo do discurso o homem é observado em sua fala. Ainda acrescenta:

A Análise de Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive. O trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana. (ORLANDI, 1990, p. 15).

A linguista Orlandi (1990) considera a linguagem, por meio do discurso, o eixo mediador entre o homem e a realidade social, capaz de promover-lhes permanência ou transformação.

Mainueneau (2008, p. 52-56) explicita as principais características do discurso: é uma organização situada para além da frase; é orientado, não só por ser concebido por uma perspectiva de um locutor, mas também por se desenvolver de maneira linear; é uma forma de ação – sobre o outro e sobre o mundo, e não só representação do mundo; é interativo, supondo sempre a presença do outro na enunciação – ou seja, é dialógico; é contextualizado, porque não há sentido fora de contexto; é assumido por um sujeito, que se coloca como fonte de referências e, ao mesmo tempo, indica que atitude está tomando em relação àquilo que diz; é regido por normas – as “leis dos discurso”; é considerado no bojo de um interdiscurso, porque o discurso só adquire sentido no interior de um universo de outros discursos.

A partir desta noção, tem-se a compreensão de que, em todo discurso, há “[...] um complexo processo de [...] produção de sentidos e não meramente transmissão de informação. São processos de [...] de argumentação, de subjetivação, de construção da realidade” (ORLANDI, 1990, p. 21), como se verá na declaração da jornalista Rachel Sheherazade, objeto de análise deste artigo. Helena H. Nagamine Brandão (2004) ratifica: o discurso é um “fenômeno da linguagem não mais centrado apenas na língua,

sistema ideologicamente neutro”, mas, sim, “o ponto de articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos” (BRANDÃO, 2004, p. 11).

Esses processos vêm ao encontro do que pressupõe o *Newsmaking*, teoria da comunicação que trata o jornalismo como construção social de uma suposta realidade e que foi adotada como referência teórica para este trabalho, uma vez que o objeto de análise é um discurso jornalístico.

## 1.2. Convergências entre a Análise do Discurso e a Teoria do *Newsmaking*

Apesar de o discurso jornalístico, segundo Maingueneau (2008), ser, de certa forma antecipadamente legitimado, uma vez que foi o próprio leitor que comprou o jornal, ou que ligou a TV, ou que acessou o site de notícias para se informar, mostrando confiança ao “consumir” o discurso daquele veículo, é necessário analisar o que está sendo noticiado, já que, assim como todo discurso, o “jornalismo não é o discurso da realidade, mas um discurso sobre a realidade” (MORETZSOHN, 2002, p. 79).

Pena (2012) define da seguinte forma o modelo teórico do *Newsmaking*: “é no trabalho de enunciação que os jornalistas produzem os discursos, que, submetidos a uma série de operações e pressões sociais, constituem o que o senso comum das redações chama de notícia. Assim, a imprensa não reflete a realidade, mas ajuda a construí-la” (PENA, 2012, p. 149).

Traquina (2004, p. 168-169), em concordância com Pena (2012), pontua diversas razões para não se conceber a notícia como reflexo da realidade. Uma delas dialoga com o que concebe a Análise do Discurso: a linguagem não pode funcionar como transmissora direta do significado inerente aos acontecimentos, porque a linguagem neutra é impossível. Charaudeau (2009), com o mesmo ponto de vista dos teóricos anteriormente citados, explica:

Não há captura da realidade empírica que não passe pelo filtro de um ponto de vista particular, o qual constrói um objeto particular que é dado como um fragmento do real. Sempre que tentamos dar conta da realidade, empírica, estamos às voltas com um real construído, e não com a própria realidade (CHARAUDEAU, 2009, p. 131).

É importante esclarecer que entender as notícias como construção da realidade não implica defender que essas sejam ficção, sem correspondência com a realidade exterior. Tuchman comenta:

Dizer que uma notícia é uma estória não é de modo algum rebaixar a notícia, nem acusá-la de ser fictícia. Melhor, alerta-nos para o fato de a notícia, com todos os documentos públicos, ser uma realidade construída possuidora da sua própria validade interna (TUCHMAN, 1976/1993, p. 262 *apud* TRAQUINA, 2004, p. 169).

No entanto, há uma resistência dos profissionais de comunicação à teoria do jornalismo como construção da realidade, pois existe, entre os profissionais da comunicação, uma “fé conservadora de que a linguagem é transparente” (ROEH, 1989, p. 162, *apud* TRAQUINA, 2004, p. 170) e, conseqüentemente, acredita-se que a teoria que concebe a notícia como construção da realidade fere a legitimidade do que é noticiado pelos jornalistas.

Isso ocorre porque “o mito da objetividade [...] é um dos grandes responsáveis pela acolhida que o jornalismo tem. Ainda hoje, o seu discurso se reveste de uma *aura de fidelidade aos fatos* que nos leva a acreditar que o que ‘deu no jornal’ é a verdade” (RIBEIRO, 2000, p. 34). É o que Charaudeau (2009) chama de “efeito de verdade”, baseado na convicção: “[...] o efeito de verdade está mais para o lado do ‘acredito ser verdadeiro’ do que para o do ‘ser verdadeiro’” (CHARAUDEAU, 2009, p. 49). Barthes (1972) já define como “efeito de real”. Em seu artigo homônimo, o autor cita a reportagem (que pode ser entendida como metonímia de jornalismo) como técnica que autentica o real, por ser uma narrativa que faz parecer ou simular a realidade.

Por tudo o que foi exposto, é importante observar de modo criterioso o que é noticiado, porque, “devido ao seu estatuto privilegiado como realidade e verdade, os poderes sedutores das suas narrativas são particularmente significantes” (BIRD e DARDENNE, 1999, p. 276) e o discurso jornalístico, apesar de, por vezes, violar alguns direitos fundamentais, como a honra e a imagem das pessoas e, do mesmo modo, persuadir a opinião pública, é prontamente aceito, assumido e replicado por muitos nas redes sociais.

## **2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O OBJETO DE ANÁLISE**

Como foi comentado na introdução, o objeto de análise escolhido para se refletir sobre o discurso jornalístico na mediação de conflitos foi a declaração da jornalista Rachel Sheherazade a favor de um grupo de “justiceiros” que agrediu, despiu e acorrentou um adolescente de 15 anos a um poste, por supostamente ter praticado pequenos furtos no bairro do Flamengo, no Rio de Janeiro. A seguir, a declaração<sup>4</sup>, na íntegra, da jornalista:

“O marginalzinho amarrado ao poste era tão inocente que, em vez de prestar queixa contra os seus agressores, ele preferiu fugir, antes que ele mesmo acabasse preso. É que a ficha do sujeito está mais suja do que pau de galinheiro. Num país que ostenta incríveis 26 assassinatos a cada 100 mil habitantes, que arquiva mais de 80% de inquiridos de homicídio e sofre de violência endêmica, a atitude dos “vingadores” é até compreensível. O Estado é omissivo. A polícia, desmoralizada. A Justiça é falha. O que é que resta ao cidadão de bem, que, ainda por cima, foi desarmado? Se defender, claro! O contra-ataque aos bandidos é o que eu chamo de legítima defesa coletiva de uma sociedade sem Estado contra um estado de violência sem limite. E, aos defensores dos Direitos Humanos que se apiedaram do marginalzinho no poste, lanço uma campanha: ‘Faça um favor ao Brasil: adote um bandido!’”

O discurso de Sheherazade, transmitido durante o telejornal SBT Brasil, da emissora SBT, no dia 04 de fevereiro de 2014, durou pouco mais de 1 minuto e provocou muita polêmica, com grande repercussão nas redes sociais, com usuários demonstrando apoio ou crítica à jornalista; em órgãos da imprensa, quando alguns sindicatos dos jornalistas manifestaram repúdio à opinião expressa por Sheherazade; e resultando até em um processo movido pelo Ministério Público Federal contra o SBT, por causa das declarações da apresentadora.

É preciso explicar que a declaração de Sheherazade escolhida para análise é um momento intitulado, no meio jornalístico, como encerramento, quando o repórter ou o apresentador do jornal encerra a matéria, “ou fornecendo uma informação

---

<sup>4</sup>Transcrição feita do vídeo do jornal SBT Brasil, no canal oficial do Jornalismo SBT, no YouTube. Parte transcrita: 12’19” a 13’22”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yxSr0ht8vgM>> Data do acesso: 18 out. 2014.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

complementar de última hora, ou com uma análise do que foi mostrado” (BISTANE e BACELLAR, 2008, p. 24).

Ao assistir todo o primeiro bloco do telejornal SBT Brasil, de onde foi tirado o discurso de Sheherazade, vê-se que, antes da declaração dela, foi veiculada uma matéria sobre o assunto. Então, trata-se de um encerramento. Esse recurso jornalístico pode ser comparado ao tipo textual editorial, mais comum aos consumidores de notícia, que “permite que se percebam com clareza os interesses do jornal e a construção que este faz da realidade a partir das suas próprias notícias e reportagens para fundamentar suas opiniões” (CHAMMAS, 2012, p. 17).

O problema não está no espaço dado aos jornalistas para comentar matérias - como, de forma errônea, a apresentadora tentou se defender, alegando que o povo tem direito à notícia e à opinião -, apesar de o Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros afirmar que “o compromisso fundamental do jornalista é com a verdade no relato dos fatos, deve pautar seu trabalho na precisa apuração dos acontecimentos e na sua correta divulgação” (FENAJ, 2007, cap. III, art. 11, item III).

O cerne do objeto desta pesquisa está no discurso enunciado por uma profissional de comunicação de uma grande rede de televisão, exibido nacionalmente, com potencialidade de atingir e influenciar milhares de pessoas que assistiram à matéria exibida no jornal ou que buscaram informações sobre o ocorrido pelas redes sociais e pelos vídeos disponíveis na internet.

No próximo item, analisamos e confrontamos o discurso de Sheherazade com fundamentos teóricos sobre os direitos à expressão e à informação e as concepções sobre jornalismo mediador.

### **3. *LIBERDADE DE EXPRESSÃO, DIREITO À INFORMAÇÃO E JORNALISMO MEDIADOR***

No artigo *Liberdade de expressão e liberdade de informação: uma análise sobre suas distinções*, Almeida (2010) discorre que o ato de pensar é uma característica intrínseca a todo ser humano e que o pensamento abarca todos os seus sentimentos. Com o exercício deste direito, o homem forma sua consciência, com seus valores, concepções e crenças. Enquanto o pensamento não é exteriorizado, dizendo respeito

apenas ao indivíduo, encontra-se em seu momento interno, e a ninguém interessa, pois não é fato relevante para a comunidade, mesmo sendo direito plenamente reconhecido.

A manifestação do pensamento é livre e possui garantia constitucional, como se pode conferir no artigo 5º, inciso IV, da Constituição Federal: “é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato”. (BRASIL, 2014, p. 14). Ao garantir a liberdade de manifestação de pensamento no texto constitucional, o legislador constituinte também conferiu a liberdade de expressão. Há ainda as disposições do artigo 5º, inciso IX: “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença” (BRASIL, 2014, p. 14) e do artigo 220: “A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição” (BRASIL, 2014, p. 113), como consequência da liberdade de pensamento e opinião.

Segundo o constitucionalista Alexandre de Moraes, a liberdade de expressão consiste em um dos fundamentos indispensáveis para uma sociedade democrática, compreendendo tanto as informações consideradas inofensivas, indiferentes ou favoráveis, quanto aquelas que possam ocasionar transtornos, resistência, inquietar pessoas, sob o entendimento de que a democracia consolida sua existência, a partir do pluralismo de ideias e pensamentos, da tolerância de opiniões e do espírito aberto ao diálogo (MORAES, 2007). Entretanto, o autor adverte:

Os abusos porventura ocorridos no exercício indevido da manifestação do pensamento são passíveis de exame e apreciação pelo Poder Judiciário com a consequente responsabilidade civil e penal de seus autores (RF 176/147), decorrentes, inclusive, de publicação injuriosa na imprensa, que deve exercer vigilância e controle da matéria que divulga (RT 659/143). (MORAES, 2007, p. 111).

Em consonância, o Código dos Jornalistas Brasileiros também alerta, no capítulo 1º, artigo 2º, item 3, que “[...] a liberdade de imprensa, direito e pressuposto do exercício do jornalismo, implica compromisso com a responsabilidade social inerente à profissão” (cap. I, art. 2º, item III).

De fato, a liberdade de expressão constitui um dos fundamentos essenciais da democracia. Considerado um amplo direito, que pode abranger as mais variadas opiniões e informações, contudo, também encontra limites em outros direitos fundamentais. A advertência do constitucionalista, quanto aos possíveis abusos que

podem ocorrer no indevido exercício do pensamento manifestado e suas consequências jurídicas, propicia algumas reflexões a respeito do exercício deste direito, sobretudo, neste trabalho, em relação ao exame do pensamento manifestado, em rede nacional de televisão, pela jornalista Sheherazade.

De acordo com Moraes (2007), a manifestação do pensamento, a expressão, a informação e a livre divulgação dos fatos devem ser interpretadas conjuntamente com a inviolabilidade à honra, à vida privada e à proteção da imagem, sob pena de responsabilidade do agente por danos materiais e morais. O autor explica:

O direito de receber informações verdadeiras é um direito de liberdade e caracteriza-se essencialmente por estar dirigido a todos os cidadãos, independentemente de raça, credo ou convicção político-filosófica, com a finalidade de fornecimento de subsídios para a formação de convicções relativas a assuntos públicos. A proteção constitucional às informações verdadeiras também engloba aquelas eventualmente errôneas ou não comprovadas em juízo, desde que não tenha havido comprovada negligência ou má fé por parte do informador. A Constituição Federal não protege as informações levemente não verificadas ou astuciosas e propositadamente errôneas, transmitidas com total desrespeito à verdade, pois as liberdades públicas não podem prestar-se a tutela de condutas ilícitas. (MORAES, 2007, p. 164).

Ao discorrer sobre o direito que cada indivíduo tem de receber informações verdadeiras, Alexandre de Moraes destaca que deve haver o fim de fornecer subsídios para a formação de convicções relativas a assuntos públicos. O autor ainda acrescenta a relatividade da proteção constitucional à informação, devendo ser feita uma distinção entre as informações de fatos de interesse público e fatos de condutas íntimas e pessoais, não podendo ser devassados de modo vexatório ou humilhante.

A conduta da jornalista Sheherazade foi debatida por especialistas, profissionais de outras áreas, espectadores, usuários das redes sociais e teve impactante repercussão nacional. O discurso utilizado pela apresentadora, ao fazer o encerramento da matéria exibida acerca do adolescente que, supostamente, tinha praticado furtos e, após, fora apreendido por um “grupo de justiceiros” que decidiu agredi-lo, despi-lo e acorrentá-lo em um poste, deflagra um discurso absolutamente parcial, sem caráter informativo, incitador de conflitos no meio social e apoiador às ideias de legitimação da “justiça com as próprias mãos”.

O discurso de Sheherazade é marcado por um tom acusatório, explícito em palavras e expressões (algumas até de baixo calão), como “marginalzinho”, “bandido” e “a ficha do sujeito está mais suja do que pau de galinheiro”. A ironia também perpassa

todo o comentário da jornalista, implicitamente ou explicitamente, como em “o marginalzinho amarrado ao poste era tão inocente” e “aos defensores dos Direitos Humanos que se apiedaram do marginalzinho no poste, lanço uma campanha: ‘Faça um favor ao Brasil: adote um bandido!’”, incitando, claramente, as pessoas a fazerem justiça com as próprias mãos, ao afirmar que “a atitude dos ‘vingadores’ é até compreensível. [...] O que é que resta ao cidadão de bem, que, ainda por cima, foi desarmado? Se defender, claro! O contra-ataque aos bandidos é o que eu chamo de legítima defesa coletiva”.

O pensamento manifestado pela jornalista, além de ferir a atividade de natureza social e a finalidade pública do jornalismo, como defende o Código de Ética do Jornalismo Brasileiro, também violou a honra e a imagem do adolescente suspeito, em razão dos comentários humilhantes e vexatórios, além de trazer uma ideia retrógrada e distorcida sobre o significado de Justiça. Ademais, houve flagrante violação ao artigo 17 da Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e Adolescente), que garante a todos os adolescentes, suspeitos ou não da prática de atos infracionais, o direito ao respeito, que consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral, abrangendo a preservação da imagem e da identidade (BRASIL, 2013).

Cumpra ainda destacar a inobservância do disposto no artigo 18 do mesmo diploma legal referido, que prescreve: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor” (BRASIL, 2013). Segundo Elias (2010), este é o denominado princípio da cooperação.

Segundo o portal Pragmatismo Político (2014), em razão da conduta de Sheherazade, foi ajuizada uma ação civil pública, pelo Ministério Público Federal (MPF), contra a emissora de televisão SBT, em razão da existência de um dano moral coletivo, como se pode conferir:

O MPF pediu que a Justiça, antes da sentença, determine que o SBT veicule um quadro com retratação do comentário da jornalista, sob pena de multa de R\$ 500 mil por dia. A ideia é que a emissora diga aos telespectadores que a postura de violência em questão não tem legitimidade no ordenamento jurídico e configura atividade criminosa ainda mais grave do que os crimes de furto atribuídos ao adolescente agredido. Na ação, o MPF pediu que o SBT seja condenado a pagar indenização de R\$ 532,1 mil por dano moral coletivo. A quantia, segundo o órgão, foi calculada com base nos valores de inserção comercial praticados pelo canal de TV. (PRAGMATISMO POLÍTICO, 2014).

O portal ainda informou que, para o procurador Pedro Machado, a jornalista defendeu a agressão praticada contra o adolescente, que é vedada pela Constituição, e violou o princípio da dignidade humana. Além disso, segundo o MPF, a comunicadora considerou o jovem culpado e condenado, ignorando a presunção de inocência prevista na legislação. Também foi informado que a procuradoria considerou que o tipo de comentário, feito em rede nacional, tende a estimular a prática de crimes e a violência contra jovens suspeitas da prática de infrações, em razão do forte poder de influência e a grande repercussão viabilizada pela mídia televisiva. A respeito do comportamento da imprensa, citamos o posicionamento do jurista Rui Barbosa, a saber:

A imprensa é a vista da nação. Por ela é que a Nação acompanha o que lhe passa ao perto e ao longe, enxerga o que lhe malfazem, devassa o que lhe ocultam e tramam, colhe o que lhe sonegam, ou roubam, percebe onde lhe alvejam, ou nodoam, mede o que lhe cerceiam, ou destroem, vela pelo que lhe interessa, e se acautela do que a ameaça. (...) Um país de imprensa degenerada ou degenerescente é, portanto, um país cego e um país miasmado, um país de ideias falsas e sentimentos pervertidos, um país que, explorado na sua consciência, não poderá lutar com os vícios, que lhe exploram as instituições (BARBOSA, 2004, p. 32-35).

Ao considerar a imprensa como a “vista da nação”, o jurista demonstra a relevância da mídia na sociedade, destacando sua função informativa e comunicativa, capaz de levar ao conhecimento de toda uma nação as benfeitorias e as malfeitorias que são praticadas no país, entretanto, também acusa a cegueira, a falsidade de ideias e a perversão de sentimentos que podem ser arquitetadas e exploradas na consciência do povo, que é conduzido por uma “imprensa degenerada”.

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

A mídia corrompida também pode ser instrumento de corrupção. O jornalismo degenerado também pode ser instrumento de degeneração. O jornalista que, ao tomar partido de notícias e fatos (especialmente os polêmicos), posiciona-se favorável a discursos que violam direitos e garantias individuais e fundamentais, torna-se um provocador de conflitos, um violador de normas éticas, morais e jurídicas, e passa a representar um grande retrocesso na área da Comunicação e do Direito.

O discurso jornalístico contemporâneo deve harmonizar-se com as concepções relacionadas à formação de uma sociedade pacificadora e uma Justiça conciliadora e mediadora, formando-se, assim, o jornalismo mediador. Trata-se de um

somatório de forças e esforços, de uma corresponsabilidade social a favor de métodos alternativos que consolidem uma nação mais equilibrada, que se interesse em dirimir seus conflitos interpessoais, que busque refletir sobre temas complexos como a criminalidade, a violência, as omissões e os abusos do Estado sem utilizar o recurso ilegal de se “fazer justiça com as próprias mãos”.

Pensar a mediação jornalística implica dar maior importância do elemento comunicação com o público, como propõem Moraes e Adghirni (2011), no artigo *Jornalismo e democracia: o papel do mediador*. As autoras afirmam que, no âmbito do discurso, estão em ascensão os gêneros jornalísticos que dão amplo espaço ao comentário, sendo que a notícia tem incorporado cada vez mais julgamentos do público, o que desafia os jornalistas a produzirem um conteúdo informativo pluralista e equilibrado, fortalecendo a democracia.

Para Silva (2005), o jornalismo é um terreno de mediação, que propicia a circulação entre os distintos espaços que compõem o espaço público, formado pelo espaço comum, constituído pelo campo de circulação e expressão; abrangendo ainda um espaço de discussão, e debate. Segundo Moraes e Adghirni (2011), nesse contexto, o jornalista é aquele que circula entre esses espaços, tendo o poder de influenciar a sociedade.

A influência do jornalista mediador tende a valorizar a cidadania, estabelecer a informação verdadeira e respeitosa, reforçar a cultura de paz e diálogo, prevenir e reduzir a violência.

Neste sentido, ao se valer do direito à liberdade de pensamento e expressão, enunciado no encerramento de matérias jornalísticas polêmicas e conflituosas, o profissional do jornalismo deve pronunciar-se como mediador de litígios, pois suas declarações têm poder de influência na sociedade e, dependendo do discurso pronunciado, o jornalista pode ser um incitador da violência, dos abusos, da organização de justiceiros e da violação de direitos fundamentais, como se pôde observar nas declarações de Sheherazade.

A liberdade da manifestação do pensamento é um direito fundamental assegurado na Constituição Federal, do mesmo modo que o acesso à informação, entretanto, o direito à liberdade de expressão não deve ser compreendido como um direito ilimitado, pois, quando exercido em desrespeito a outros direitos e normas, pode gerar a responsabilidade civil e até penal do enunciador.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Priscila Coelho de Barros. *Liberdade de expressão e liberdade de informação: uma análise sobre suas distinções*. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIII, n. 80, set 2010. Disponível em: [http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=8283](http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=8283)>. Acesso em: 21 out. 2014.

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Do signo ao discurso: introdução à filosofia da linguagem*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BARBOSA, Rui. *A imprensa e o dever da verdade*. São Paulo: Editora Papagaio, 2004.

BARTHES, Roland. O efeito de real. In: GENETTE, Gérard; BARTHES, Roland; KRISTEVA, Júlia; TODOROV, Tzvetan; BREMOND, Claude (Org.). *Literatura e Semiologia: pesquisas semiológicas*. Petrópolis: Vozes, 1972. pp. 35-44.

BIRD, S. Elizabeth e DARDENNE, Robert W. Mito. Registo e ‘estórias’: explorando as qualidades narrativas das notícias. In: TRAQUINA, Nelson (Org.). *Jornalismo: questões, teorias e estórias*. 2. ed. Lisboa: Vega, 1999. pp. 263-277.

BISTANE, Luciana e BACELLAR, Luciane. *Jornalismo de TV*. São Paulo: Contexto, 2008.

BORGES NETO, José. *Ensaio de filosofia da linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2004.

BRASIL. *Códigos 3 em 1 Saraiva: Penal, Processo Penal e Constituição Federal*: obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes, Juliana Nicoletti. São Paulo: Saraiva, 2014.

\_\_\_\_\_. *Estatuto da Criança e do Adolescente*: coleção Saraiva de Legislação. 20ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

CASTILHO, Carlos. Webjornalismo: o que é notícia no mundo on-line. In: RODRIGUES, Ernesto (Org.). *No próximo bloco... O jornalismo brasileiro na TV e na internet*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. pp. 231-256.

CHAMMAS, Eduardo Zayat. *A ditadura militar e a grande imprensa: os editoriais do Jornal do Brasil e do Correio da Manhã entre 1964 e 1968*. 113 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <[http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-13122012\\_-101040/pt-br.php](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-13122012_-101040/pt-br.php)> Acesso em: 23 dez. 2013.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2009.

ELIAS, Roberto João. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente*. 4 ed. Saraiva: São Paulo, 2010.

FENAJ. *Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros*. Vitória: FENAJ, 2007. Disponível em:

<[http://www.fenaj.org.br/federacao/cometica/codigo\\_de\\_etica\\_dos\\_jornalistas\\_brasileiros.pdf](http://www.fenaj.org.br/federacao/cometica/codigo_de_etica_dos_jornalistas_brasileiros.pdf)> Acesso em: 19 out. 2014.

FIORIN, José Luiz. Linguagem e interdisciplinaridade. In: *Alea: Estudos Neolatinos*, Rio de Janeiro, v.10, n.1, pp. 29-53, jan./jul., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/alea/v10n1/v10n1a03.pdf>> Acesso em: 19 out. 2014.

JAGUARIBE, Beatriz. *O choque do real: estética, mídia e cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. 5. ed. SP: Cortez, 2008.

MORAES, Alexandre de. *Direitos humanos fundamentais: teoria geral, comentários aos arts. 1º a 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, doutrina e jurisprudência*. 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MORAES, Francilaine Munhoz. ADGHIRNI, Zélia Leal. *Jornalismo e democracia: o papel do mediador*. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. E-compós: Brasília. v. 14, n. 2, mai/ago, 2011.

MORETZSOHN, Sylvia. *Jornalismo em tempo real: o fetiche da velocidade*. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1990.

PENA, Felipe. *No jornalismo não há fibrose: e outros ensaios críticos sobre a imprensa*. Rio de Janeiro: Cassará Editora, 2012.

PRAGMATISMO POLÍTICO. *SBT é processado em meio milhão por declarações de Sheherazade*. Disponível em: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2014/09/sbt-e-processado-em-meio-milhao-por-declaracoes-de-sheherazade.html>. Acesso em: 21 out. 2014.

RIBEIRO, Ana Paula Goulart. A mídia e o lugar da história. In: *Lugar Comum – Estudos de mídia, cultura e democracia*. Rio de Janeiro, n. 11, 2000. pp. 25-44.

SILVA, Luis Martins da. *Democracia, jornalismo e cidadania*. In: GENTILLI, Victor. *Democracia de massas: jornalismo e cidadania: estudo sobre as sociedades contemporâneas e o direito dos cidadãos à informação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

TRAQUINA, Nelson. As teorias do jornalismo. In:\_\_\_\_\_. *Teorias do jornalismo*. Florianópolis: Insular, 2004. pp. 145-204.

YOUTUBE. *Íntegra – SBT Brasil – 04 de fevereiro – 1º bloco*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yxSr0ht8vgM>> Acesso em: 17 out. 2014.

## HACIA UNA REDEFINICIÓN DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL A PARTIR DE LA REFLEXIÓN SOBRE LAS ALTERIDADES Y LAS MIGRACIONES INTERNACIONALES.

Laura C. Yufra<sup>1</sup>

**Resumen:** En la presente comunicación pretendemos llevar a cabo una reflexión acerca de los supuestos con los que se abordan en el abordaje de las alteridades, las migraciones internacionales y la mediación intercultural y el necesario ejercicio crítico para ponerlos de manifiesto. Los procesos de clasificación social que se ponen en marcha en las relaciones sociales cotidianas, en contextos de grandes desigualdades, pueden tener efectos instrumentalizadores y jerarquizadores, por lo tanto, requieren de una atención cautelosa para su consideración. A partir de la definición de la alteridad como relacional y relativa, es decir, como un proceso de identificación/alteridad, revisaremos los intentos reificadores implícitos en algunos modos de entender la cultura. Asimismo reconoceremos las consecuencias de esta forma de comprensión, en el modo de comprender las funciones de la mediación intercultural en contextos diversos. A la luz del mencionado ejercicio crítico, esbozaremos una definición de mediación como un proceso creativo y de mutua transformación entre los sujetos intervinientes.

**Palabras Claves:** alteridad, inmigración, mediación intercultural

**Resumo:** Nesta comunicação pretende-se realizar uma reflexão sobre os pressupostos na aproximação da alteridade, da migração internacional e da mediação intercultural e o necessário exercício crítico para fazer explícitos aqueles pressupostos. Os processos de classificação social são implementados nas relações sociais cotidianas, em contextos de grandes desigualdades. Então podem ter efeitos instrumentalizadores e hierarquistas e, portanto, requerem uma atenção especial para a sua abordagem. A partir da definição da alteridade como processo relativo e relacional, onde reconhecer processos de identificação / alteridade, vamos fazer a revisão da reificação de a noção de cultura implícita em alguns casos e as consequências que tem dessa forma de entendimento para compreender as funções de mediação intercultural em vários contextos. À luz desse exercício crítico, vamos delinear a definição de mediação como um processo criativo de transformação mútua entre as partes envolvidas.

**Palavras-chave:** alteridade, imigração, mediação intercultural

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Jujuy

## ***INTRODUCCIÓN***

Los actuales procesos de globalización, con las nuevas movilidades y localizaciones de flujos financieros, bienes, mercancías y personas, nos interpelan con respecto a las formas que tenemos de conocer dichos procesos, así como a los actores sociales que, con sus prácticas y representaciones, los padecen y los protagonizan.

Las migraciones, como característica de los mundos contemporáneos, responden entre otros aspectos a las enormes desigualdades geopolíticas, con procesos sociales y económicos de largo alcance (Bauman, 1999; Wallerstein, 1979). Así pues tanto las condiciones de emigración como las de inmigración, se encuentran entrelazadas con procesos iniciados tiempo atrás, a partir de la destrucción de formas vida que vuelve a las personas disponibles para la migración, como así también por sistemas de relaciones mutuas entre países, tales como pueden ser los lazos coloniales o las más recientes inversiones extranjeras o los establecimientos de empresas transnacionalizadas (Bade, 2000; Sassen, 2003). Asimismo, en las dinámicas migratorias también es preciso mencionar las estrategias que las personas inmigradas establecen para “burlar” los controles impuestos por los diferentes países y regiones para impedir su movilidad (Pedone, 2002).

La presencia de inmigrantes provenientes del denominado sur del mundo en países de América del Norte y Europa como así también en otros países del sur –a propósito de las denominadas migraciones Sur-Sur–, no sólo expresan las enormes desigualdades en las que se encuentran desgarrados las diferentes regiones del planeta, también muestran las grietas del orden mundial organizado en países en los que teóricamente existiría una correspondencia entre el territorio, el pueblo y la cultura. Pero este orden internacional por todas partes encuentra límites a tal premisa. Por un lado, encontramos procesos supranacionales en curso con la conformación de bloques regionales tales como la Unión Europea o el Mercosur, por citar sólo algunos ejemplos. Por otro lado, también es posible reconocer territorios infranacionales que aspiran a lograr una autonomía de los estados-nación bajo cuya soberanía se encuentran en la actualidad. Pero además, los procesos históricos de constitución estatal-nacional contienen desarrollos muy diferentes.

La presencia actual de las personas provenientes de países, religiones y culturas diversas en el territorio de un estado-nación reactualiza el modo en el que cada uno de

ellos se ha relacionado con las heterogeneidades poblacionales presentes en su proceso de constitución. Esta situación es pensada por Rita Segato (1997) a partir del concepto de “formación nacional de la diversidad” para expresar los diferentes modos de relacionarse entre el Estado-nación y los diferentes grupos presentes en su territorio. El estado-nación argentino, a diferencia de Brasil, ejerció presión para la constitución de una cultura singular y homogénea, con un aplanamiento de la diversidad cultural a partir de la idea de “crisol de razas” en el que las razas se fundirían en una sola, nueva y uniforme. Así pues el estado-nación sudamericano, en su momento de constitución, ejerció una violencia material y simbólica que pretendía anular todas las heterogeneidades poblacionales y culturales del territorio estatal-nacional. En el caso de Brasil, por el contrario, la autora reconoce un modelo de “sincretismo” que daría la posibilidad de la doble afiliación y una transitividad general entre las diferencias.

Ahora bien, a pesar de todo lo dicho, el estado nación-continúa siendo un actor con un rol fundamental en el orden internacional a partir del ejercicio de su soberanía a través del estricto control de los flujos migratorios<sup>2</sup>. En el marco de tal ejercicio y la necesidad de “gestionar” la inmigración, muchas veces ésta es identificada como un problema social, ya sea porque altera la convivencia o la supuesta homogeneidad de las sociedades de instalación previas a la llegada de la inmigración.

Así pues, ante la alarma que muchas veces genera la presencia de la inmigración, hace falta poner a la luz cuáles son los supuestos en los que se basan tales preocupaciones, así como también cuáles son las premisas de las nociones con las que comúnmente nos manejamos.

Una de las nociones claves tienen que ver con diversidad cultural como un concepto usado en diferentes ámbitos y contextos y que adquiere un carácter opaco a menos que no se ponga mucho énfasis en aclarar que se tiene en mente cuando se decide emplearlo. En esta línea argumentativa, Matilde Callari Galli sostiene que antes que presuponer un peligro debido a la irrupción de la diversidad cultural en supuestos contextos homogéneos, se debería “refutar la idea de encontrarse en frente de una totalidad cultural elaborada localmente y constituida por un cohesionado sistema de

---

<sup>2</sup> Hablar de la importancia del papel del estado no significa caer en el nacionalismo metodológico que, como sus críticos señalan (Glick Schiller, 2008; Beck, 2008) toma como unidades “naturales” de la inmigración la nacionalidad de las personas inmigrantes. Por el contrario, reconocer el papel constitutivo del estado-nación permite reconocer su propia historicidad, y en cuanto tal, un origen y, quizás también, con su correspondiente decadencia.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

prácticas repetitivas y autoreproduciéndose, nunca rozada por influencias y atracciones externas” (Callari Galli, 2004, p. 36, traducción nuestra). En el mismo sentido Marco Aime advierte acerca de las consecuencias implícitas en ciertos usos que se realizan del concepto “cultura”: “¿Alguien alguna vez ha visto dos culturas encontrarse o desencontrarse? [...] nosotros vemos mujeres, hombres, niños, conocerse, convivir, luchar [...] individuos, por lo tanto, que portan consigo un modo de leer el mundo, no culturas en sentido abstracto.” (Aime, 2004, p. 53, traducción nuestra). Sin embargo, las citas de estos dos antropólogos culturales italianos nos advierten contra la forma en la que se ha utilizado en el contexto italiano en el que ambos reflexionan la cuestión de las diferencias culturales a la luz de la presencia migratoria.

Por los motivos expuestos, los intentos de conocer y aproximarnos a las migraciones en los mundos contemporáneos y a las alteridades, requieren un esfuerzo contra una serie de presupuestos, simplificaciones así como también un cuestionamiento más o menos explícito sobre el “yo/nosotros” que define a las alteridades, ya que éstas se producen en un proceso de mutua imbricación entre identidades y alteridades.

Ahora bien, en las relaciones que suponen mutuas designaciones entre diferentes actores sociales, no podemos olvidar que se llevan a cabo en contextos de ingentes desigualdades regionales y sociales. Por ejemplo, en contextos migratorios, las densas tramas que se articulan para designar a los inmigrantes como extraños y peligrosos (leyes migratorias, medios de comunicación, etc.) inciden en la posibilidad para aceptar, rechazar o reelaborar algunas de las características atribuidas.

Así pues, en este trabajo queremos abocarnos a reflexionar acerca de los procesos de identificación y de alterización, con sus posibles efectos de instrumentalización, exotización y/o jerarquización; para así habilitar el pensamiento acerca de los modos de abordaje de las heterogeneidades presentes en los grupos sociales para atenuar dichos efectos. Pasaremos a desbrozar algunos supuestos contenidos en las nociones de alteridad (y sus modos de ser y hacer) para perfilar algunas precondiciones en lo que consideramos modos de conocimiento más justos, democráticos y solidarios.

A continuación abordaremos la noción de alteridades donde destacaremos su carácter relacional y relativo. Luego pasaremos al abordaje de la mediación intercultural y sus usos, para recuperar alguna de sus potenciales en el tratamiento de las alteridades y las migraciones internacionales.

## ***LA ALTERIDAD Y SUS USOS***

En contextos complejos como los mundos contemporáneos actuales, la noción de alteridad encuentra usos muy disímiles. Algunas veces, esta noción pareciera funcionar como una eufemización de otras nociones más peyorativas ligadas a sujetos concretos, tales como los inmigrantes u otros grupos clasificados como minorías sociales. Este uso para designar como alteridad a sujetos perfectamente identificables y definidos como “los/las otros/as” generalmente no pone de manifiesto su opuesto relacional es decir, el sujeto que se enuncia como “yo”. Así pues es preciso atender a las prácticas de clasificación en sus contextos, donde el “nosotros/as” y “ellos/as” producen determinadas exclusiones/inclusiones y se traducen en categorías que “atraparán” a los sujetos. La atribución de alteridad muchas veces implica valoraciones negativas o desvalorizadas sobre el sujeto “otra/o”, junto con todo un sistema de subordinación social con respecto a otros/as sujetos que cohabitan el espacio, especialmente quienes se consideran como autóctonos/as y repercute en el acceso de oportunidades y derechos. Este es el peligro de los procesos de clasificación que pueden ser ejercidos como formas de violencia conceptual (Amselle, 1999) o violencia simbólica (Bourdieu, 2008).

En este sentido, cuando las clasificaciones se refieren a la inmigración, en el análisis contextual que consideramos imprescindible, deberemos atender al tipo de movimiento poblacional del que se trate, si la dirección de tal movimiento se realiza desde las periferias hacia el centro, es común la proliferación de las categorías peyorativas. Algunos de los actores que participan son los gobiernos a través de la legislación nacional y regional y supranacional, (como por ejemplo, las políticas de la Unión Europea, entre otros factores). Asimismo, los medios masivos de comunicación tienen también un importante rol en brindar visiones estereotipadas sobre la inmigración, con efectos exotizantes, confiriéndoles un aura sospecha y lejanía, o más aún, representándolos como potenciales delincuentes o invasores (Dal Lago, 1999; Martiniello, 2003; Van Dijk, 2006).

Algunos estudios (García Borrego, 2005; Agrela, 2006) han señalado también el papel de universidad en la reificación de algunas de las características vinculadas a la alteridad, así como también a la visibilización social del fenómeno a través de las cuantificaciones, descripciones y análisis que llevan a cabo, así como a través de las publicaciones, congresos, etc. que los toman por objeto. La creación de observatorios, Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

institutos y grupos de estudio ponen de relieve la consolidación de las migraciones como objeto “académico”. Pero, una vez más, es más difícil encontrar la interrogación sobre los sujetos que utilizan la categoría y sobre las nociones (y problematizaciones) que se le asocian.

La manera de entender la alteridad que postulamos aquí coincide con la de Enrique Santamaría quien expresa su definición del siguiente modo:

[La alteridad] no es una realidad sustantiva, sino que es siempre relativa –los otros siempre son los otros de un heterogéneo nosotros –; y relacional – los otros de un nosotros son un nosotros que nos ve como otros–; esto es, resulta o deriva siempre de una determinada y concreta relación sociohistórica y situacional [...] la alteridad es consustancial, pues lo circunda y atraviesa, a todo agrupamiento humano, que no pudiendo dejar de ser heterogéneo e interdependiente no puede ser idéntico a sí mismo. (Santamaría, 2002, p. 7).

Ahora bien, en dicha “diversidad de diferencias” es posible reconocer algunas relaciones sistemáticas a través de prácticas institucionales y de discursos económicos, culturales y políticos. Así se produce una sistematicidad a través de las contingencias (Brah, 1992) que hacen a los procesos de categorización o clasificación social.

En este sentido, hablar de alteridades implica, desde nuestro punto de vista, hablar de procesos de múltiples clasificaciones que requiere la comprensión contextual de las prácticas sociales así como también de la conformación de las categorías sociales productos de la repetición de las diferencias señaladas. El reconocer las dinámicas de identidad/alteridad puede revelar a una mirada atenta los puntos de vista sobre sí y sobre los otros que se proyectan en tales procesos. Este carácter relacional hace que las posiciones sociales que se asumen no han sido decididas completamente por los actores sociales, sino que están vinculadas con el lugar que los demás sujetos participantes les asignaron y con las estratificaciones históricas que colocan a los diferentes sujetos en posiciones sociales diversas.

Un análisis de este tipo puede reconocer la ambivalencia en cuanto a la asunción de las posiciones jerarquizadas y estigmatizadas ya que, como sostiene Gabriela Karasik (2011), siempre ha sido más fácil remitirse a los linajes considerados altos y valiosos que a otros de los que se presume que pueden obstaculizar la inserción en determinados espacios sociales. Por ello, el abordaje de la alteridad supone un esfuerzo complejo por no reducirla ni banalizarla o cualquier otro tipo de instrumentalización. Así pues, el intento de hacer comprensible a los otros, sobre cómo

se entienden a sí mismos y a los demás, requiere de un proceso de reflexividad, apertura y constante cuestionamiento sobre la posición social desde la que se abordará tal tarea.

Por lo dicho hasta aquí, resulta evidente que es necesario realizar un trabajo sobre las formas de conocimiento con las que contamos para conocer a los otros. Formas en las que sociohistóricamente e institucionalmente se ha organizado el conocimiento y se presenta configurado por procesos de especialización, de “objetos de estudio”, repartido en disciplinas sociales. Asimismo, cada una de estas disciplinas posee relaciones con las demás, y se encuentran más o menos dispuestas a aceptar las contribuciones/contaminaciones en función también de procesos reflexivos e institucionales que atraviesan a las disciplinas sociales.

Andrew Geddes (2003) afirma, para el caso de los estudios migratorios, que éstos no tienen un “hogar” disciplinar. Las migraciones requieren ser abordadas tanto desde los aportes de la geografía, como los de la demografía, la antropología, la historia, la economía, la sociología etc.; sólo atravesando las fronteras disciplinares para así lograr un conocimiento menos limitado y parcial. Este ejercicio pondría a disposición del conocimiento y abordaje de éstas todas las herramientas teóricas, metodológicas, críticas y éticas a nuestro alcance.

Pero la presencia de las migraciones que generalmente es caracterizada como alteridad desde las sociedades de instalación, interpelan las formas en las que éstas están organizadas, es decir su salud, su educación, su justicia, y en su afán integrador, según postulan todos los planes de actuación diseñados para el tratamiento de la inmigración en los diferentes ámbitos públicos en los que participan. Siguiendo el perspicaz y sugerente título de Sandra Gil (2010), nos detendremos a pensar en las *argucias de la integración*, específicamente en la figura de la mediación intercultural.

## ***LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL***

La presencia de las personas inmigradas en las ciudades globales y altamente complejas, vinculada a determinados “problemas sociales” ha llevado a la producción, en el marco de las políticas públicas, de diagnósticos y de diseños de planes para intervenir en relación con esta presencia problemática.

En este contexto, ha emergido la figura de la mediación intercultural como forma de intervención con la inmigración. Generalmente personificada en el/la mediador/a intercultural, los ámbitos en los que esta figura actuaría serían sobre todo los servicios públicos, siendo sus escenarios más frecuentes la escuela pública, los servicios sanitarios o los servicios jurídicos. En algún sentido, también esta figura ha sido reconocida como un posible “nicho” laboral para algunas personas inmigrantes, a quienes, no debemos olvidarlo, se les asignan los trabajos menos valorados por las poblaciones autóctonas (Arango, 2006). No obstante, no siempre han estado claras las competencias y los roles concretos que debería desempeñar esta figura (Sales, 2008; Gimenez, 1997). En este sentido, quizás la falta de claridad tiene que ver con que se oscila entre la pretensión de que los inmigrantes se asimilen a la sociedad (aunque nunca se lo declare explícitamente), reduciendo o negando la alteridad; y asumir que las relaciones entre los servicios públicos y las personas inmigrantes pueden ser contradictorias y conflictivas, que requieren de un tiempo que puede ser largo, hecho de múltiples interacciones cotidianas y que además debe distinguirse del proceso de promoción social (Sayad, 2010). Es decir, que las personas inmigrantes no hayan logrado una exitosa promoción social no es sinónimo de que no estén integradas.

Así pues, cuando se especifican las competencias y roles de los y las mediadores/as se suele decir que es más que una mera traducción lingüística y, en ocasiones, cuando se intenta especificar aún más concretamente sobre las mediaciones propiamente culturales, las dificultades en las interacciones entre los servicios públicos y las personas inmigrantes, muchas veces tropezamos con escollos que parecieran ir en contra del objetivo declarado de la mediación, es decir, ayudar a las personas inmigrantes en sus interacciones. En cambio nos encontramos ante prejuicios, generalizaciones tales como “los magrebíes son... los nigerianos son”, “las mujeres musulmanas son...” donde, como suele suceder con el tratamiento de la inmigración vemos cómo su abordaje se lleva a cabo con categorías disímiles (una región, una nación o una religión), utilizados acríticamente, como si fuesen criterios evidentes de las características de grupos heterogéneos, contribuyendo a confusiones, errores, solapamientos.

Este aspecto nos lleva a reflexionar sobre cómo se comprenden las diferencias culturales que estarían a la base de la necesidad de las figuras de los mediadores interculturales.

Verena Stolcke (1994) ha elaborado el concepto de fundamentalismo cultural para dar cuenta del fenómeno de la exaltación y la supuesta inconmensurabilidad de las diferencias culturales. Dicha noción expresa la justificación de la exclusión de los inmigrantes a partir de un proceso de “naturalización” de la noción diferencia cultural, basado en la idea de que las diferentes culturas son por “naturaleza” hostiles y destructivas porque la xenofobia es “consustancial a la naturaleza humana” (Stolcke, 1994 p. 243). El fundamentalismo cultural se distingue del racismo puesto que, en principio, no jerarquiza a los grupos humanos; simplemente los aparta:

En lugar de ordenar las diversas culturas jerárquicamente, el fundamentalismo cultural las segrega espacialmente. ¡Cada cultura a su sitio! Se ignora el hecho de que los Estados-nación no son en absoluto culturalmente uniformes. Las supuestas tendencias xenófobas intrínsecas reterritorializan las culturas (Stolcke, 1994, 247 p.)

Es en base a este fundamentalismo cultural que es posible comprender ciertas concepciones y exigencias en relación con la inmigración; como la pretensión de que las personas migrantes hagan tabula rasa de sus experiencias precedentes al momento de la instalación para poder adoptar las pautas culturales del Estado-nación al que llegan en base a la supuesta vinculación territorial homogénea de la “cultura”.

En este sentido, sería preciso un trabajo sobre el “enigma cultural” al decir de Gerd Baumann, quien lúcidamente analiza como la cultura es indistinta y/o alternativamente señalada como correspondiendo a una etnia, una nación o una determinada religión, pero siendo en todos los casos definida como algo estático y esencial. Asimismo señala cómo el estado-nación puede apelar a los beneficios “racionales” de la pertenencia a un determinado orden social “pagad vuestros impuestos, obedeced a nuestras leyes y obtendréis los mejores beneficios disponibles” (Baumann, 2003, p. 50, traducción nuestra). Pero también puede apelar a argumentos “románticos” para justificar un origen común y la pertenencia al estado-nación, de modo tal que las élites estatales apelan a la construcción de una cuasi “religión civil” contenida en la idea de la nación y en la vinculación entre nacionalidad y nacimiento.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> En palabras de Baumann, “[...] nos encontramos entonces frente a una construcción completamente artificial. Es artificial, y no natural, en cuanto representa un artificio ingenioso de la imaginación humana y social. Lo que viene imaginado es una comunidad que es étnica en su historia, postétnica en sus derechos civiles y materiales, y superétnica para justificar sus existencia como nación [...] Este carácter superétnico, sin embargo, asume rasgos místicos y casi religiosos.” (Baumann, 2003, p. 47, traducción nuestra).

Como decíamos más arriba la naturalización de la pertenencia a un estado-nación conduce al implícito que consiste en ofrecer una visión unificada de la cultura. Pero, como también anticipamos el mismo mecanismo homogeneizador se produce cuando se identifica cultura con una etnia o una religión: “la concepción de sentido común de la etnicidad como una propiedad personal adquirida en el nacimiento, ha permanecido como algo dado por descontado” (Baumnan, 2003, p. 65, traducción nuestra). Lo mismo sucede con la atribución en relación con la religión, entendida como absoluta, y en este sentido, alejada de la política y la historia.

Estas tres formas de entender la cultura lo hacen como si fuera una cosa que se posee antes que como un proceso que es modelado por los acontecimientos sociohistóricos. No obstante, a pesar de este carácter construido, los argumentos culturales son utilizados para producir prácticas y discursos sobre la pertenencia y la exclusión a un determinado grupo social.

Ahora bien, para las consideraciones que aquí estamos desarrollando es preciso tener en cuenta cuándo y dónde se vehiculan las diferencias y los argumentos culturales, ya que son los contextos sociales los que transforman las prácticas y símbolos culturales. Éstos se ponen en mutua relación e interacción, este dinamismo debe ser tenido en cuenta para su interpretación, ya que las prácticas se rearticulan en función de elementos de índole contextual puestos en juego.

Marco Aime advierte sobre el excesivo énfasis en la diversidad cultural ya que “se corre el riesgo de construir barreras, proyectando sobre los ‘otros’ diferencias que quizás podrían ser superadas, atenuadas o ignoradas. Poner en primer lugar la diversidad significa acentuar una presunta impermeabilidad de las culturas” (Aime, 2004, p. 16, traducción nuestra). Como si la cultura fuera un determinante, —paradójicamente—, con las características de lo “natural”, es decir, lo fijo, ahistórico e inmutable de las relaciones entre diferentes personas y grupos. En este sentido, toca repensar las dinámicas socioculturales que se ofrecen en distintos contextos para así llegar a comprensiones más lúcidas y menos esquemáticas de tales procesos.

Volviendo a cuestión de la mediación —de acuerdo con la noción de la alteridad trabajada más arriba—, nos preguntamos qué otros grupos necesitarían la presencia de mediadores, para explicar, por ejemplo, el funcionamiento (y los vericuetos) del sistema sanitario, educativo o jurídico. Y esto tiene que ver con las

formas de organización de tales servicios, ya que inciden en el acceso y adaptación de los servicios públicos a las necesidades de los usuarios que deben atender.

Reflexionar sobre la figura de la mediación nos lleva a reconocer como las instituciones de los sistemas públicos, tienen una lógica propia, que requiere un “alfabetización institucional” (Canevaro, 2007) que se va realizando poco a poco a partir del uso y de la familiaridad que con dichos sistemas tengan sus usuarios, para reducir o eliminar los obstáculos organizativos. En este sentido, cabe llevar a cabo un proceso que no “culturalice” posibles malos entendidos o conflictos entre usuarios/as y proveedores de servicios, cuando las cuestiones sean organizativas, de escasez de recursos o de mal empleo de los mismos. Pero este movimiento supone también la capacidad de los sistemas de adecuarse y transformarse ya que las “dificultades” o las “faltas” o las “carencias” no están del lado de los usuarios sino precisamente en la *relación* entre usuarios y sistemas públicos. Tomando esta noción se trata de un proceso que implicaría el compromiso de transformación por parte de las propias instituciones y todos los grupos que se relacionan con estos recursos sociales.

Pero volviendo al caso de la inmigración, la figura del mediador, cuya intención *in primis* es “democrática”, ya que pretende facilitar el acceso a los servicios en igualdad de condiciones que los usuarios/as autóctonos/as posee un valor ambivalente. Si la institución que apela a la figura de los mediadores, admite, aunque sea de manera implícita, la imposibilidad o la dificultad para atender a las personas inmigrantes presentes en su jurisdicción, la figura de los mediadores es problemática. En este sentido, las propias instituciones podrían estar contribuyendo a la noción de “incomunicabilidad de las culturas” y “sus portadores”. Marco Aime afirma “El mediador reifica la cultura, la vuelve visible y termina por devenir una suerte de representante oficial de institucionalizado, sustrayéndola de su naturaleza abierta y fluida e impidiendo de tal modo a los individuos ejercer otras opciones disponibles” (Aime, 2004, p. 62, traducción nuestra).

Ahora bien, advertir sobre los riesgos recién mencionados no significa descartar la figura de la mediación y los mediadores interculturales. Más bien de lo que se trata es cuestionar un pensamiento unilateral que de por descontada su utilidad o bien su superficialidad sin tener en cuenta los contextos y los usos que se hace de tal figura.

Podemos pensar también la figura de la mediación, tomando las palabras de Néstor García Canclini, quien sostiene: “Comunicar a los diferentes, corregir las Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

desigualdades y democratizar el acceso a patrimonios interculturales se han vuelto tareas indisociables para salir de este tiempo de abundancia mezquina” (García Canclini, 2004, p. 214).

En los contextos institucionales más arriba mencionados, la mediación trataría de incorporar las diferentes maneras de leer y dar sentido al mundo, ya sea el ámbito de la salud, la educación, la justicia, etc. evitando descartarlas por tratarse del modo de ser y hacer de “los/las otros/as”. Si las alteridades como dijimos son relacionales y relativas, los opuestos nunca lo serán en todas sus características y, en este sentido, se podrán encontrar vías comunicantes entre otras relaciones. Si la pensamos en estos términos, encontraremos una manera de plantear la mediación intercultural que no da por presupuesta la incomunicabilidad de dos opuestos confrontados y cerrados en sí mismos como si se tratara de mónadas culturales.

Así pues, podríamos hablar de una función mediadora, que trataría de establecer las bases para un diálogo, intentando intercambiar puntos de acuerdos y disensos. En este sentido, esta función consistiría en reducir la producción social de la distancia y la desconfianza, producida, en los contextos migratorios por poderos actores sociales.

Andrea Canevaro (2007), si bien no se refiere específicamente a los mediadores interculturales, sino a la función mediadora en general, la define como el hecho de facilitar el pasaje de reorganización subjetiva. Según esta conceptualización, la función de la mediación consiste en ser una guía capaz de distinguir instrumentos y de utilizarlos, para ayudar al contacto y la organización de conocimientos que parecen lejanos e incomprensibles. Reorganizar ese conocimiento implica poder aplicarlo también en otros contextos. De modo tal que la adquisición de esos nuevos conocimientos volvería —una vez que el proceso ha sido llevado a cabo con éxito— prescindible la presencia continua de un/a mediador/a.

El proceso dinámico de mediación produce, pues, según este modo de entenderla, reapropiaciones y transformaciones por parte de los actores intervinientes. Se trata, entonces, de un trabajo creativo, que reconstruye, bajo la forma de representaciones, ideas, teorías, métodos y discursos y el significado que hechos, seres y aconteceres tienen en determinados contextos y situaciones para ponerlos en comprensión y en diálogo con los significados de los/las otros/as.

Gerd Baumann, utiliza la metáfora de la “convergencia cultural” para salir de la polémica irresuelta entre universalismo y particularismo cultural, en la discusión entre las relaciones de la(s) cultura(s). “Con el término “convergencia” un matemático entiende que dos o más vectores apuntan en la misma dirección. Cada uno de ellos, busca el punto de convergencia desde su propio origen y según su propia vía.” (Baumann, 2003, p. 132, traducción nuestra).

Volviendo a una perspectiva general, los resultados de todo proceso de mediación, podrían favorecer a una concepción más matizada y compleja de los sentidos de “los otros” y a su reconocimiento, matizando el propio etnocentrismo. En este sentido, una modificación de la comprensión de los otros, si recuperamos la noción de alteridad más arriba mencionada como relativa y relacional, tenemos que concluir que supone una modificación de la comprensión del “yo/nosotros”. El acto de desplazamiento y reorganización significativa de los procesos de mediación, abordan la tarea de explicar y comprender las alteridades, esos sujetos que en ciertos contextos y situaciones devienen otros, con los efectos que ello puede tener para el propio conocimiento de sí.

Si no se reconocen las alteridades puestas en múltiples relaciones se tenderá necesariamente a un reforzamiento de los privilegios produciendo y difundiendo categorías desvalorizadas y negativas a favor de la autojustificación de los privilegios. Al decir de Matilde Callari Galli, en relación con el tratamiento de la inmigración:

“[...] hoy el mundo es interconectado e interdependiente, nos permite individuar los límites de gran parte de las políticas migratorias que con sus distinciones y sus aspectos más extremos, pueden ser leídas e interpretadas como un potente medio para mantener los equilibrios de poder exclusivamente en favor de un “nosotros” que corre el riesgo de estar siempre más asediado, aislado y lejano de la realidad” (2004, p.37, traducción nuestra).

Con estas breves consideraciones esperamos contribuir a atenuar los efectos instrumentalizares y jerarquizantes que algunas aproximaciones simplistas producen acerca de la alteridad y las migraciones. Y ello no sólo por las repercusiones que puedan tener sobre “ellos” sino también por lo que tiene en “nosotros”.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Agrela, Belén. “Análisis antropológico de las políticas sociales dirigidas a la población inmigrante”. Directora Carmen Gregorio Gil. Tesis doctoral. Universidad de Granada. 2006. Disponible en: <http://ldei.ugr.es/cddi/fichates.php?id=3&tabla=tesis> [Acceso: 19 de abril de 2008].

Aime, Marco. *Eccessi di Culture*. Torino: Einaudi, 2004. 136 p. ISBN 8806169165

Amselle, Jean-Loup. *Logiche meticce. Antropologia dell'identità in Africa e altrove*. Aime, Marco (trad.) Torino: Bollari Boringhieri, 1999. 189 p. ISBN 8833911950

Arango, Joaquín. “Europa y la inmigración: una relación difícil”. En: Blanco, Cristina. (Ed.), *Migraciones: nuevas movilidades en un mundo en movimiento*. Barcelona: Anthropos, 2006 p. 91–114.

Bade, Klaus. *Europa en movimiento: las migraciones desde finales del siglo XVIII hasta nuestros días*. García Garmilla Mercedes (trad.) Barcelona: Crítica, 2003. 412 p. ISBN: 8484324119

Bauman, Zygmunt. *La globalización, consecuencias humanas*. Zadunaisky, Daniel (trad). México: Fondo de Cultura Económica. 1999. ISBN 9505573308

Baumann, Gerd. *L'enigma multiculturale: stati, etnie, religioni*. Umberto Livini (trad). Bologna: Il Mulino, 2003. 181 p. ISBN 8815094504.

Beck, Ulrich. *¿Qué es la globalización?: falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós, 2008. 299 p. ISBN 9788449320910

Callari Galli, Matilde (a cura di); *Nomadismi Contemporanei: rapporti tra comunità locali, stati-nazione e flussi culturali globali*; Guaraldi; Rimini; 2004. 171 p. ISBN 8880492209

Canevaro, Andrea. “Mediatori Efficaci”. *Apunti sulle politiche sociali*. 2007, núm. 6, p. 1-6.

Dal Lago, Alessandro *Non-persone: l'eclusione dei migranti in una società globale*. Milano: Feltrinelli, 1999. 267 p. ISBN 8807460203

Borrego, Iñaki. “La construcción social de la inmigración. El papel de la Universidad”, en Pedreño Cánovas, Andrés y Hernández Pedreño, Manuel (coordinadores). *La condición inmigrante: exploración e investigaciones desde la Región de Murcia*, Murcia Universidad de Murcia, Vicerrectorado de Extensión Cultural y Proyección Universitaria, 2005. 19-32 p.

García Canclini, Néstor. *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa, 2004. 223 p. ISBN 8497840445

Gil Araujo, Sandra. *Las argucias de la integración: políticas migratorias, construcción nacional y cuestión social*. Madrid: Iepala, 2010. 253 p. ISBN 9788489743625

Jimenez, Carlos. “La naturaleza de la mediación intercultural”. *Migraciones*. 1997, núm. 2, p. 125-159

Glick Schiller, Nina. “Nuevas y viejas cuestiones sobre localidad: teorizar la migración transnacional en un mundo neoliberal”. En Solé Puig, Carlota, Parella, Sònia, & Cavalcanti, Leonardo, *Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones* Madrid: Ministerio de trabajo e inmigración. Gobierno de España. 2008. 21-46 p.

Karasik, Gabriela. “Sobre-etnización y epistemologías de la extranjerización. Reflexiones a partir del caso de Jujuy como contexto de migraciones bolivianas (tempranas) en la Argentina”. En Pizarro, Cynthia. *Migraciones internacionales contemporáneas, Estudios para el debate*. Buenos Aires: Ciccus, 2011. 401-422 p.

Martiniello, Marco. “Estado, mercado y diversidad cultural”, *Revista de Occidente*. 2003. núm. 268. 62-81 p.

Pedone, Claudia. “Las representaciones sociales en torno a la inmigración ecuatoriana a España”. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*. 2002. Núm. 14. 56-66 p.

Santamaría Lorenzo, Enrique. *La incógnita del extraño: una aproximación a la significación sociológica de la «inmigración no comunitaria»*. Barcelona: Anthropos, 2002. 211 p. ISBN 8476586132

Sales, Dora. “Mediación intercultural e interpretación en los servicios públicos: ¿Europa intercultural?”. *Pliegos de Yuste*. 2008. Núm. 7-8. 77-82 p.

Sayad, Abdelmalek. *La doble ausencia: de las ilusiones del emigrado a los padecimientos del inmigrado*. Santamaría Lorenzo, Enrique (Trad.). Rubí: Anthropos. 2010. 429 p. ISBN 9788476589830

Sassen, Saskia. *¿Perdiendo el control?: La soberanía en la era de la globalización*. Barcelona: Bellaterra. 2001. 160 p. ISBN 8472901696

Segato, Rita. “Identidades políticas/alteridades históricas: una crítica a las certezas del pluralismo global”. *Anuario Antropológico*. 1997. Núm. 97. 161-196 p.

Stolcke, Verena. “Europa: nuevas fronteras, nuevas retóricas de exclusión”, en AA.VV., *Extranjeros en el paraíso*, Barcelona: Virus, 1994. 235-266 p.

Van Dijk, Teun “Discurso de las élites y racismo institucional”, en Lario, Manuel (ed.), *Medios de comunicación e inmigración*. Murcia. Convivir sin racismo/CAM – Obra Social. 2006. 15-34.

Wallerstein, Immanuel Maurice. *The capitalist world-economy*, Cambridge: Cambridge University Press, 1979. 305 p. ISBN 0521293588  
Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

## AS DIMENSÕES OCULTAS NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

### THE HIDDEN DIMENSIONS IN CONFLICT MEDIATION PROCESS

Jefferson Cabral Azevedo<sup>1</sup>

Décio Nascimento Guimarães<sup>2</sup>

Bianka Pires André<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente artigo procura vislumbrar os processos de formação de novos paradigmas relativos à gestão pública do Poder Judiciário em relação aos processos de mediação, arbitragem e reconciliação e sua relação com a resolução 125 (cento e vinte e cinco) do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) propiciando que estes métodos saiam da perspectiva pejorativa e discriminatória e sejam reconhecidos como adequados para resolução de controvérsias. Visa também questionar a formação metodológica e prática dos mediadores em relação aos conhecimentos necessários para estabelecer processos de comunicação verbal e não verbal, interrelações levando em consideração os aspectos culturais, sociais, emocionais e subjetivos dos sujeitos envolvidos no processo de mediação, como também os aspectos psicológicos do mediador.

**Palavras-chave:** Mediação de conflitos, formação de mediadores, psicologia, gestões públicas, processos emocionais e comunicação.

**Abstract:** This article seeks to envision the processes of formation of new paradigms for public management of the judiciary in relation to the processes of mediation, arbitration and reconciliation and its relation with resolution 125 (one hundred twenty-five) of the National Council of Justice (CNJ ) providing that these methods leave the pejorative and discriminatory perspective and are recognized as

---

<sup>1</sup>Doutorando e Mestre pelo programa de Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual Norte Fluminense, MBA em Gestão Estratégica de Recursos Humanos pela Faculdade Salesiana Maria Auxiliadora, Pós Graduação em Hipnose Clínica, Hospitalar e Organizacional pelo IBH, Psicólogo pela UNESA, Formação Clínica, Bacharelado e Licenciatura - Nova Friburgo e Bacharel em Administração de Empresas pela UCAM. Professor nos cursos de Psicologia e Administração, Psicólogo Clínico e Consultor de Empresas.

<sup>2</sup>Doutorando e Mestre em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Graduado em Pedagogia (Licenciatura Plena) pela Universidade Estácio de Sá (2009). Orientador Educacional da Prefeitura Municipal de Macaé e Técnico de Atividade Judiciária - Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente é Agente de Capacitação da Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro - Núcleo Campos dos Goytacazes e Presidente do Conselho Técnico Consultivo do Instituto Cultura e Saber.

<sup>3</sup>Doutora em Educação pela Universidade de Barcelona , Master em Comunicação e Educação pela Universidade Autônoma de Barcelona , Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro . Professora Associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense, CCH, Laboratório de Estudo da Educação e Linguagem (LEEL), Professora do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem (UENF), e pesquisadora colaboradora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos Migratórios (NIEM/UFRJ) e do Grupo de Pesquisa em Educação, Migração e Infância (EMIGRA/UAB).

suitable for resolution of disputes. Also aims question the methodological and practical training of mediators in relation to the knowledge needed to establish processes for verbal and nonverbal communication, interrelationships taking into account cultural, social, emotional and subjective aspects of the subjects involved in the mediation process, as well as aspects psychological mediator.

**Keywords:** Conflict mediation, mediator training, psychology, public management, emotional and communication processes.

## *1 – APRESENTAÇÃO*

O poder Judiciário traz consigo reflexos de uma sociedade cada vez mais urbana e litigiosa. Os aspectos relacionais humanos estão circunscritos em um ambiente de progressiva diminuição da privacidade, utilização de espaços coletivos, com pouca infraestrutura, e de fatores relacionados a propriedades privada e pública, o que acarreta, inevitavelmente, comportamentos agressivos e mais competitivos.

Vivemos na era da informação, de rápidas mudanças nas estruturas sociais e em suas relações. Não é, portanto, uma simples questão de ponto de vista, é uma ressignificação dos papéis, não mais fechados e inertes, ou melhor, a reconstrução dos parâmetros exercidos pela apropriação da convivência diária.

Segundo Kuhn (2009), o paradigma é a formação de um modelo que compreende um conjunto de teorias para explicar fenômenos estudados, proporcionando, assim, uma determinada visão de mundo.

É notável e claro que o pensamento científico baseou-se na razão cartesiana e no pragmatismo do positivismo. Mas, nem tudo são luzes. O próprio pensamento científico que constrói uma realidade totalmente racional encontra no legado da mecânica quântica seu ápice e seu paradoxo. Ápice, quando se sustenta sobre constructos teóricos totalmente abstratos, baseados nas coerências internas dos axiomas, aproximando-se do conhecimento puro.

É nesse aspecto que os processos responsáveis pela formação psíquica humana se caracteriza como conjunto de variáveis em um sistema aberto que sofre influência da subjetividade, do ambiente, das heranças genéticas e dos fatores histórico-sociais.

É nesse âmbito que os processos investigatórios são complexos, pois estão relacionados aos processos psicológicos, sociológicos, antropológicos, entre outros. Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Além disso, muitas vezes, o instrumento utilizado para análise deturpa ou, na melhor das hipóteses, cria um resultado.

É neste processo de construção e reconstrução que os papéis se tornam fluidos e suas identidades moldáveis. Assim, vivemos o que chamamos de identidade líquida ou modernidade líquida, de acordo com Bauman (2005), que discorre sobre a decadência das instituições sociais e a perda de valores propagadas por estas.

Pode-se relatar que o âmago dos problemas do setor judiciário são basicamente três: excesso de processos, morosidade e falta de acesso à Justiça. Entretanto, para diminuir estes entraves, foram criadas alternativas para sanar ou, pelo menos, diminuir a quantidade de processos, dentre elas: negociação, arbitragem e mediação.

## ***2 - NEGOCIAÇÕES, ARBITRAGEM E MEDIAÇÃO***

Na breve história da espécie humana, os processos de negociação, de arbitragem e mediação são fatores que permeiam nossa cultura e estabelecem intrinsecamente suas relações de poder.

Essas relações são marcadas pelo poder, ressaltado por Foucault (1999), em seu aspecto imperativo sobre os corpos, físicos ou imaginários, sob a tutela da disciplina.

A disciplina que Foucault mostra é, pois, uma política do detalhe e, desta forma, desenha uma Microfísica do Poder que vem evoluindo em técnicas cada vez mais sutis, sofisticadas, com aparente inocência, tomando o corpo social em sua quase totalidade. É assim no contexto disciplinar dos regulamentos minuciosos, do olhar das inspeções e no controle sobre o corpo que toma forma nos espaços de convivência.

A violência, seja ela psíquica ou física, é a expressão maior do exercício do poder, é a domesticação dos corpos e das mentes, submetendo o indivíduo a uma relação de sujeitado.

A introjeção nos corpos desta disciplina dos espaços ganha prolongamento social expresso nas ações dos corpos em sua vida cotidiana e produz as “arrumações” de todos os espaços. A subordinação à vigilância contínua é reproduzida pela coerção interna do indivíduo, isto é, o próprio indivíduo coloca-se no espaço possível de vigilância, que é o lugar da submissão e reproduz esta distribuição sem que necessariamente o vigiem.

Estabelece, também, padrões de comportamentos oriundos das representações sociais calcadas na cultura vigente, além de evidenciar relações de poder no que tange à dinâmica social, gerando assim, uma hierarquia social e possibilitando um constructo ideológico no posicionamento de cada gênero no extrato social e seus respectivos direitos e deveres relacionados à propriedade privada, à divisão do trabalho, à família e ao Estado.

#### De acordo com Foucault

houve, durante a época clássica, uma descoberta do corpo como objeto e alvo de poder. Encontraríamos facilmente sinais dessa grande atenção dedicada então ao corpo - ao corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam. (Foucault, 2007, 34)

Estudos antropológicos realizados em diversos países com povos em diversos estágios de desenvolvimento demonstram a utilização do uso do poder nos processos de convívio social para sanar, ou resolver, determinados conflitos existentes. O papel social determinado pelo aspecto cultural, por assim dizer, impõe forte influência sobre a resolução destes dilemas.

Nas sociedades tribais as rixas ou dilemas eram resolvidos primeiramente entre os membros dissonantes e, quando não solucionados, eram levados ao membro de maior autoridade ou prestígio como o chefe ou o xamã. Estes agiam como mediadores do conflito ou arbitravam decidindo a contenda.

No decorrer da história de nossa civilização ocidental, também ocorreram processos semelhantes na tentativa de resoluções de problemas que em alguns casos eram levados ao Ancião da Aldeia, ao Senhor do Condado, ao Padre e, dependendo do prestígio dos envolvidos, os problemas eram levados ao Bispo ou ao Rei, para que assim chegassem a uma resolução por meio da autoridade.

No transcorrer da evolução histórica e, principalmente, dos processos econômicos, fez-se necessário o estabelecimento de padrões mais coerentes para o processo de intervenção em situações de conflitos e litígio. As decisões oriundas de uma tradição oral tornaram-se arcaicas com a utilização escrita, que possibilita a divulgação e o registro das normas e regras sociais, públicas e econômicas.

Com os avanços das tecnologias e da complexidade das situações vivenciadas, o poder judiciário necessitou recorrer a alternativas para a resolução de litígios, como a negociação, a arbitragem e a mediação.

De acordo com Ury (2000), pode-se entender negociação como “um processo de comunicação bilateral, com o objetivo de se chegar a uma decisão conjunta”. É um processo sem a necessidade de utilização de terceiros, pelo qual se tende a chegar à melhor resolução possível para ambas as partes.

Mediação, ao contrário do processo de negociação, necessita de um colaborador ou mediador capacitado com conhecimentos científicos específicos da área da comunicação, psicologia, sociologia, antropologia, direito e da teoria dos sistemas.

Dentro do processo de mediação, pode-se também caracterizar o processo de conciliação que, de acordo com Vasconcelos (2008), “é comumente utilizada em relações casuais, em que não se estabelece o interesse comum de manter um relacionamento.” Muito comum em questões relativas a bens materiais.

A arbitragem tem como marco a lei 9.307/2006, também conhecida como lei Marco Maciel, e estabelece diretamente o papel de um terceiro que, através de recolhimentos de provas e argumentos, decida mediante laudo ou sentença arbitral.

### **3 – MEDIAÇÃO E SEUS PROCESSOS IDIOSSINCRÁTICOS.**

A mediação como processo auxiliar ou alternativo vem recebendo atenção do judiciário desde 1970. Entretanto, a partir da redemocratização da política brasileira e com a implementação da Lei nº 9.469/1997, são estabelecidos parâmetros mais precisos para esta prática. Já a Lei 7169/14 (Lei da Mediação) dará uma nova conotação para o processo de mediação, pois a retira como vertente de método alternativo para método adequado de resolução, permitindo que este importante instrumento diminua a demanda de milhares de processos que permeiam no âmbito jurídico.

Outro processo importante apontado por Vasconcelos (2008) é referente a resolução 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que estabelece a mediação como política pública e estabelece parâmetros para a formação de mediadores.

De acordo com a mesma lei, subseção II Art. 11, poderá atuar como mediador judicial a pessoa capaz, graduada há pelo menos 2 (dois) anos em curso de ensino

superior de instituição reconhecida pelo Ministério da Educação e que tenha obtido capacitação em escola ou instituição de formação de mediadores, reconhecida pela Escola Nacional de Formação de Magistrados - ENFAM ou pelos tribunais.

De acordo com o Conselho Nacional das Instituições de Mediação e arbitragem, CONIMA (2014)

A Mediação é um Processo não-adversarial e voluntário de resolução de controvérsias por intermédio do qual duas ou mais pessoas, físicas ou jurídicas, buscam obter uma solução consensual que possibilite preservar o relacionamento entre elas. Para isso, recorrem a um terceiro facilitador, o Mediador-especialista imparcial, competente, diligente, com credibilidade e comprometido com o sigilo; que estimule, viabilize a comunicação e auxilie na busca da identificação dos reais interesses envolvidos. (p, 01)

O CONIMA (2014) ainda prevê um curso para capacitação dos mediadores com carga horária de 60 (sessenta) horas de um módulo teórico prático com frequência mínima de 90% (noventa por cento) e, após o termino deste módulo preliminar, um estágio supervisionado de 50 (cinquenta) horas. Após estas etapas, será concedida a licença para se estabelecer como mediadores aqueles que tiverem um aproveitamento satisfatório do conhecimento técnico e da conduta de mediador.

De acordo com o CONIMA (2014), para oferecerem o curso de formação, as instituições deverão estar associadas a ele e seguirem o modelo padrão de formação que tem como prerrogativa conteudista

- a) Paradigmas contemporâneos: Conhecimento dos paradigmas que regem a percepção e atuação do homem na atualidade.
- b) Aspectos sociológicos contemporâneos: Contexto e aspectos ideológicos dos diferentes grupos sociais.
- c) Aspectos psicológicos: Comportamento humano; estudo das necessidades e sua satisfação; entrevistas e sua especificidade na Mediação.
- d) Comunicação: Escuta; axiomas; teoria das narrativas; estudo do interrelacionamento humano.
- e) Direito: Conceitos; noções do Direito nas diferentes áreas de atuação; conhecimento e articulação dos conceitos de justiça e satisfação.
- f) Conflitos: Conceito e estrutura; aspectos subjetivos e objetivos; construção dos conflitos e causalidade circular.
- g) Instrumentos de resolução alternativa de disputas RAD: Histórico; panorama nacional e internacional; Negociação, Conciliação e Arbitragem.
- h) Mediação: Conceito e filosofia; etapas do processo; modelos em Mediação; regulamento-modelo.
- i) Mediador: Função; postura; qualificação; código de ética.
- j) Áreas de atuação: Familiar; comercial; trabalhista; organizacional; comunitária; escolar; penal; internacional; meio ambiente. (p, 02)

O processo avaliativo dos formandos fica a critério da instituição associada, podendo o docente se utilizar de trabalhos, estudos de casos, resenhas de livros, resumo sobre o conteúdo e avaliações.

Entretanto, deve-se salientar que este processo de formação de mediadores tem uma duração máxima de 110 horas, enquanto uma pós graduação Lato sensu tem uma duração de 360 (trezentas e sessenta) horas.

Outro fator importante a se ressaltar são os tópicos a serem trabalhados: se dividirmos 10 (dez) tópicos teóricos teremos apenas 6 (seis) horas para cada tema.

Apenas os fatores relativos a psicologia levariam um tempo maior para podermos abordar pela diversidade dos autores e das perspectivas em relação à complexidade humana. O manual de Mediação Judicial, elaborado pelo Ministério da Justiça (2013), contempla diversos autores, das mais variadas áreas do conhecimento, permeando, assim, a interdisciplinaridade. Mas os aspectos relativos à mediação entre seres humanos não são, na maioria das vezes, relativos apenas ao ato jurídico, também envolvem fatores subjetivos e emocionais inerentes aos casos, que ficam encobertos e que, sem o manejo e reconhecimento adequados, comprometem o processo de mediação e sua eficácia.

Mediar conflitos requer também manejos de processos emocionais. O conflito em si aponta não apenas para um problema a ser solucionado, mas para uma relação problemática a ser trabalhada.

#### ***4 – AS EMOÇÕES E SUA INFLUÊNCIA SOBRE O PROCESSO DE MEDIAÇÃO.***

No processo de mediação, existem diversos fatores que contribuem para o estabelecimento de uma resolução positiva, como ambiente adequado, pré-disposição entre os interessados em resolver a situação e um mediador perspicaz e atento a diversos fatores oriundos do processo jurídico e dos processos comportamentais dos sujeitos.

Pouco se fala dos fatores emocionais e de suas interferências nas tomadas de decisão no âmbito jurídico, ficando muito mais para outras áreas do conhecimento, como a psicologia e a psicanálise.

Somos seres sociais e também somos seres emocionais, dotados de peculiaridades, como formação profissional, aspectos culturais, socioeconômicos, familiares, religiosos e todos estes fatores são preponderantes na formação de nossas identidades.

Bauman (2005), para definir estas múltiplas possibilidades de formação de identidades, estabelece o sentido de crise criada pela pós-modernidade, utilizando o conceito de identidade líquida, termo este utilizado para caracterizar a fluidez líquida. A vida líquida mencionada por Bauman (2005) reflete a incerteza. O autor considera que “(...) a vida líquida é uma vida precária, vivida em condições de incerteza constante.” (p, 08).

A questão da identidade também está ligada ao colapso do Estado de Bem-estar social e ao posterior crescimento da sensação de insegurança, com a “corrosão do caráter” que a insegurança e a flexibilidade no local de trabalho tem provocado na sociedade. (BAUMAN, p.11)

Bauman (2005) refere-se também aos processos ideológicos que permitiam o sentimento de segurança e referencial social; porém as ideologias se tornaram líquidas e, com a globalização, os aspectos culturais se fragmentaram.

Em nossa época líquido-moderna, o mundo em nossa volta está repartido em fragmentos mal-coordenados, enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados. Poucos de nós, se é que alguém, são capazes de evitar a passagem por mais de uma “comunidade de ideias e princípios”, seja genuína ou supostas, bem-integradas ou efêmeras, de modo que a maioria tem problemas em resolver (...) a questão da *la mêmète* (a coerência daquilo que nos distingue como pessoas, o que quer que seja). (p.19)

Estes processos oriundos do psiquismo humano interferem diretamente nos processos decisórios e não basta uma argumentação bem feita e uma boa capacidade de persuasão para estabelecer o sucesso da mediação. Em muitas situações não basta um discurso racional e lógico, pois o principal problema apresentado, na verdade, não está em pauta na mediação, que são os fatores subjetivos e inconscientes.

Os aspectos relacionais, em alguns processos, envolvem mágoas, ressentimentos, ódio, inveja, entre outros aspectos que estão ocultos no processo de mediação. O conflito, em alguns processos judiciais, deflagram remorsos e rancores e o impasse fica estabelecido quando estas emoções ou estados emocionais se perpetuam nas interrelações pessoais.

Outro fator importante a salientar é que o conflito, de acordo com Vasconcelos (2008), “é um fenômeno inerente às relações humanas. É fruto de percepções e posições Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

divergentes quanto a fatos e condutas que envolvem expectativas, valores ou interesses comuns.”

O CONIMA (2014) salienta como fator sine qua non “a credibilidade e a imparcialidade do Mediador”. Entretanto, como poderá haver imparcialidade se nos referimos a percepção? E quando podemos falar de credibilidade se este sistema perceptivo pode ser a todo momento induzido pelos processos cognitivos de elaboração? E há ainda aspectos relativos aos mecanismos inconscientes de projeção, transferência, contratransferência, entre outros.

Quando se fala de percepções, se fala em ponto de vista, e não em uma posição convergente entre os sujeitos. É um processo cognitivo oriundo da elaboração dos estímulos advindos das sensações e um dos principais fatores para a elaboração da percepção é a atenção.

Para Paim (2010), a atenção é um "processo psicológico mediante o qual concentramos nossa atividade psíquica sobre determinado objeto, a fim de fixar, definir e selecionar as percepções, as representações, os conceitos e elaborar o pensamento."

Nos processos cognitivos, há fatores responsáveis pela aquisição de informações dentro de um sistema aberto baseado na entrada e saída de informações oriundas tanto do meio externo quanto interno, considerando a entrada da informação, a elaboração, o processamento e a saída, conforme figura abaixo:

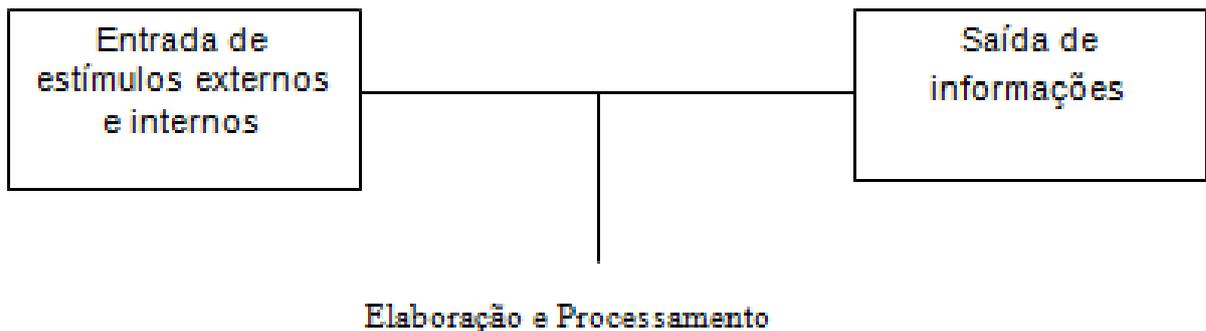


Figura 01: Fonte Paim (2010) - Processos de elaboração de informações

Ainda podemos estar diante de sujeitos com questões patológicas em alguma destas instâncias, seja no aparato sensorial, impedindo que a informação seja previamente transmitida ao cérebro, seja na área de processamento e elaboração da

linguagem e pensamento, ou na saída da informação, o que, de certa forma, não perpetuaria a lisura do processo de mediação. Vários sujeitos não são diagnosticados e estes dados que seriam relevantes não é apresentado ao mediador.

Nosso cérebro tem por necessidade fechar um processamento e dar significância às informações, mesmo que inadequadas, sejam elas imagens, textos ou falas. Este processo diminui o esforço cognitivo e a angústia produzida. Como as informações são fragmentadas, o processamento de fechamento (oriundo do conceito da Gestalt) propicia um preenchimento destes estímulos parciais, prejudicando a elaboração e o processamento das informações, o que gera uma saída inadequada dessas informações.

A Gestalt, segundo Diniz (1999), é considerada uma das principais referências sobre o tratado de cognição e percepção e afirma que o todo não corresponde à soma das partes e, sim, a uma configuração e construção psíquica formada a partir das experiências e do aparato cognitivo. Portanto, é o cérebro que decodifica e, nesse sentido, pode modificar a percepção, que é a interpretação dos estímulos oriundos do aparato sensorial humano e dos modelos mentais surgidos a partir dos paradigmas formados pelas experiências sociais, culturais e subjetivas de cada sujeito. É, portanto, o modelo pelo qual interpretamos que nos faz agir no mundo.

Esses processos perceptuais proporcionam a não percebermos a fragmentação das informações originadas na interação entre sujeitos e o meio, pois a mente por excelência tende a processar e ordenar dando sentido ao mundo caótico em que vivemos. Nesse sentido, as emoções têm uma importância significativa para o processamento dos estímulos e formação das percepções.

Goleman (2001, p. 29), ao citar Joseph LeDoux, neurocientista do Centro de Ciência Neural da Universidade de Nova Iorque, encontrou bases fundamentais para descrever a importância da amígdala no cérebro emocional.

O estímulo oriundo do sistema sensorial possibilita que a amígdala reaja antes do córtex pré-frontal e que a arquitetura anatômica do encéfalo forneça a ela uma posição privilegiada no sistema emocional. Os estímulos sensoriais, principalmente do olho e do ouvido, seguem por um único caminho sináptico e, assim, atingem o tálamo e, por conseguinte, a própria amígdala. Nesse processo, um segundo estímulo é enviado do tálamo ao neocórtex ou córtex pré-frontal, a parte racional do cérebro. Isso permite que os sujeitos respondam emocionalmente e por impulsos instintuais, desenvolvidos durante a evolução da espécie homo, antes do neocórtex ser informado.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Assim, a amígdala proporciona uma resposta antecipada e pode correr o risco de não ser a resposta correta, pois as mudanças estruturais sociais, em muitos casos, não são mais as mesmas de quando nossos ancestrais a utilizavam para prevenir os perigos que a natureza oferecia.

As emoções regulam o comportamento humano e têm papel fundamental nas ações e manifestações corpóreas.

A grande diferença no complexo sistema de tomada de decisões é que a amígdala é programada para uma reação ansiosa e impulsiva, enquanto o neocórtex possibilita uma resposta mais adequada ao contexto por ser reflexiva. Entretanto, a resposta do córtex pré-frontal, sendo criteriosa e analítica, é mais lenta para proporcionar uma resposta em tempo cerebral se comparada à resposta emocional direcionada pela amígdala.

De acordo com Goleman (2001, p.30), “a memória emocional pode ser um repositório de impressões emocionais e lembranças que jamais conhecemos em plena consciência.” O que nos levariam a termos ações e decisões muitas vezes inconscientes.

Outra característica que se mostra imprópria na formação dos mediadores deve-se ao fato de se aterem, em grande parcela, à comunicação oral. Os sujeitos também estão expostos a linguagem e estímulos não verbais da comunicação.

De acordo com Ekman (2011) a variação da expressão facial, postura corporal, entonação vocal, dilatação e contração da pupila, sudorese cutânea, batimento cardíaco, entre outros, são importantes para se estabelecer uma excelente comunicação. A comunicação não verbal é importante para o estabelecimento das relações interpessoais e para o sucesso e manutenção destas, além de ser uma fonte importante de informações acerca das reais posições dos sujeitos, ou seja, o conteúdo oculto por trás do discurso.

Mehrabian (2007) relatou, em seus estudos na universidade da Califórnia, que a linguagem não verbal possui um papel importante nas interações humanas e que, no processo de comunicação, 7% é determinado pelo conteúdo; 55% é transmitido pelo corpo e 38% é transmitido pela voz.

Neste processo, pode-se definir que a mediação, como qualquer processo de comunicação entre seres humanos, exige uma capacitação maior, além de levar em consideração os aspectos subjetivos do mediador como sujeito dentro deste processo.

## **5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com o crescente aumento no número dos processos judiciais e a morosidade do sistema, a demanda pela mediação, reconciliação e arbitragem traz um novo contexto na administração pública e permite verificar alternativas de solução para a crise de gestão em que o Poder Judiciário Brasileiro se encontra. Outro fator a ser considerado são os custos dos processos que, no Poder Judiciário, são altos para a realidade de grande parcela da população brasileira e que, na mediação, são divididos entre as partes, ampliando a ação e o sentimento de resolução pelo atendimento do serviço público. Na gestão pública, tem sido feito alguns esforços para adaptação às novas realidades sociais, e estas mudanças se refletem no papel do Estado e nas ferramentas adotadas para a sua organização, planejamento e ação.

As diversas atividades gerenciais do âmbito público tendem a diminuir a burocratização, simplificando os processos e redefinindo papéis. Essas novas perspectivas modificam gradualmente os paradigmas da administração pública, permitindo a adoção de estratégias que possam atender as características da atual sociedade.

Entretanto, qualquer modelo implantado, para surtir o efeito desejado de reduzir o sentimento de abandono pelo Poder Judiciário e ampliar a resolução dos problemas oriundos pelo conflitos e pelo viver humano, necessita de ajustes no que concerne à formação dos mediadores, no melhor planejamento do curso disponível e na implementação destas ações como política de Estado.

## **REFERÊNCIAS**

AZEVEDO, Jefferson Cabral. **A coisificação do “EU” e a personificação da “COISA” na Sociedade em Rede: Do normal ao patológico – Dependência psíquica e estruturas de identidades.** Rio de Janeiro Universidade estadual Darcy Ribeiro, 2013

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- BREITMAN, Stella; PORTO, Alice C. **Mediação familiar: uma intervenção em busca da paz**. Porto Alegre: Criação Humana, 2001.
- CASTELLS, Manoel. **O poder da identidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002. in A era da informação: Economia, sociedade e cultura. Vol 2.
- CNJ - **Conselho Nacional de Justiça. Curso de Mediação Judicial – 40 Horas** Disponível em <http://www.cnj.jus.br/> Acesso em setembro de 2014. Disponível em <http://www.cnj.jus.br/> Acesso em setembro de 2014
- CNJ - **Conselho Nacional de Justiça. Fonte: Diário da Justiça [do] Conselho Nacional de Justiça, Brasília, DF, n. 22, 4 fev. 2013, p. 2-6.**
- CNJ - **Conselho Nacional de Justiça** Disponível em [http://www.cnj.jus.br/images/programas/conciliacao/manual\\_mediacao\\_judicial\\_4ed.pdf](http://www.cnj.jus.br/images/programas/conciliacao/manual_mediacao_judicial_4ed.pdf) Acesso em setembro de 2014.
- CONIMA - **Conselho Nacional das Instituições de Mediação e Arbitragem** Disponível em [http://www.conima.org.br/regula\\_modmed](http://www.conima.org.br/regula_modmed). Acesso em setembro de 2014
- EKMAN, Paul. **A linguagem das Emoções**. Ed. Lua de Papel. São Paulo 2011
- FERREIRA, Vera Rita de Mello. **O componente emocional - funcionamento mental e ilusão à luz das transformações econômicas no Brasil desde 1985: a contribuição da psicologia econômica: trajetória e perspectivas de trabalho**. São Paulo: 2000.
- FIORIN, José Luiz. In XAVIER, Antonio Carlos. e CORTEZ, Suzana. (Orgs.).
- Conversas com linguistas: Virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo:Parábola, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007, 23ª Edição.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. Vozes, 12º Ed – RJ – 2001
- FREUD, Sigmund. (1912) **Totem e Tabu e outros trabalhos**. In: E.S.B., vol. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- \_\_\_\_\_(1917 [1915]) **Luto e melancolia**. In: E.S.B., vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- \_\_\_\_\_(1927) **O futuro de uma ilusão**. In: E.S.B., vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

\_\_\_\_\_(1930 [1929]) **O mal-estar na civilização**. In: E.S.B., vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

\_\_\_\_\_(1921) **Psicologia de grupo e a análise do ego**. In: E.S.B., vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas - A Teoria na Prática**, Porto Alegre Ed Artmed 2003.

Gil, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo Atlas 2007.

GIL, Roger **Neuropsicologia** – São Paulo 4ª Ed. Santos 2010.

GOLEMAN, Danil **Inteligência Emocional** – Rio de Janeiro OBJETIVA 2001.

HALL, Stuart. **Quem precisa da Identidade?** In SILVA, Tomás Tadeu (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**; Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

Instituto de Tecnologia Social **Curso de Capacitação de Lideranças Comunitárias em Direitos Humanos e Mediação de Conflitos** - Disponível em [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/mediar\\_conflitos/curso\\_m\\_conflitos\\_modulos\\_1\\_10.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/mediar_conflitos/curso_m_conflitos_modulos_1_10.pdf) - Acesso em setembro de 2014

KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções científicas**. São Paulo. Perspectiva 2009.

LACAN, Jacques. **Seminário: As Formações do Inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**. por uma antropologia do ciberespaço. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2000.

MEHRABIAN, Albert. **Nonverbal Communication**. Transsction Publishers New Jersey 2007

NEGRÃO, Alexandra Maria Góes **Neurofisiologia da Linguagem: Como o Cérebro Funciona na Comunicação** 1999 Unama Disponível em [www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos\\_revistas/103.pdf](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos_revistas/103.pdf) Acesso em outubro de 2012

PAIM, Isaías. **Curso de Psicopatologia**. 11ª.ed. São Paulo: EPU 2010.

SAUSSURE, Ferdinand. **Escritos de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix 2000.

SOUSA, Lília Almeida. **A utilização da mediação de conflitos no processo judicial** Disponível em <http://jus.com.br/artigos/6199/a-utilizacao-da-mediacao-de-conflitos-no-processo> – Acesso em setembro de 2014

SOUTO, Antonio. **Etologia: princípios e reflexões**. 3 ed. Ed Universitária UFPE Recife 2005

SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de, MANHÃES, Fernanda Castro e KAUARK, Fabiana. **Metodologia da Pesquisa: Um guia prático** 2010.

SOUZA, Carlos H.M. **Comunicação, Linguagem e Identidade**. Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF, setembro de 2006. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0240-2.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2010 as 19:30.

URY, William. Chegando a paz: **Resolvendo Conflitos em casa, no trabalho e no dia a dia**. Rio de Janeiro Campus, 2000.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de Conflitos e Práticas Restaurativas Modelos, Processos, Ética e Aplicações**. Ed. Método São Paulo 2008.

WALTER, J. B. Computer-,mediated communication: Impesonal, interpersonal, and hyperpesonal interection. *Communication Research* 23, 3-43.

WALTER, J. B. & PARKS, M.R. Cues filtered out, cues filtered in: Computer mediated communication and relationships. *The handbokk of interpersonal communication*. Thousand Oaks, CA: Sage.

## MEDIAÇÃO DE CONFLITOS É CASO DE POLÍCIA?

Leonardo Mazzurana<sup>1</sup>

**RESUMO:** As divergências de opiniões e interesses entre as pessoas podem versar sobre desentendimentos de várias naturezas que se não resolvidos, podem inaugurar uma demanda judicial ou, no limite, tendem a contribuir para a prática de um crime ou contravenção. É sobre esse cenário que atua a mediação de conflitos, através de sessões formais onde os envolvidos tentam chegar a um acordo por intermédio de um terceiro que facilita esse diálogo. A questão que busco aprofundar é se esse indivíduo pode ser um policial militar mantendo a imparcialidade própria do mediador. Algumas características do fazer policial parecem contribuir, enquanto outras sugerem uma incompatibilidade com essa atividade. No entanto, a despeito dessas inconsistências a mediação de conflitos tem sido utilizada por instituições policiais em alguns estados brasileiros. Para contribuir com as reflexões sobre esse tema, analisarei o programa de mediação em execução nas Unidades de Polícia Pacificadora da Polícia Militar do Rio de Janeiro durante o período de 2012 e 2013.

**Palavras-chave:** Mediação de conflitos; UPP; Policial mediador; Técnicas de Resolução de Conflitos.

**ABSTRACT:** The divergent views and interests between people can be in several disagreements if not resolved natures that can usher in a lawsuit or, at worst, tend to contribute to the commission of a felony or misdemeanor. It is this scenario that serves to mediate conflicts through formal sessions where those involved try to reach an agreement through a third party that facilitates this dialogue. The question is if I seek to deepen this individual may be a military policeman keeping the very impartiality of the mediator. Some features seem to contribute to police, while others suggest an incompatibility with this activity. However, despite these inconsistencies conflict mediation has been used by police agencies in some states. To contribute to the discussions on this subject, I will analyze the mediation program running on the Pacifying Police Units of Military Police of Rio de Janeiro during the period 2012 and 2013.

**Keywords:** Conflict Resolution; UPP; Police mediator; Techniques of Conflict Resolution

---

<sup>1</sup> Leonardo Mazzurana é Major da PMERJ e foi Subcoordenador de Ensino e Pesquisa da Coordenadoria de Polícia Pacificadora. Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPCIS-UERJ).

## **INTRODUÇÃO**

Para analisar o programa de mediação de conflitos em curso na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (PMERJ) é preciso primeiro uma rápida contextualização do que seja o programa de pacificação fluminense. A partir de dezembro de 2008, ao assumir como

meta a entrada e permanência em regiões antes dominadas por grupos criminosos<sup>1</sup>, diretriz principal do programa de polícia pacificadora<sup>2</sup>, a polícia militar fluminense passou a enfrentar complexidades não apenas no campo operacional, mas sobre o próprio fazer policial tradicional.

Para além da repressão ao crime, ao policial que atua em uma Unidade de Polícia Pacificadora, organização policial militar instalada na área em processo de pacificação, servindo de sede administrativa e base operacional principal para o policiamento, é imposta uma série de demandas sociais de naturezas não criminais<sup>3</sup>. É sobre o atendimento ao cidadão que não envolve questões tipificadas como crime e com encaminhamento disciplinado pelos códigos processuais jurídicos, que o policial encontra seus maiores desafios.

Essas situações impõem ao policial o manejo de desentendimentos interpessoais, oposições de interesses, ideias e valores entre moradores<sup>4</sup>, e entre estes e prestadores de serviços públicos ou privados. Essas demandas constituem o que chamamos respectivamente de conflitos interpessoal e comunitário. Uma divergência,

---

<sup>1</sup> Para caracterizar o cenário anterior desses territórios ver: LEITE, Márcia Pereira. “metáfora da guerra” ao projeto de “pacificação”: favelas e políticas de segurança pública no Rio de Janeiro. Disponível em: < <http://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/126>>. Ver também: CESeC – Centro de Estudos de Segurança e Cidadania da Universidade Candido Mendes. Projeto Unidades de Polícia Pacificadora: O que pensam os policiais. Resultados de 2010 e 2012 disponíveis em <<http://www.ucamcesec.com.br/projeto/unidades-de-policia-pacificadora-o-que-pensam-os-policiais>>

<sup>2</sup> Para conhecer melhor os objetivos do programa de pacificação e da Unidade de Polícia Pacificadora ver Decreto n. 44.177 de 26 de abril de 2013.

<sup>3</sup> Pesquisa organizada pelo CESeC/UCAM, Unidades de Polícia Pacificadora: o que pensam os policiais – ano II – ao levantar as percepções dos policiais sobre as UPPs, apontou que a maioria absoluta dos policiais reconhece como sua atribuição atividades normalmente associadas ao policiamento comunitário ou de proximidade, como mediar conflitos, reduzir a violência doméstica, acionar órgãos públicos e identificar problemas na comunidade. Nesse sentido a atribuição percebida pelos policiais com maior percentual em 2010 foi a mediação de conflitos entre moradores, com 98,6%; o que também repetiu-se em 2012, com 93,8%.

<sup>4</sup> Para saber mais sobre a distinção entre ideias e valores ver Louis Dumont (1993). O individualismo: uma perspectiva antropológica da ideologia moderna.

contraposição ou desacordo de desejos, expectativas ou necessidades entre as pessoas e entre estas e instituições públicas ou privadas<sup>5</sup>.

As questões cotidianas que costumam emergir em áreas marcadas pela reduzida presença do estado ao longo de décadas, e que passam a contar com a presença permanente da instituição policial, referem-se em grande parte a temas como ausência de médicos no posto de saúde, falta de remédios na farmácia popular, aumento geral das contas de energia elétrica, disputas entre vizinhos com mais de vinte anos de convivência sobre o local de instalação do ar condicionado, dentre outras que são carreadas para o representante mais visível do estado a partir da pacificação: o policial militar.

Uma discussão que deixarei para outro momento poderia tratar dos efeitos indesejados advindos da decisão política de manter-se apenas o policial como representante do estado, sem a chegada de outros serviços públicos, ou a demora para que outros órgãos públicos se instalem nas comunidades que vivenciam o processo de pacificação. (CANO et al, 2012).

Voltando ao atendimento aos conflitos interpessoais e comunitários, fica a questão: que serviço o policial pode prestar ao cidadão que solicitar uma intervenção sobre uma dessas disputas, seja a carência de médicos ou o aumento geral de contas de energia ou qualquer outra de igual natureza? Vale lembrar que em casos tipificados como crime o agente policial não tem dúvidas sobre seu dever de agir. Assim como ninguém duvida de que se algum procedimento está na lei, deve ser conhecido por todos, e alegar desconhecimento do regramento legal não é argumento aceitável<sup>6</sup>.

Essa obediência ao ordenamento jurídico, própria de nosso sistema jurídico hierarquizado, condiciona também o policial em seu agir, deixando-lhe menos espaço para lidar com conflitos, do que teria se o campo do direito fosse constituído também por acordos e pactos locais na construção do espaço público. (KANT, 2001).

Nesse sentido é relevante trazer o instrumento acionado pelo agente policial que atua no espaço público em áreas contempladas por Unidades de Polícia Pacificadora, ou em qualquer outra. Ao realizar intervenções preventivas – em geral

---

<sup>5</sup> Para compreender melhor como esses conceitos são trabalhados no âmbito da segurança pública ver: Curso Nacional de Promotor de Polícia Comunitária, Portaria SENASP nº 002/2007 - Brasília – DF.

<sup>6</sup> Para aprofundar o conhecimento sobre a construção de todos à lei ver: Decreto-Lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942, alterado pela Lei 12.376/2010 - Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro. Art. 3º - Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

caracterizadas pela abordagem policial – o primeiro recurso utilizado em quase todas as situações é o poder de polícia<sup>7</sup>.

Este poder concedido pela administração, e disciplinado no artigo setenta e oito do Código Tributário Nacional Brasileiro, autoriza o agente a restringir direitos individuais em benefício da preservação da ordem pública para a maioria da sociedade, sem, no entanto, estabelecer a forma como essa restrição imediata e anterior a confirmação de um ilícito deva ser feita, ficando esta atribuição a cargo dos procedimentos operacionais das instituições.

Assim, de um lado este agente precisa decidir de acordo com uma determinada legislação, que por vezes não é suficiente para atender as demandas do cidadão que lhe são impostas, em particular quando a solução não está na capitulação a um tipo penal. E no campo do regramento institucional, não costuma ser diferente, sendo constrangido por regras genéricas e por vezes abstratas, moldadas a partir da organização burocrática da instituição que representa. (SKOLNICK, 1966).

A doutrina contribui com o agente ao oferecer suporte para regulação desse poder. Os textos jurídicos irão estabelecer, considerando as variações próprias das correntes jurídicas que as sustentam, um arcabouço teórico capaz de indicar que esse poder a ser utilizado pelo servidor policial deve revestir-se de três atributos ou qualidades: discricionariedade, autoexecutoriedade e coercibilidade. (MELLO, 2008).

Desses atributos irei me deter no da discricionariedade. Isso porque ao se constituir como qualidade que permite ao agente acionar uma alternativa de ação dentre as disponíveis em seu repertório, pode sinalizar a entrada para o tema da mediação de conflitos no âmbito operativo desse profissional. (DI PIETRO, 2007).

Vislumbrado um possível campo para acionamento da mediação de conflitos – o da discricionariedade policial – é preciso levantar como o agente o acionaria, considerando desde já que a imparcialidade do mediador e o ambiente de equidade entre as partes como essência da mediação.

Ser imparcial e garantir igualdade entre os envolvidos na mediação relacionam-se diretamente com a proposta conceitual da mediação. Em geral seu conceito a coloca como um meio não hierarquizado de solução de conflitos, em que duas ou mais pessoas com a colaboração de um terceiro imparcial, o mediador, são estimuladas a expor seus

---

<sup>7</sup> Para conhecer mais sobre poder de polícia e seus atributos ver: DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella; MEIRELLES, Hely Lopes; e, MELLO, Celso Antônio Bandeira de.

problemas. Os envolvidos são escutados e questionados, dialogam construtivamente e procuram identificar os interesses comuns, opções e, eventualmente firmar um acordo. Os mediandos não são tidos como adversários, mas corresponsáveis pela resolução da disputa. (VASCONCELOS, 2012).

Sob essa concepção a mediação introduz a ideia de uma alternativa construída sem hierarquia entre as partes e o mediador. Segue ainda a necessidade de um terceiro que seja capaz de, através de sua eloquência e competência para estabelecer diálogos qualificados, estabelecer ambientes que promovam a paz, a empatia, enfim, que os opositores possam compreender a natureza de suas demandas e das do outro.

Ocorre que a despeito de aparentes inconsistências relativas a equidade de posições entre o agente, com sua natural autoridade constitutiva de um encarregado de aplicar a lei<sup>8</sup>, e os envolvidos, a mediação de conflitos tem sido utilizada de modos distintos por instituições de segurança pública em todo o país<sup>9</sup>.

Sendo assim, após ter ponderado que a discricionariedade presente no poder de polícia pode permitir a mediação como uma das possibilidades a serem acionadas pelo policial, resta entender até onde a imparcialidade do policial e a equidade entre agente e envolvidos na mediação são compatíveis com essa forma de solução de conflitos.

Acrescento ainda que antes de aprofundar o tema proposto neste trabalho, não é possível afirmar que a atividade de um policial mediador seja incongruente com os requisitos de imparcialidade e equidade entre as partes, já que processos que utilizam policiais como mediadores estão efetivamente em curso.

---

<sup>8</sup> Encarregado de Aplicar a Lei é uma expressão constante do Código de Conduta para Encarregados da Aplicação da Lei da Organização das Nações Unidas – ONU - adotado a partir da resolução 34/169, de 17 de Dezembro de 1979 da Assembleia Geral das Nações Unidas. É utilizado como referência de conduta por várias instituições de segurança pública, inclusive a Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro.

<sup>9</sup> Como exemplos de órgãos que adotaram essa prática podemos citar as polícias militares de Santa Catarina < <http://app.tjsc.jus.br/noticias/listanoticia!viewNoticia.action?cdnoticia=29942> >; São Paulo < [http://www.oregional.com.br/2013/08/nucleo-de-mediacao-comunitaria-e-implantado-em-17-cidades-da-regiao\\_303477](http://www.oregional.com.br/2013/08/nucleo-de-mediacao-comunitaria-e-implantado-em-17-cidades-da-regiao_303477) >; Polícia Civil de Minas Gerais <<http://www.comunidadessegura.org/pt-br/MATERIA-policiais-fazem-mediacao-de-conflitos>>; e até mesmo na Guarda Civil Metropolitana de São Paulo [http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/seguranca\\_urbana/casas\\_de\\_mediacao/index.php?p=45127](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/seguranca_urbana/casas_de_mediacao/index.php?p=45127). Acrescenta-se ainda as experiências de mediação realizadas por tribunais a partir de Resolução do CNJ: Art. 1º da Resolução n. 125, de 29 de novembro de 2010 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e Tribunal de Justiça do Distrito Federal. Disponível em <http://www.conjur.com.br/2013-mar-24/tj-df-trf-assinam-convenio-mediacao-conciliacao>. Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. Disponível em < <http://www.tjrj.jus.br/web/guest/institucional/mediacao>>.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Para essa reflexão abordarei mais detalhadamente o programa de mediação em curso nas Unidades de Polícia Pacificadora. Em particular com a intenção de avaliar como essa experiência tem tratado o acionamento da mediação pelo policial, e as premissas da equidade entre as partes e imparcialidade do mediador.

## ***METODOLOGIA***

A metodologia utilizada foi um primeiro ponto de inflexão que demandou questionamentos pessoais sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa quando inserido no ambiente dos sujeitos que pretendia estudar. Isso porque na ocasião desse trabalho atuava a serviço da Coordenadoria de Polícia Pacificadora, em especial na função de Subcoordenador de Ensino e Pesquisa. Nessa atividade possuía a atribuição direta de coordenar a continuidade das capacitações feitas pelo Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ) em mediação de conflitos para policiais e articular a criação de um novo momento da mediação, marcado pela parceria com o Grupo de Resolução e Mediação de Conflitos (GRMC) do Ministério Público do Rio de Janeiro.

Assim, buscando o distanciamento necessário, passei a registrar minhas observações na tentativa de analisar os dados surgidos entre o que era esperado em cada ação planejada e executada e o que realmente acontecia em campo. Não raramente fui surpreendido por situações que fugiam ao previsto, e na tentativa de confrontar teórica e emocionalmente esses momentos de estranhamento, pude realizar diferentes interpretações sobre fatos, situações e práticas. (VELHO, 1981).

Essas inquietações foram tomando forma durante e a partir de minhas idas ao campo para acompanhar o trabalho dos mediadores em atuação nas UPPs, entre os meses de dezembro de 2012 e fevereiro de 2013. Foram ainda enriquecedoras as observações feitas durante quatro palestras dirigidas aos policiais mediadores, e três cursos de capacitação realizados pela Coordenadoria de Ensino e Pesquisa da Coordenadoria de Polícia Pacificadora (CEP/PPP), destinado aos profissionais que atuariam como mediadores nas UPPs.

Inúmeras conversas e entrevistas com os mediadores, registradas durante processos de seleção, capacitação e construção da rotinização que permitiria que o

serviço fosse efetivado em todas as unidades de polícia pacificadora foram esclarecedoras.

Como parte de minha tentativa de observar todos os momentos do processo pude ainda acompanhar, sempre que os envolvidos na mediação de conflitos autorizavam minha participação como ouvinte, a realização de mediações realizadas por policiais mediadores.

Uma estratégia que adotei para facilitar a análise dos dados que sistematizava, e que será detalhada ao longo deste trabalho, foi abordar a mediação de conflitos considerando-a em duas dimensões. Uma geral, tomando-a como um conjunto de inúmeras técnicas, e outra específica, em *strictu sensu*.

## ***A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM ÁREAS PACIFICADAS***

### **Um breve Histórico**

A mediação de conflitos passou a fazer parte de forma mais consistente na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (PMERJ) a partir da parceria com o Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (TJRJ). Um acordo de cooperação celebrado em 2010 permitiu que policiais lotados em UPPs fossem capacitados em cursos de mediação de conflitos oferecidos pelo TJRJ<sup>10</sup>. O programa do curso incluía disciplinas que procuravam capacitar o policial a ser capaz de realizar uma mediação, bem como, qualificar o diálogo do profissional.

Essa capacitação possuía como um de seus objetivos qualificar policiais para atuarem em núcleos de justiça criados pelo TJRJ em áreas com UPPs, realizando a mediação em sessões que contavam com a estrutura do núcleo. Esse espaço era aparelhado com mobiliário adequado e ambiente que favorecia o diálogo, como mesa redonda em torno da qual se sentavam os mediandos e o policial mediador.

A Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) do Morro da Formiga, na Tijuca, Zona Norte do Rio, foi a primeira a receber um Núcleo de Justiça, em dezembro 2010,

---

<sup>10</sup> Para conhecer melhor esse processo ver o Acordo de Cooperação Técnica nº 003/821/2010, datado de 18 de agosto de 2010, entre o Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, e o Estado do Rio de Janeiro, público no Boletim Ostensivo da Corporação nº 159 de 03 de setembro de 2010, fls. 39, que prevê a implantação de Programas de Mediação nas Unidades de Polícia Pacificadoras.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

com objetivo de proporcionar à população uma alternativa para a solução pacífica dos conflitos. Esta proposta ajustava-se a ideia de aproximação com a comunidade esculpida na legislação norteadora da polícia de proximidade<sup>11</sup>. Outros núcleos foram implantados nas UPPs Batam, Providência, Santa Marta e Pavão-Pavãozinho.

A importância dessa parceria foi comprovada em novembro de 2011, quando em cerimônia realizada no Supremo Tribunal Federal, a iniciativa do TJRJ recebeu o Prêmio Innovare.

Apesar da excelência dos cursos realizados pelo TJRJ, uma avaliação feita à época pelos gestores da Coordenadoria de Polícia Pacificadora (CPP) em relação ao desenvolvimento da mediação de conflitos em áreas com UPPs apontou para o reduzido alcance da mediação de conflitos. Lembro que não eram todas as UPPs que possuíam centros de mediação.

Diante desse cenário a CPP buscou a articulação com o Grupo de Mediação e Resolução de Conflitos do Ministério Público do Rio de Janeiro (GMRC) a partir de outubro de 2012. Este movimento acabou contribuindo para a celebração de convênio entre a Secretaria de Estado de Segurança (SESEG) e o MPRJ, através do GRMC.

A Coordenadoria de Ensino e Pesquisa da CPP realizou uma capacitação interna ao longo de uma semana, destinada aos policiais que haviam participado dos cursos do TJRJ mas que não atuavam diretamente com a mediação de conflito. Após a seleção e capacitação interna de um grupo de aproximadamente cinquenta policiais, a expectativa da gestão da CPP era incluir o serviço específico de mediação de conflitos feita por esses policiais em cada UPP, aproveitando-se inclusive as sedes dos centros de justiça.

Em dezembro de 2012 teve início o serviço de mediador de conflitos em todas as UPPs instaladas à época, inscrito nas escalas de serviço. Esse serviço era balizado por diretrizes inscritas em documento dirigido a todos os comandantes de UPP, com base em estudos da Coordenadoria de Ensino e Pesquisa da CPP, e assinado pelo Coordenador de Polícia Pacificadora, CEL PM Rogério Seabra Martins, gestor responsável naquele momento pela ampliação do alcance da mediação no âmbito das áreas em processo de pacificação.

---

<sup>11</sup> Os objetivos do programa de pacificação e das Unidades de Polícia Pacificadora podem ser melhor conhecidos através da leitura do Decreto n. 44.177 de 26 de abril de 2013, em que a aproximação com a comunidade como orientação pode ser observada em seu Art. 2º, §2º, “c”.

Entre as características dessa nova proposta de mediação de conflitos foram consideradas marcantes a seleção apenas de agentes voluntários, a dispensa do uniforme, a realização das mediações fora da sede da unidade quando possível, mediante parceria com a comunidade; dedicação exclusiva prevista em escala de serviço; designação de dois mediadores por UPP atuando em dias alternados e sigilo sobre as mediações realizadas.

A parceria com o GRMC trouxe a instalação de dois de seus núcleos nas áreas em processo de pacificação. Um sediado em Bonsucesso, na Coordenadoria de Polícia Pacificadora, com servidores atuando terças e quintas, e outro na UPP Boréu, na Tijuca, funcionando segundas e quartas. Existe ainda um Sistema Itinerante que toda sexta feira dirige-se para uma UPP.

As mediações levadas pelos policiais mediadores ao GRMC para uma segunda análise chegavam ao conhecimento dos policiais mediadores, basicamente, por quatro maneiras principais: demanda espontânea; busca ativa através da análise de registros de ocorrências; divulgação em instâncias associativas; e por iniciativa do policiamento. A atuação do GRMC era vista pela CPP como forma de contribuir para a ação imparcial do policial, e como suporte para o processo de acúmulo de conhecimento dos agentes mediadores.

Pelo lado do GRMC, a mediação de conflitos buscava capilarizar o seu serviço nas áreas com UPPs. Nesse sentido o trabalho avançou com a presença de policiais mediadores em todas as UPPs instaladas à época. Os integrantes do GRMC responsáveis por garantir que tanto a imparcialidade quanto a técnica fossem observadas pelos policiais, confirmaram mais de 548 (quinhentos e quarento e oito) acordos sobre mediações originadas nas UPPs até o final de 2013<sup>12</sup>.

Em relação à PMERJ verificou-se a inscrição da mediação de conflitos em três importantes documentos: Diretriz Geral de Polícia de Proximidade (DGPP)<sup>13</sup> como estratégia de aproximação com a comunidade; currículos dos cursos de formação como

---

<sup>12</sup> Esses dados foram sistematizados no Relatório de Atividades do Grupo de Mediação e Resolução de Conflitos do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro. Ano 2013.

<sup>13</sup> Essa normatização foi consolidada pela Diretriz Geral de Polícia de Proximidade – DGPP. Publicada no Boletim Ostensivo da Corporação nº 67 de 08 de novembro de 2013. Republicada no Bol da PM n.º 139 de 04 agosto de 2014

disciplina<sup>14</sup>; e *Vade Mecun* de ocorrência policiais, como código de ocorrência policial Mediação de Conflitos (código 00.070)<sup>15</sup>.

## ***MEDIANDO ALGUMAS REFLEXÕES***

Observando a maneira como a mediação de conflitos foi sendo implementada nas áreas com UPPs, e seguindo a metodologia pensada para orientar essa observação, foi interessante verificar como o próprio mediador via a sua imparcialidade. Entrevistas e conversas com mediadores sinalizaram que a natural figura de autoridade do policial, simbolizada pela farda, o colocava em dificuldades na manutenção da neutralidade própria do mediador.

Essa dificuldade ocorre principalmente diante de um assunto que se encaminha para a área criminal, ou atenta contra a imagem da instituição policial. Reforça essa dificuldade de manter a imparcialidade, a observação de moradores de áreas em que as relações sociais encontram-se tensionadas<sup>16</sup>.

Esses moradores, em particular aqueles de comunidades marcadas por confrontos históricos entre criminosos e policiais, e que ainda possuem resistências de grupos criminosos à pacificação, partem de uma natural desconfiança em relação ao trabalho policial. (CANO *et al*, 2012).

Assim, como forma de compreender como a mediação se desenvolvia nessas áreas, passei a incluir em minha metodologia de observação uma estratégia que considerava duas dimensões ao tratar da mediação de conflitos: a primeira diz respeito à mediação acadêmica, formal, *strictu sensu*, que independente da escola de que se origina, é geralmente realizada por meio de agendamentos e sessões onde os mediandos

---

<sup>14</sup> A Academia de Polícia Militar D. João VI a partir de 2012 inclui a disciplina Prevenção, Negociação e Mediação de Conflitos no currículo do Curso de Formação de Oficiais; o Estágio de Polícia de Proximidade realizado ao final dos Cursos de Formação de Soldados, desde 2010 contemplam a disciplina Mediação de Conflitos, que é ministrada por policiais-mediadores das UPPs.

<sup>15</sup> Essa normatização é interna à Polícia Militar do Rio de Janeiro, e encontra-se sistematizada nos Aditamentos ao Boletim Ostensivo da PMERJ nº 034 de 22 de fevereiro e nº 036 de 26 de fevereiro de 2013.

<sup>16</sup> Os números de mediações ratificadas pelo GRMC, distribuídos entre as UPPs, em que a UPP Santa Marta – tida como consolidada - formalizou 04 (quatro) mediações, enquanto a UPP Chatuba – tida como em processo de consolidação - ratificou 47 (quarenta e sete) mediações, indicam que outros fatores interferem na produtividade dos policiais mediadores, tais como: histórico de conflitos entre polícia e criminosos; experiência e formação anterior do policial em mediação; estrutura física disponível para as sessões; engajamento do comando da UPP; e envolvimento e aderência do restante do efetivo policial.

sentam-se para tentarem alcançar um acordo. A segunda, que retomarei mais à frente, a concebe como um conjunto de técnicas a serviço da resolução pacífica de conflitos.

Sobre a primeira dimensão de mediar conflitos, que chamarei de mediação *strictu sensu*, foi possível ouvir dos policiais mediadores a importância que a dispensa do uniforme teve para facilitar a aproximação inicial. Muitas vezes o agente não se identificava como policial.

Com o tempo o agente revelava sua natureza policial, o que muitas vezes gerava a quebra de confiança com os mediandos e, em outras ocasiões, precipitava o encerramento do processo de mediação. Isso porque situações em que a instituição policial era o alvo de críticas e até de manifestações de descontentamento por parte dos mediandos, ou ainda, em casos de denúncias de crimes, o policial tende a absorver por completo o mediador.

Essa alternância de papéis, se não for bem conduzida pelo agente, compromete a sua imparcialidade e, por consequência, afasta a ideia de equidade entre as partes. Esses episódios, embora correspondam a poucos casos em relação aos 548 casos objetos de acordo avaliados pelo GRMC, apontam para a inconveniência de se fazer com que a mediação de conflitos seja a própria finalidade do policial.

Lembro que me refiro aos processos conduzidos em áreas tensionadas, como no caso da maioria das regiões que recebem UPPs, com históricos muitas vezes traumáticos entre criminosos, policiais e moradores, envolvendo operações policiais e confrontos que tinham como saldo, não raro, a morte de moradores inocentes.

Ressalto que enquanto estratégia de aproximação, a Diretriz Geral de Polícia de Proximidade (DGPP) estabelece que a mediação deverá ser amplamente usada para facilitar o diálogo entre as partes, devendo ao final ser encaminhada para avaliação do GRMC ou TJRJ. Nesse sentido a instituição policial militar fluminense avança muito ao considerar a mediação como estratégia principal de aproximação com a comunidade.

Entretanto, esse procedimento tende a atomizar o serviço de mediação apenas em sua dimensão *strictu sensu*, que por sua formalidade e infraestrutura necessária, acaba por não envolver o policiamento ordinário que atende aos chamados do conhecido 190 (telefone de emergência), mas apenas os mediadores policiais de UPP.

A segunda dimensão que mencionei sobre como a mediação possa se desenvolver em âmbito policial militar, a considera como um conjunto de recursos que chamarei de técnicas de resolução de conflitos. As Técnicas de Resolução de Conflitos, Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

que designarei doravante por TRC, são particularmente ligadas ao diálogo qualificado, feito com base na comunicação não violenta, para a busca da compreensão da natureza do conflito subjacente ao discurso inicial das partes. (ROSEMBERG, 2006).

Após a utilização das TRC pelo policial que primeiro atender a ocorrência, é possível entre outros procedimentos que o caso concreto ensejar, o encaminhamento do que foi construído para núcleos formais de mediação *strictu sensu*. Esta possibilidade sugere ainda necessidade de articulação junto a outros parceiros, em particular o TJRJ e o GRMC, uma vez que demanda prever a ampliação dos núcleos formais de mediação, bem como a capacitação e participação de outros atores, em especial de moradores e lideranças comunitárias. (MOURÃO, 2013).

Vale esclarecer que considero as TRC uma dimensão da mediação de conflitos, e não de outra forma de resolução pacífica de conflitos, porque as técnicas que integram seu conjunto devem convergir através de um terceiro, que não deve induzir/conduzir a solução, não remunerado para isso e que deve portar-se de modo impessoal e imparcial. No entanto, sem utilizar técnicas relacionadas à formalidade da sessão ou a participação de outros mediadores atuando em conjunto, já que isso dificilmente estará disponível ao policial da ponta da linha.

Reforçando a importância do uso das TRC observei na maioria dos atendimentos de ocorrências, posteriormente encaminhados para o núcleo de mediação da UPP, que teria sido possível, já no primeiro diálogo travado entre os envolvidos e o policial *de rua*, o emprego de técnicas que buscassem compreender melhor a natureza do conflito, a exemplo da comunicação não violenta.

Esta abordagem poderia produzir uma solução pactuada que tornaria possível a não judicialização do caso e a prevenção da ocorrência de novos conflitos. Isto porque nem sempre a demanda conduzida para a delegacia de polícia judiciária para registro e abertura de inquérito põe fim às causas que alimentam o conflito entre as partes

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

A pergunta inicial sobre a até onde a mediação de conflitos pode ser realizada por um policial militar, parece merecer uma resposta complexa no caso do programa desenvolvido nas UPPs.

A imparcialidade do policial mostrou-se comprometida quando o assunto a ser mediado envolve um encaminhamento legal disciplinado em leis, onde mesmo que o agente entenda ser outro o rumo que o diálogo devesse ter, não lhe cabe essa escolha.

Em outro ponto a imparcialidade é colocada à prova sempre que sua instituição é criticada ou envolva desacatos à sua autoridade, mesmo que inicialmente o mediador mostre-se como apartado do restante do efetivo policial. Isso além de não perdurar por muito tempo compromete a confiança entre mediador e mediados, e contribui para que a equidade entre os participantes da mediação fique subordinada ao não atingimento da instituição policial, o que nem sempre é possível.

Isto nos remete a necessidade de ponderar a conveniência da especialização do policial mediador, como o que ocorre nas UPPs. Conforme informado por alguns policiais mediadores, essa atomização tende a difundir entre todo o efetivo que mediação de conflitos é algo realizado por poucos agentes, e, portanto, não pertence ao repertório policial comum.

O repertório policial precisa contar com competências que permitam ao policial militar o estabelecimento de diálogos mesmo quando a tensão pareça extrema, como alternativa inicial sempre preferível ao uso da força. Para isso a eloquência instrumentalizada pela prática e incentivo das TRC me parecem contribuir diretamente.

Essa abordagem tende a permitir que o agente auxilie no estabelecimento do diálogo entre os envolvidos, buscando resolver o conflito de forma pacífica, mas sem que sua condição de policial e sua autoridade precisem ser, de alguma forma, colocadas em um plano secundário.

Entendo ainda que as duas dimensões tratadas aqui devam se complementar. Assim, uma abordagem feita por qualquer policial, qualificada pelas TRC, pode contribuir para a resolução pacífica de um conflito e ensejar o encaminhamento posterior para núcleos. Estes podem ser como os criados nas UPPs, fechando um ciclo que começa no atendimento da ocorrência e se finaliza com a sessão de mediação *strictu sensu*.

Assim, ao fim e ao cabo, a experiência da mediação de conflitos em curso nas UPPs contribui para a reflexão sobre até onde o policial militar possa ser o mediador e em como ele realiza essa mediação. A análise desse processo me faz considerar a inconveniência de ser prolongada no tempo a mediação *strictu sensu* mediada por policial militar em áreas com históricos traumáticos de violência envolvendo Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

criminosos, policiais e moradores. Ao mesmo tempo em que indica a viabilidade do uso das TRC de forma sistematizada por todo o efetivo.

A noção apresentada sobre a existência de um ciclo que se inicie com as TRC utilizadas pelo policial militar já no atendimento inicial ao cidadão, e se feche com a realização de uma mediação *strictu sensu* em ambiente mediado por profissionais capacitados não policiais, ou que com estes atuem em conjunto, parece emergir da experiência observada nas UPPs como uma resposta viável a questão da participação do policial militar no processo de mediação de conflitos.

Sob essa concepção de participação do policial militar pretendo estabelecer que o ciclo entre TRC e mediação *strictu sensu* pode contribuir para potencializar a percepção do policiamento em geral de que atendimentos de natureza não criminal, podem não apenas constituir casos de polícia, como também ações legítimas e concretas de prevenção e aproximação com o cidadão.

## ***BIBLIOGRAFIA***

BRASIL. **Lei 5172**, de 25 de out. de 1966. Dispõe sobre o Sistema Tributário Nacional e institui normas gerais de direito tributário aplicáveis à União, Estados e Municípios. Diário Oficial, Brasília, p. 12452, 25 de out. de 1966.

CANO, I. et al. (2012). **Os donos do morro: Uma avaliação exploratória do impacto das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) no Rio de Janeiro**. São Paulo/Rio de Janeiro: Fórum Brasileiro de Segurança Pública/Laboratório de Análise da Violência da UERJ. Disponível em <<http://www.lav.uerj.br/docs/rel/2012/RelatUPP.pdf>>.

CESeC – Centro de Estudos de Segurança e Cidadania da Universidade Candido Mendes. **Projeto Unidades de Polícia Pacificadora: O que pensam os policiais. Resultados de 2010 e 2012** disponíveis em <http://www.ucamcesec.com.br/projeto/unidades-de-policia-pacificadora-o-que-pensam-os-policiais>

CÓDIGO TRIBUTÁRIO NACIONAL. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.  
Curso Nacional de Promotor de Polícia Comunitária / Grupo de Trabalho, Portaria SENASP nº 002/2007 - Brasília – DF: Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP. 2007. Total de páginas: 384 p.

Decreto-Lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942 - Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro (Alterado pela Lei 12.376/10).  
DI PIETRO, M. S. Z. **Direito Administrativo**. 20ª edição. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2007.

DUMONT, L. (1993). **O individualismo: uma perspectiva antropológica da ideologia moderna**. Rio de Janeiro: Rocco.

KANT, R. (2001). **Administração de conflitos, espaço público e cidadania Uma perspectiva comparada**. Civitas - Revista de Ciências Sociais, vol. 1, núm. 2, dezembro, pp. 11-16, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Brasil.

LEITE, M. P. “Metáfora da Guerra” ao projeto de “pacificação”: favelas e políticas de segurança pública no Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/126>>

MEIRELLES, H. L. **Direito Administrativo Brasileiro**. 25ª Edição. São Paulo: Malheiros, 1996.

MELLO, C. A. B. de **Curso de Direito Administrativo**. 26ª edição. São Paulo, SP: Malheiros Editores, 2008.

MOURÃO, B. (2012). **Unidades de Polícia Pacificadora, Ano II: O que pensam os policiais. Relatório de pesquisa**. Rio de Janeiro: CESeC. Disponível em <<http://www.ucamcesec.com.br/wordpress/wpcontent/uploads/2011/09/Relatorio2012comAnexos.pdf>>

MOURÃO, B. (2013). **UPPs uma polícia de que gênero? Relatório parcial de pesquisa**. Rio de Janeiro: CESeC. Disponível em <<http://www.ucamcesec.com.br/wordpress/wp-content/uploads/2013/12/3-UUPs-Barbara-web.pdf>>

MUSUMECI, L. *et al.* (2013). **Ser policial de UPP: Aproximações e resistências**. Boletim Segurança e Cidadania, 14. Rio de Janeiro: CESeC.

ROSEMBERG, M. (2006). **Comunicação não-violenta**. São Paulo: Ágora.

SKOLNICK, J. (1966), **Justice Without Trial: Law Enforcement in Democratic Society**. Nova York, John Wiley and Sons.

VELHO, G. (1981). “Observando o familiar”. In: **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

## **POLÍCIA MILITAR E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: uma propositura construtiva para o alcance da paz social no estado do maranhão**

**Aparecida Fernanda A.P. Veloso<sup>1</sup>**  
**Wermeson Pinheiro Barbosa<sup>2</sup>**  
**Artenira da Silva e Silva Sauaia<sup>3</sup>**

**RESUMO:** Este artigo examina a possibilidade da inserção da Polícia Militar do Maranhão (PMMA) dentro da nova ótica da mediação de conflitos, através do policiamento preventivo desenvolvido pela 1ª Unidade de Segurança Comunitária (USC), localizada nos bairros da Divineia/ Vila Luizão, em São Luís, Estado do Maranhão, criada como alternativa de aproximar a polícia e a comunidade para a redução da criminalidade, a promoção da paz social e a garantia da preservação da ordem pública, com foco em sua missão constitucional, bem como nos tipos de conflitos vislumbrados para a atuação policial. Desta forma, demonstra a possibilidade da atuação do policial como pacificador social, através da aproximação do referido profissional com a comunidade e do restabelecimento do diálogo empático e da escuta sensível e transdisciplinar entre a polícia e a comunidade. O policial passa a atuar mediando conflitos cotidianos potencialmente geradores de violência. Para tanto, expõe-se considerações acerca da gestão da segurança pública no Estado Democrático de Direitos, o entendimento sobre a mediação como ferramenta na resolução de conflitos do Policiamento Preventivo e a decorrente necessidade da Gestão de Segurança Pública estar comprometida com uma propositura de ação policial que garanta a harmonia na comunidade pelo apaziguamento dos conflitos sociais.

**Palavras-chave:** Estado Democrático de Direitos. Gestão em Segurança Pública. Policiamento Preventivo. Mediação de Conflitos.

**ABSTRACT :** This article examines the possibility of inserting the Military Police of Maranhão (PMMA) into the new perspective of mediating conflicts through preventive policing developed by the 1st Community Safety Unit (USC), located in the neighborhoods of Divinéia and Luizão Vila in São Luís, capital city of the Maranhão state. The USC was created as an alternative of a better police approach towards the community as a strategy to reduce crime, to promote social peace and to ensure the preservation of public order, focusing on the police's constitutional mission, as well as on the types of conflicts envisioned for policing. It demonstrates the ability of the

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado em Direito e Instituições do Sistema de Justiça da Universidade Federal do Maranhão.

<sup>2</sup> Mestrando do Programa de Mestrado em Direito e Instituições do Sistema de Justiça da Universidade Federal do Maranhão.

<sup>3</sup> Psicóloga. Pós Doutora em Psicologia pela Universidade do Porto. Doutora em Saúde Coletiva pela Universidade Federal da Bahia. Docente e pesquisadora da Graduação em Medicina e do Mestrado em Direito e Instituições do Sistema de Justiça, ambos da Universidade Federal do Maranhão. Psicóloga Clínica e Jurídica. artenerassilva@hotmail.com

police as a social peacemaker institution, through the approximation of these professionals and the community. One of the aims of this approach is to restore the ability of the police to dialogue with the community members being empathetic and sensitive listeners. Cops should act mediating everyday conflicts preventing them to be intensified or to be handled by violent ways. In doing so, cops can handle public security management considering mediation as a tool in resolving conflicts in Preventive Policing, ensuring community harmony by appeasement of social conflicts.

**Keywords:** Democratic State Rights. Management of Public Security. Preventive policing. Conflict Mediation.

## **INTRODUÇÃO**

A segurança pública tem sido debatida constantemente no cenário nacional, não apenas relacionada ao combate da criminalidade, mas também quanto a abordagens de atuações que visem a prevenção, como é afirmado pela própria Constituição, no *caput* do seu art. 144, *in verbis*: "A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio". (BRASIL, 1988).

Diante do comprometimento crescente da segurança pública no Brasil, surge um sentimento de insegurança, desamparo e até desespero que assola o cidadão. Nessa condição é possível vislumbrar o cenário ideal para a proliferação de atos violentos, retroalimentando o comprometimento crescente da segurança pública. Assim sendo, faz-se necessário que se combata fatores incidentes que comprometem a ação efetiva dos agentes públicos responsáveis pela segurança da população. O descompromisso, a corrupção, a impunidade e a atuação não humanizada dos diversos atores responsáveis pela segurança da população precisam ser urgentemente revistos.

Com a sensação de insegurança aflorada na sociedade, representando uma ameaça ao Estado Democrático de Direitos, cabe ao Estado uma ação prestacional que resguarde os direitos sociais e políticos, alargando, desta forma, os direitos fundamentais. E com esse alargamento, ao Estado não é permitido o retrocesso, garantindo à sociedade a imposição de um patamar mínimo de segurança, alicerçada pelo princípio da dignidade da pessoa humana, através da prestação efetiva destes direitos de forma imediata.

Desta forma, deve o sistema judicial propiciar um sentimento de certeza e tranquilidade, que permita ao cidadão conhecer seus direitos e deveres, para que na sua vida seja refletida a segurança. Com o empenho das instituições que envolvem o sistema judicial e a segurança pública deve-se garantir sua confiabilidade, além da necessidade de investir no desenvolvimento de mecanismos que apresentem respostas ativas ou reativas de defesa ao cidadão, para garantir os direitos humanos fundamentais aos mesmos.

A segurança pública requer do Estado uma atuação integrada para dar respostas não somente aos problemas visíveis, mas também às suas causas estruturantes, pois com os alarmantes índices de criminalidade que assolam a sociedade brasileira e a sensação de insegurança que envolve todas as classes sociais percebe-se que há uma insuficiência nas políticas de segurança pública, requerendo uma ampla discussão sobre o que é preciso fazer para mudar esse cenário.

Logo, as organizações que compõem o Sistema de Segurança Pública precisam de agilidade e mudanças para enfrentar as novas ameaças e oportunidades, pois a sociedade precisa se sentir segura e para que isso aconteça requer o aperfeiçoamento do seu planejamento, bem como a implantação e monitoramento de políticas públicas sólidas, com nova visão operacional e estratégica, alinhada à satisfação das necessidades dos cidadãos.

Nesse contexto, cabe um debate crítico que venha refletir em relação à produção de estudos jurídicos voltados à gestão na segurança pública, que além de combater a criminalidade, deve primar por respeitar a liberdade dos cidadãos, o que pode contribuir para a conscientização de todos, bem como restabelecer o foco da prevenção e da atuação integrada do sistema de segurança pública, através da aproximação da polícia com a comunidade.

### ***CONSIDERAÇÃO ACERCA DA GESTÃO DA SEGURANÇA PÚBLICA NO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITOS***

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) proclamou no seu artigo 1º que a República Federativa do Brasil constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como um de seus fundamentos o princípio da dignidade da pessoa humana, significando

dizer, que o Brasil está assentado sobre o princípio da soberania popular e busca efetivar os direitos fundamentais (NOVELINO, 2011).

No plano social, o ser humano passou a ocupar o centro das atenções de toda produção jurídica brasileira e, no plano normativo, a Constituição adquiriu força de norma jurídica, servindo de fonte autônoma de direitos, e de fundamento de validade para a elaboração, interpretação e aplicação das demais normas.

Bulos afirma que a Constituição de 1988 congregou os mais diversos interesses porque as mais variadas classes queriam ver representados os seus anseios, como se vê:

Nesse ínterim, predominava: o *corporativismo*, dos grupos que manipulavam recursos; o *ideal socialista*, daqueles que queriam fazer justiça social sem liberdade econômica; o *estatismo*, dos que acreditavam que a sociedade não poderia prescindir de tutela; o *paternalismo*, daqueles que queriam que o governo tudo lhes prodigalizasse, sem necessidade do trabalho e do esforço próprio; o *assistencialismo*, dos que supunham que a palavra escrita se converte, de um súbito, em benefícios imediatos; o *fiscalismo*, dos despreocupados com a sobrecarga tributária. (BULOS, 2011, p. 489).

O texto constitucional espelhou a reconquista das liberdades públicas, afirmando definitivamente a posição do Brasil com relação aos direitos e garantias fundamentais do homem, e superando o vezo autoritário que se impusera ao País (BULOS, 2011). Por outro lado, a Constituição de 1988 ainda é percebida como um texto um tanto utópico, na medida em que não houve a estruturação do país para efetivar a gama de direitos e liberdades nela previstos.

O Estado brasileiro, a partir da Constituição de 1988, firmou um compromisso de diminuir as desigualdades sociais e regionais, promover o bem de todos, proporcionar igualdade material, saúde e educação de qualidade, valorizar o trabalho com o fim de proporcionar dignidade ao homem, enfim, se comprometeu a promover o bem comum, compreendido como a reunião dos interesses dos indivíduos enquanto integrantes de uma dada sociedade. (LOUBET, 2009).

Contudo, passados mais de vinte e cinco anos da promulgação do texto constitucional, o Brasil caminha a passos lentos no que diz respeito à efetivação dos direitos fundamentais, isso porque as velhas práticas de uma elite patrimonialista, que jamais teve um projeto de país, têm contribuído para a disseminação das desigualdades sociais e para o aumento da violência e criminalidade.

A escassez do monitoramento efetivo das políticas públicas, voltadas, sobretudo, para a educação, transformando uma geração de analfabetos em pessoas com

senso crítico, a falta de consciência da sociedade de que também possui deveres, os quais devem ser cumpridos sem que haja necessidade de um comando impositivo do Estado, e o grande número de disposições constitucionais dependentes de regulamentação legislativa, pode ser apontado como importantes fatores que contribuem para a disseminação da realidade violenta no Brasil, impedindo-o de atingir o objetivo de proporcionar a justiça social.

Ademais, falta compromisso do povo e dos representantes do povo com a coisa pública, prevalecendo, ainda, a necessidade de suprimento dos interesses individuais, alimentando um contexto de corrupção endêmica. Lamentavelmente é esse o cenário que tem levado o país a sérias distorções sociais. Essa vontade de satisfação pessoal tem produzido escândalos financeiros, golpes, práticas ilícitas e imorais, o que, sem dúvida, empobrece a sociedade brasileira (HABIB, 2007), que, claudicante, se afasta passo a passo de sua trajetória de progresso e bem-estar.

Os esquemas de corrupção se alastram por todo o país, fruto da substituição da moral e da ética pelo “jeitinho” brasileiro (HOLANDA, 1995), que é marcado pela “malandragem” e esperteza (DAMATTA, 1997), de sorte que vale tudo para alcançar o que se pretende. Esse fenômeno tem contaminado todas as classes sociais e tem sido deletério ao desenvolvimento do Estado, contribuindo sobremaneira para a grave crise social que assola o país.

Soma-se a essa crise social a desconfiança que a sociedade nutre pelos órgãos responsáveis pela segurança pública, os quais foram utilizados na Ditadura Militar para reprimir os opositores do regime por meio de prática de tortura e violência, deixando marcas incuráveis na história do Brasil. Nessa época, a polícia infundia medo e dava cabo daqueles que contrariavam os interesses do Estado ditatorial. Sobre este tema, importante a posição de Hipólito (2012, p. 106), ao afirmar que:

No passado das polícias a sua simples presença no espaço público da cidade ajudava a manter a ordem. Hoje esta forma de emprego das policias militares não se mostra suficiente, pois cada vez mais a polícia está cooperando e concorrendo com outras agências, a atividade está ficando cada vez mais diversa e complexa, ao mesmo tempo em que lhe é exigida mais responsabilização adequada para a eficácia e legitimidade no desempenho de suas funções tradicionais de manutenção da ordem e aplicação da lei.

O processo de ruptura com o modelo ditatorial levado a termo pela CF/88, embora tenha convertido os caminhos do Brasil para a vereda da democracia, do debate de ideias, da liberdade de imprensa, do respeito ao direito das minorias e da consagração

da dignidade da pessoa humana, não conseguiu retirar das polícias a imagem de aparelho repressor, o que constituiu um problema grave para órgãos da segurança pública, especialmente à Polícia Militar. Nesta esteira, o posicionamento de Soares (2006, p. 111):

Os conservadores convenceram-se de que não havia necessidade de mudar, porque o modelo tradicional manteria as polícias como instrumento da segurança do Estado, bem ao estilo autoritário que marcou nossa história. Os progressistas não queriam nem ouvir falar em polícia, depois de anos fugindo de suas garras. Não tinham disposição psicológica nem capacidade de formular propostas alternativas. Eram bons na denúncia e na crítica, mas fracos na proposição construtiva. Até porque acreditavam que polícia não servia para nada. Era apenas um mal necessário a ser eliminado quando a humanidade alcançasse o paraíso da igualdade social.

Soares (2006) registra ainda que após a CF/88, todas as instituições se adaptaram às novas condições democráticas, exceto as polícias, que ficaram à margem do processo e, por conta disso, paga-se o preço da negligência coletiva. Essa negligência é refletida nos alarmantes índices de criminalidade que assolam a sociedade brasileira e na sensação de insegurança que toma conta de todas as classes sociais, revelando a insuficiência e inoperância das políticas de segurança pública atuais.

A segurança pública, na visão de Moreira Neto (2005), é uma garantia, e, por extensão, um conjunto de atividades destinadas a salvaguardar os interesses de indivíduos, grupos, nações, Estados e grupos de Estados, contra tudo aquilo que possa oferecer perigo à sua existência e a seu progresso.

Para que exista essa garantia, lembra Moreira Neto (2005, p. 411):

[...] as sociedades civilizadas sujeitam-se a disciplinas costumeiras de convivência que instituem, em seu conjunto, uma ordem social espontânea que, no processo de sofisticação da cultura e da civilização, se vai desdobrando em aspectos específicos, surgindo então a ordem política, a ordem jurídica, a ordem econômica etc. Apesar de estar bem definido o papel da segurança pública no Estado brasileiro pós Constituição de 88, as velhas práticas autoritárias, de violência e abuso, continuam sendo utilizadas pelos órgãos de segurança pública, o que tem provocado uma verdadeira crise de identidade e legitimidade desse órgãos.

A segurança pública é um direito extensível a todos, mas a responsabilidade por ela também pertence a todos, de forma que cada pessoa deve se envolver no processo de garantia da ordem e da paz. Porém, o que se percebe é a indiferença do cidadão com o compromisso de preservação da ordem, produzindo muitas vezes choques de interesses entre a liberdade individual e a segurança coletiva.

O novo papel atribuído aos órgãos de segurança pública pela Constituição de 1988 não conseguiu, todavia, acabar com as velhas práticas autoritárias, de violência e abuso, o que tem provocado uma verdadeira crise de identidade e legitimidade desses órgãos. Diante dessa crise, é imprescindível uma reformulação conceitual que atinja a estrutura organizacional e conjuntural dos órgãos de segurança pública, viabilizando estes órgãos ao Estado Democrático de Direito porque ainda são os legitimados a usar a força para manter a ordem pública.

Por isso está em curso um importante recorte doutrinário no âmbito da segurança pública brasileira (ROLIM, 2006), o qual reconhece que a gestão desta não é um processo que envolve apenas os órgãos policiais, mas um conjunto de atores preocupados em criar um ambiente propício para o convívio harmônico, em que as pessoas possam desenvolver suas capacidades e potencialidades. Por essa perspectiva, a sociedade tem papel fundante na elaboração das políticas de segurança pública, fruto da proposta constitucional de que a segurança pública é responsabilidade de todos.

Restringindo a reformulação conceitual ao âmbito da polícia militar, por causa do propósito do artigo, objetiva-se pensar como ela pode contribuir no processo de resgate da credibilidade das instituições, não só do sistema de justiça como também do sistema de segurança.

A proposta é pertinente porque a polícia militar, na maioria das vezes, é a primeira instituição do Estado a intervir nos casos de violação de direitos e nos conflitos de interesse entre os cidadãos. Sendo assim, o policial militar tem papel fundamental no processo de resolução ou agravamento do conflito, a depender do modo como se comporta durante a ocorrência.

O policial militar é um agente de transformação social de fundamental importância, uma vez que carrega consigo o dever moral de restabelecer a ordem pública. A ele deve ser imposta uma conduta moral e profissional irrepreensíveis, devendo observar o sentimento do dever, a dignidade e o decoro da classe.

Este desenvolve um atendimento especial ao público, através do contato direto com a população, pois ele se encontra nas ruas prestando informações às pessoas, atuando de forma ostensiva e preventiva, sendo o elo entre a Polícia e a comunidade, expressando a imagem da Corporação, devendo dar atenção a todos, especialmente às crianças, idosos, deficientes e gestantes.

## ***POLÍCIA MILITAR COMO AGENTE DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS***

As organizações humanas, desde as mais rudimentares, foram e continuam sendo marcadas por dissensões entre seus membros, porque é da natureza do homem a defesa de seus próprios interesses, que, não raras vezes, entram em rota de colisão com os interesses alheios, o que sempre ensejou a busca de mecanismos de harmonização dos conflitos humanos.

Nesse contexto, a polícia militar é uma instituição que exerce papel dos mais complexos no Estado Democrático de Direito brasileiro, pois, incumbida da preservação da ordem pública, tem o dever de restringir as liberdades individuais, a fim de assegurar um ambiente de tranquilidade para que os cidadãos usufruam seus direitos fundamentais, mesmo em ambientes domésticos, que em tempos mais remotos já foram identificados como ambientes privados, sobre os quais o Estado não “deveria” intervir.

Cabe à polícia militar estabelecer o equilíbrio entre as liberdades e a segurança pública, porquanto é ela que verifica se as pessoas estão se comportando de acordo com as normas estabelecidas pelo Estado, de forma que ao menor indício de eventual violação destas normas, deve, rapidamente, intervir para garantir o ambiente de estabilidade, por isso sua atuação deve ser eminentemente preventiva.

Diferente de outras instituições do sistema de segurança e do próprio sistema de justiça, a polícia militar, por exercer a polícia ostensiva, não dispõe de muito tempo em suas ações de policiamento para refletir no que diz respeito à escolha entre a liberdade individual e a segurança pública, de sorte que não é fácil para o policial militar estabelecer uma linha segura que o permita avaliar qual o interesse deve prevalecer em cada caso. Isso faz com que, em algumas ocasiões, a polícia militar seja crucificada por escolhas erradas de seus agentes, tornando-se uma instituição muito contestada pela sociedade brasileira.

Apesar disso, a polícia militar é a instituição a quem, primeiro, as pessoas recorrem quando há violação dos seus direitos, pois, literalmente, é a mais visível representação do Estado. Os cidadãos a buscam porque sabem, consciente ou inconscientemente, que ela pode restringir as liberdades individuais, de sorte que a farda ainda possui um grande poder simbólico.

E é nessa relação com a sociedade, porque pode incomodar ou proteger, que a polícia militar vem sobrevivendo no Estado Democrático de Direito brasileiro, sem saber claramente qual o seu papel, visto que a sociedade brasileira ainda não definiu que rumos deve essa instituição de fato tomar, o que tem criado um sério embaraço no desenvolvimento das políticas de segurança pública.

Destarte, alguns governos estaduais investem em armamentos, viaturas e tecnologia, pois entendem que é preciso robustecer as polícias militares para intimidar os criminosos. Outros investem em educação e novos métodos de policiamento, com o objetivo de aproximar a sociedade das instituições policiais e criar um ambiente aberto de debate sobre as novas propostas para as políticas de segurança pública.

Esse último modelo vem ganhando espaço no discurso oficial, de forma que o Governo Federal, com a proposta de criar uma política nacional de segurança pública, o incorporou como valor, reafirmando a dignidade da pessoa humana, os direitos humanos e a cidadania como eixos fundamentais da nova perspectiva sobre segurança pública.

O cenário é propício para profundas reformas e para conscientizar a sociedade de que a polícia militar tem um papel importante na manutenção do equilíbrio social, sobretudo porque, na maioria das vezes, é acionada para resolver conflitos que envolvem grandes abalos emocionais, em função dos quais as pessoas se encontram fragilizadas, o que exige um tratamento adequado na condução do conflito, a fim de evitar o seu agravamento. Por isso, é importante investir em processos alternativos de atuação do policial militar, para que respostas satisfatórias sejam oferecidas aos mais diversos litígios e, assim, evite-se que demandas cheguem aos órgãos jurisdicionais, contribuindo para desafogar as prateleiras da justiça. Ademais, essa nova postura da polícia de proximidade com a comunidade melhora a imagem da instituição que não mais será vista como inimiga, mas sim como um porto seguro.

O modo alternativo de agir proposto à polícia militar está em sintonia com a reforma do judiciário brasileiro, promovida pela Emenda Constitucional nº 45/2004, cujo principal objetivo é atender os reclamos sociais por efetivo acesso à justiça, traduzido em um modelo judicial que garanta um processo barato, rápido e justo.

Torna-se relevante destacar que nas últimas décadas ocorreram avanços importantes em relação à justiça brasileira, não apenas em termos de legislação, salientando como marco jurídico-institucional fundamental a Constituição de 1988, cujo

objetivo é a redução das desigualdades para a efetiva garantia dos direitos dos cidadãos; mas também o Plano de Segurança Nacional de 2012, que tem por objetivo aperfeiçoar o Sistema de Segurança Pública por meio de propostas que integrem políticas de segurança, políticas sociais e ações comunitárias, reprimindo e prevenindo o crime e proporcionando o aumento da segurança e do sentimento de tranquilidade dos cidadãos brasileiros.

Com certeza, faz-se necessária a adoção dessas estratégias alinhadas à satisfação das necessidades dos cidadãos, através da aplicação dos princípios que coadunam o Sistema de Justiça democrático e justo, acessível a todos e orientado pela equidade, para que sejam atendidas as metas estabelecidas no Plano Nacional de Segurança, tanto aquelas voltadas ao seu público interno, pela valorização do policial, quanto ao seu público externo, pelo resgate do respeito ao princípio da dignidade da pessoa humana nas ações da polícia junto às comunidades.

Como instituição do sistema de segurança, responsável pela polícia ostensiva e pela preservação da ordem pública, a polícia militar está umbilicalmente ligada aos órgãos do sistema de justiça, de sorte que deve estar inserida no contexto de meios alternativos à resolução de conflitos, com vistas a amenizar os problemas de acesso à justiça.

Nesse cenário, ganham destaque as ações desenvolvidas pelo Conselho Nacional de Justiça, no sentido de resgatar os modelos autocompositivos de resolução de conflitos, uma vez que a grande quantidade de processos judiciais inviabiliza o modelo institucionalizado da heterocomposição, pelo qual as lesões ou ameaça de lesões a direitos passam necessariamente pelo juiz visto ser ele o “patrono” da jurisdição.

Assim, o Conselho Nacional de Justiça vem aos poucos alterando a realidade do Judiciário brasileiro, com medidas muito positivas no campo da administração judiciária, a exemplo do Programa Pauta Zero, que tem a finalidade de julgar processos que se arrastam há anos nas prateleiras do Judiciário, e da Semana Nacional de Conciliação, que objetiva convidar as partes a discutir seus conflitos de interesse a fim de encontrarem uma solução conjunta para o problema.

A iniciativa do CNJ é relevante em face da explosão de judicialização de novos direitos sociais, que demandam o aumento da intervenção do judiciário em áreas antes obscurecidas por relações tradicionais de hierarquia e autoridade (AZEVEDO, 2005).

Ainda segundo Azevedo (2005), é a visibilidade social da crise da administração da justiça e a vulnerabilidade, em termos de legitimidade, do sistema político-jurídico, que enseja um novo campo de estudo, tendo como foco a administração da justiça, a organização dos tribunais, a formação e o recrutamento dos magistrados, o custo da justiça, o ritmo e andamento dos processos e as formas alternativas de resolução de conflitos.

As formas alternativas de resolução de conflitos encabeçam a política administrativa do CNJ, sobretudo a partir da Resolução nº 125/2010, que, embora confira ainda aos órgãos jurisdicionais a última palavra sobre o direito, revoluciona no tocante ao acesso à justiça, pois remove obstáculos internos e externos.

A política nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesse, instituída pela Resolução nº 125/2010, colima estimular os órgãos do Judiciário a criar espaços democráticos de debates, propiciando a efetivação da justiça social, e tem como foco principal difundir os métodos consensuais de resolução de conflitos, sendo os principais a mediação e a conciliação.

Silveira (2007) aborda as novas perspectivas para uma justiça ágil diante da crise que passa o Poder Judiciário, trazendo em contrapartida soluções para imprimir eficiência, através dos meios alternativos de resolução de conflitos, a facilitação, a negociação, a mediação, a conciliação e a arbitragem, discorrendo que para a aplicação desses métodos cabe a noção de posição e interesse, sendo aquela representada pelo conjunto de valores, fatos, justificativas ou metas estratégicas sustentadas pelas partes, enquanto que o interesse representa aquilo que realmente a parte deseja.

Esses métodos, embora não haja consenso quanto às suas definições, possuem em comum o fato de terceiros imparciais atuarem na busca da resolução dos conflitos.

A conciliação busca aproximar os interessados, eliminando a distância eventualmente existente, de forma que seja possível retomar o diálogo e a negociação, facilitando o encaminhamento de propostas conciliatórias. Nesse processo, o conciliador estimula as partes a se comunicarem de modo eficiente e a solucionarem o conflito de forma sadia, a partir da formulação de propostas conciliatórias de ganho mútuo, preservando, durante todo o processo, a autonomia da vontade dos envolvidos, tanto no que se refere ao prosseguimento ou à interrupção do procedimento conciliatório, quanto no que concerne à possibilidade de se estabelecer, ou não, um acordo.

A mediação, além de aproximar os interessados e remover barreiras, busca apresentar novas perspectivas sobre o conflito, visto que os problemas possuem múltiplas faces, estimulando as partes a descobrirem o que realmente motivou o problema e qual a melhor forma de resolvê-lo, favorecendo a pacificação interna das partes e a conseqüente prevenção no que tange a novas demandas.

Camp (2003, p. 3) assinala que:

A mediação é o processo de comunicação entre partes em conflito com ajuda de um mediador imparcial, que procurará que as pessoas implicadas em uma disputa possam chegar, por elas mesmas, a estabelecer um acordo que permita reconhecer a boa relação e dar por acabado, ou ao menos mitigado o conflito, que atua preventivamente ou de forma a melhorar as relações com os demais.

Pelas definições, percebe-se que a mediação pode alcançar raízes mais profundas do que a conciliação, pois intenta descortinar as origens do problema a fim de que se possa encontrar a melhor solução para o conflito. Ainda que não resulte em acordo, o referido instituto pode favorecer a condução das partes à pacificação interna de seus conflitos. Assim, percebe-se que a mediação deve constituir ferramenta de trabalho indispensável a todo operador jurídico.

É a partir dessa perspectiva que se propõe a atuação preventiva da polícia militar, segundo a qual, ao atender uma ocorrência, o policial utilize as técnicas de mediação com o objetivo de pacificar as partes e resolver de imediato o conflito. Todavia, a proposta não é tão simples, pois a sociedade brasileira é carregada de uma tradição preconceituosa e estigmatizante, que define quem são os violadores da lei, de sorte que o inconsciente das pessoas é impregnado por um modelo de criminoso cujas características estão atreladas aos negros, pobres e periféricos. Desmistificar esse inconsciente é o primeiro processo de reeducação da sociedade brasileira.

O modelo que o imaginário social criou do que é ser policial militar – um agente ignorante, truculento, soberbo, intolerante e altamente agressivo – contribui para o agravamento da má relação entre polícia e sociedade. É comum ouvir-se que determinado policial não tem o perfil porque é gentil, educado, respeita os “bandidos”. Isso reflete o discurso de uma sociedade marcada pela violência, subtraída dos direitos sociais primários.

A sociedade precisa enxergar o policial militar como um parceiro, pois ele não é um inimigo, mas aquele profissional, que precisa de ajuda para desempenhar a

espinhosa missão de equacionar interesses tão conflitantes, quais sejam, a garantia e a restrição dos direitos fundamentais.

É necessário ainda que a sociedade perceba que o policial militar também é um ser humano, que tem problemas, sentimentos, alegra-se, chora, enfim, também desfruta do princípio da dignidade da pessoa humana, além de ser também um cidadão. Somente a partir da reestruturação da percepção social do policial, é possível restabelecer um *feedback* positivo entre polícia e sociedade.

### ***A ATUAÇÃO DA 1ª UNIDADE DE SEGURANÇA COMUNITÁRIA DO MARANHÃO NA SOLUÇÃO DE CONFLITOS***

Após a redemocratização do Brasil, as polícias militares, a despeito da missão constitucional preventiva, continuaram atuando de forma reativa, combatendo o ilícito depois de realizado. Esse modelo além de não obter sucesso na redução da criminalidade vem recebendo críticas de organizações não governamentais, de órgãos de defesa de direitos humanos e da própria comunidade.

Por outro lado, a inexistência de normas gerais sobre as políticas de segurança pública, fruto do modelo constitucional implantado, que confere aos estados a competência para dispor sobre a matéria, cria distorções de filosofias pelo país, pois cada Estado planeja e executa as políticas de segurança conforme lhes convém. Assim, alguns governos estaduais investem em equipamentos e tecnologias, enquanto outros investem em educação e novas técnicas de policiamento, todos, porém, com foco na forma reativa de atuação, embora os discursos oficiais apregoem o modelo preventivo.

Com a finalidade de romper esta atuação predominantemente repressiva, o Brasil buscou inspirar-se em outros países a fim de importar novos modelos de executar a atividade de preservação da ordem pública. Ao mesmo tempo, o país criou a Secretaria Nacional de Segurança Pública, com o propósito de estabelecer uma política única sobre segurança pública, segundo um enfoque de mútua colaboração, fundada nos princípios da interdisciplinaridade, legalidade, imparcialidade, transparência das ações, participação comunitária, profissionalismo e no estrito respeito aos direitos humanos.

Estabeleceu-se um consenso de que o novo modelo deveria ter como base a aproximação das forças policiais das comunidades onde prestam serviços, interagindo

com os moradores na busca de melhores soluções para os problemas relacionados à segurança pública. Destarte, deu-se ênfase ao modelo de policiamento comunitário.

A polícia comunitária é uma consequência do modelo de democracia participativa, segundo o qual a sociedade tem que se envolver nos “negócios” da cidade, a fim de discutir, opinar e sugerir as políticas, não só de segurança, mas sociais, pois ela é a principal destinatária de todos os serviços públicos. Balestreri (2010) ressalta o quanto a polícia comunitária é importante na prevenção da criminalidade.

No bojo do seu programa estratégico de defesa social, o Governo do Estado do Maranhão tem apresentado novas formas de combate à criminalidade, com foco na cidadania, na redução da criminalidade e no resgate da credibilidade dos órgãos de defesa social do Estado (MARANHÃO, 2006). Tem como um dos seus propósitos centrais a implementação de ações de policiamento comunitário, buscando aproximar, cada vez mais, os órgãos policiais dos cidadãos, pela oferta de serviços que possam agregar facilidades e benefícios, diretamente à comunidade.

Ainda dentro dessa linha, busca-se integrar ações e iniciativas de vários entes ou órgãos públicos, pertencentes ou não à estrutura policial, com o propósito de somar esforços e racionalizar o emprego dos recursos públicos em prol da construção da cidadania e maior **humanização** no atendimento ao público. Com o intuito de atribuir mais eficiência à polícia militar, afirma Teza (2011) que o teste da eficiência da polícia será pela ausência do crime e da desordem, e não pela capacidade de força de reprimir esses problemas.

Dessa forma, o Estado do Maranhão, por intermédio da Secretaria de Estado da Segurança Pública, vem buscando incessantemente inovações táticas e técnicas, através de ações afirmativas e projetos, objetivando implementar e fortalecer a filosofia de Polícia Comunitária, prestando serviço de Segurança Pública consubstanciado na ideologia “prevenir, proteger e socorrer com qualidade e objetividade”, buscando a excelência na prestação de serviços à comunidade maranhense, através da capacitação, treinamento e maior proximidade com a comunidade.

Exemplo dessa nova filosofia são os Conselhos Comunitários de Segurança (CONSEG), entidades comunitárias privadas de cooperação voluntária com a política de segurança pública, constituídas por pessoas de uma mesma comunidade que se reúnem com autoridades públicas para discutir, analisar, planejar, avaliar e acompanhar a

solução de seus problemas, assim como para estreitar laços de entendimento e cooperação entre as várias lideranças locais.

A proposta dessa nova filosofia é reduzir os números de chamadas de atendimento de emergência (através do telefone 190), melhorar a sensação de segurança, bem como interagir ativamente com a comunidade na busca de soluções personalizadas para os problemas locais, antevendo possíveis crimes ou melhorando diversos aspectos de segurança para o bairro, contribuindo para as práticas de prevenção do crime por meio de reuniões, visitas comunitárias e rondas personalizadas, criando ambiente de confiança e conhecimento, em que os atores do contexto de segurança pública, ou seja, comunidade e polícia, se conheçam e reconheçam a parceria.

Inspirada no policiamento comunitário, o Governo do Estado Maranhão, através da Secretaria de Segurança Pública e da Polícia Militar do Maranhão, implementou o projeto das Unidades de Segurança Comunitárias (USC), representando um avanço histórico para a Polícia Militar. Efetiva-se a possibilidade de integração da polícia com a comunidade, pela prática da cidadania, aliada ao emprego dos recursos disponíveis para o combate à criminalidade com o foco na prevenção dos delitos.

A partir da análise das áreas com maior incidência de crimes dolosos contra a vida na região metropolitana de São Luís, nos últimos anos, foi inaugurada no dia 27 de fevereiro de 2013, a primeira USC no Maranhão, atuando em três bairros: Divineia, Vila Luizão e Sol e Mar, tendo como documento base a Lei nº 9.795/2013, publicada no Diário Oficial nº 72 de 15 de abril de 2013.

Em tal unidade, o policial militar, no ambiente de conflito, desenvolve a negociação com o intuito de diminuir a tensão, buscar informações e preservar vidas, oferecendo respostas satisfatórias aos mais diversos litígios e assim evitando que demandas cheguem aos órgãos jurisdicionais, contribuindo para desafogar o Judiciário.

Segundo o relatório anual da 1ª USC – 2013, sobre as atividades realizadas pela unidade em seu primeiro ano de trabalho, destacam-se as ações comunitárias desenvolvidas na área, através da participação em ações sociais, eventos culturais, reuniões em escolas, intensificação das ações integradas com outros órgãos do Poder Público que possuem atribuições diretas e indiretas na segurança pública, como o Juizado da Infância e Juventude, a Defensoria Pública, entre outros, no sentido de oferecer apoio policial às ações desenvolvidas, e também, planejar ações integradas que evidenciem melhorias à população atendida pela USC.

No desenvolvimento de suas atividades, na medida em que trabalha na comunidade, a USC assegura uma parceria que proporciona discutir as reivindicações comunitárias e estabelecer ações que conjuntamente venham a reduzir as desigualdades e conseqüentemente a criminalidade, favorecendo o restabelecimento do diálogo entre as partes em conflito por intervenções imediatas nas situações de confronto identificadas na comunidade.

Algumas dessas intervenções são implementadas nos espaços da própria unidade policial, com a concretização de ações que estimulem a participação social, através de parcerias, proporcionando a realização de cursos, como de informática, eletricista, auxiliar administrativo, operador de caixa, mulheres mil, com a parceria do SENAC. Além disso, a USC dispõe da estrutura de um auditório que permite realizar, além das instruções para a aprendizagem da tropa, as reuniões com a comunidade e com diversos setores. Outra situação que permite a atuação preventiva do policial militar dá-se no atendimento de ocorrências de acidentes de trânsito sem vítimas, assim, disponibilizando o instrumento de acordo com a alternativa de atendimento voltada à mediação de conflitos e à satisfação do cidadão.

Estabelecendo a correlação entre o policiamento comunitário e a mediação de conflitos que a USC vem realizando, a comunidade passa a procurar o policial militar para resolver seus problemas, possibilitando que, no exercício da sua função, o policial identifique as demandas existentes naquela comunidade e que possam ser inicialmente resolvidos pelo diálogo. Como exemplo, tem-se o projeto conhecido como Bombeiro Mirim, no qual a polícia trabalha com as crianças da comunidade em situação de vulnerabilidade, realizando o acompanhamento escolar, conversando com os pais, com intuito de reconhecer a realidade das famílias e desenvolvendo atividades que promovam a cidadania. No projeto Bombeiro Mirim, os jovens cidadãos são treinados para agir como multiplicadores dentro de seu convívio social, demonstrando a necessidade de afastar mais jovens do mundo da criminalidade e das drogas, através da aplicação de conhecimentos técnicos e de cidadania, sobre prevenção e combate a incêndios, meio ambiente e a contribuição com a qualificação de outros jovens dentro das comunidades.

Em decorrência dos esforços para que a 1ª USC desse uma resposta favorável à comunidade, promovendo melhorias efetivas na segurança pública local, identificam-se importantes resultados positivos em seu primeiro ano de atuação, como a redução de

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

homicídios e do número de apreensões de entorpecentes e de veículos roubados, além do controle da criminalidade, realidade confirmada durante as festividades do último réveillon, por exemplo, sem registro de homicídios em toda área de cobertura da USC, despertando o elogio e a confiança da população.

A produtividade desta Unidade no ano de 2013, desde o início de sua atuação até o mês de fevereiro de 2014, totaliza 511 (quinhentos e onze) registros de ocorrências. Foram abordadas quase vinte mil pessoas, 1357 (um mil, trezentos e cinquenta e sete) estabelecimentos, 93 (noventa e três) ônibus, 6142 (seis mil, cento e quarenta e duas) motos. Com relação aos materiais encontrados, apreendidos ou recolhidos, foram 529 (quinhentos e vinte e nove) armas brancas, 28 (vinte e oito) armas de fogo, 384 (trezentos e oitenta e quatro) veículos, e 1687 (um mil, seiscentos e oitenta e sete) drogas, além do registro de 537 (quinhentas e trinta e sete) ocorrências de trânsito.

As transformações iniciadas requerem persistência, com a aplicação e monitoramento de outros programas integrativos, com o objetivo de associar as ações da polícia com a política de segurança pública, pois a Polícia Comunitária representa uma prática de aproximação com a sociedade, e que, em função dos problemas vivenciados pelos cidadãos, permite criar mecanismos de solução de conflitos baseados no diálogo, estimulando a percepção da segurança pública como responsabilidade de todos.

Logo, o desafio para o restabelecimento de uma sociedade democrática de direitos, com a redução dos índices de violência e a garantia dos direitos fundamentais, tem despertado, na Segurança Pública, novas tendências para a construção de uma propositura que equilibre a proteção do cidadão com a coerente aplicação da justiça.

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

A crise institucional vivenciada pelo judiciário abriu um debate sobre a necessidade de criação de meios alternativos de resolução de conflitos. Nesse cenário, as instituições do sistema de segurança pública, por estarem umbilicalmente ligadas aos órgãos do sistema de justiça e também por serem responsáveis pela ordem pública, estão reformulando suas políticas a fim de contribuírem para essa nova metodologia.

A Polícia Comunitária desponta como nova filosofia de fazer segurança pública, estimulando a integração entre a polícia e a comunidade, de modo que aquela exerça o papel de prevenção em detrimento da atuação repressiva.

No Maranhão, essa nova proposta concretizou-se na Unidade de Segurança Comunitária (USC), cujo objetivo é estimular a percepção de que segurança pública é responsabilidade de todos e atender o que dispõe o pacto em torno do Plano Nacional de Segurança Pública, o qual visa construir um debate democrático sobre o processo de edificação da paz social.

A USC está em busca de novos meios de fazer polícia ostensiva preventiva, valendo-se não apenas do programa de rondas ostensivas com viaturas, mas também, e principalmente, de programas que ocupem o tempo das pessoas, de modo que não fiquem ociosas, suscetíveis à prática de crimes. Ademais, a instituição atrai as pessoas para dentro de seus quadros para que se sintam importantes e responsáveis pela segurança pública local, porquanto percebem que podem influir na formulação de todas as políticas. Esse método quebra barreiras e preconceitos, permitindo às pessoas sentirem confiança na instituição, de sorte a levarem os problemas sociais e individuais a seu conhecimento.

A partir dessa perspectiva, é possível utilizar as técnicas de mediação de conflitos como ferramenta indispensável para o policiamento preventivo, tendo como alvo principal a prevenção da violência, pelas respostas conjuntas na solução dos conflitos que prejudicam a convivência social.

Refletir sobre experiências exitosas é essencial para o aprimoramento de uma sociedade crítica, participativa e capaz de exercer sua cidadania de forma coerente. Com essa intenção, buscou-se refletir sobre como a segurança pública é, em essência, uma das mais importantes faces do princípio da dignidade da pessoa humana, porquanto é por ela que se permite a afirmação dos direitos e garantias fundamentais dos cidadãos e, ao mesmo tempo, um poderoso instrumento de exercício da cidadania, especialmente quando a comunidade participa ativamente da formulação, execução e monitoramento das políticas de segurança do Estado.

Todavia, muito ainda precisa ser feito, pois essa forma de pensar o acesso à polícia precisa ser conhecida pelo cidadão, de sorte que são necessárias campanhas de publicidade e propaganda, a fim de estimular as pessoas a buscarem mais ainda essa unidade. Esse método de enxergar a polícia não tem agradado a todos, pois alguns

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

temem perder poder e autoridade e o cidadão não está acostumado ao debate e a acordos, exigindo, assim, um processo de reeducação social que perpassa inclusive a formação de mediadores entre os policiais militares.

## **REFERÊNCIAS**

AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de. O Paradigma emergente em seu Labirinto: Notas para o aperfeiçoamento dos Juizados Especiais Criminais. *In*: CARVALHO, S., WUNDERLICH, A. (Org.). **Diálogos sobre os Juizados Especiais**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2005.

BALESTRERI, Ricardo Brisola. **Segurança pública no Brasil: um campo de desafios**. Salvador: EDUFBA, 2010.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução CNJ nº 125**, de 29 de novembro de 2010. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/atos-administrativos/atos-da-presidencia/323-resolucoes/12243-resolucao-no-125-de-29-de-novembro-de-2010>>. Acesso em 20 de nov. 2012.

BRASIL. **Constituição Federal** (1988). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 25 out. 2014.

BULOS, Uadi Lammego. **Curso Direito Constitucional**. 6. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2011.

CAMP, Eduard Vyniamata. **Aprender mediación**. Ediciones Paidós Ibérica, S, A, 2003.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

HABIB, Sérgio. Corrupção endemia ou epidemia. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, ano XI, nº 262, p. 28-31, 15 de dezembro de 2007.

HIPÓLITO, Marcello Martinez; TASCA, Jorge Eduardo. **Superando o mito do espantinho: uma polícia orientada para a resolução dos problemas de segurança pública**. Florianópolis: Insular, 2012.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LOUBET, Wilson Vieira. **O princípio da indisponibilidade do interesse público**. 1. ed. Brasília: Consulex, 2009.

MARANHÃO. Polícia Militar do Maranhão. **Relatório anual 1ª USC – 2013**. São Luís, 2014.

MARANHÃO. **Polícia Militar do Maranhão**: apontamentos para sua história. São Luís: PMMA, 2006.

MOREIRA NETO, Diogo de Figueiredo. **Curso de Direito Administrativo**. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

NOVELINO, Marcelo. **Direito Constitucional**. 5. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2011.

SILVEIRA, Fabiana Rodrigues. **A morosidade no poder judiciário e seus reflexos econômicos**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2007.

SOARES, Luiz Eduardo. **Segurança tem saída**. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

TEZA, Marlon Jorge. **Temas de polícia militar**: novas atitudes da polícia ostensiva na ordem pública. Org. e rev. Técnica de Wallace Carpes. Florianópolis: Darwin, 2011.

## LINGUAGEM E MEDIAÇÃO: os lugares dos sujeitos em casos de alienação parental

Mônica da Silva Cruz<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo propõe reflexões acerca da relação da língua(gem) e subjetividade no processo de mediação (BARBOSA, 2010), em casos de alienação parental. O trabalho avalia algumas falas de adultos, vítimas de alienação parental na infância ou adolescência, com o intuito de verificar, por meio de marcas discursivas, como em práticas de alienação parental é comum os sujeitos não compreenderem os papéis que parentes e outros elementos ligados à família devem desempenhar em sua relação com crianças e adolescentes. O referencial teórico da pesquisa pauta-se nos conceitos de linguagem e discurso propostos pela análise do discurso francesa, de base foucaultiana, que recusa princípios essencialistas acerca da subjetividade (FERNANDES, 2005). Nesse campo do saber, os discursos são instâncias em que se vislumbra a relação do sujeito, com a língua, a história e o inconsciente. A metodologia consiste em avaliar relatos obtidos em pesquisa realizada com adultos que sofreram alienação parental. O instrumento de avaliação mobilizado foi um questionário que circulou em redes sociais entre janeiro e março de 2014 (WAQUIM, 2014). Resultados demonstram que a observação da linguagem como produto de relações históricas e sociais leva ao entendimento de que um dos fatores principais do conflito em alienação parental pode se concentrar na confusão de lugares sociais que pais, mães ou outros membros da família ocupam nas relações familiares.

**Palavras-chave:** Mediação. Língua (gem). Sujeitos. Alienação Parental.

**ABSTRACT:** This paper discusses about the relationship of language and subjectivity in the process of mediation (BARBOSA, 2010), in cases of parental alienation. The article evaluates some lines of adult victims of parental alienation in childhood or adolescence, in order to evaluate, through discursive marks, as in practice parental alienation is common subjects did not understand the roles that family members and others linked to the family should play in relation to children and adolescents. The theoretical research agenda on the concepts of language and discourse analysis proposed by the French discourse, of Foucaultian basis that a refusal on the essentialist principles about the subjectivity (FERNANDES, 2005). From this perspective the discourses are instances in which one sees the subject's relation with the language, history and the unconscious. The methodology consists of evaluating obtained reports on research conducted with adults who have suffered relative disposition in the questionnaire that was circulated on social networking sites between January and March 2014 (WAQUIM, 2014). Results demonstrate that the observation

---

<sup>1</sup> Professora do Programa de Pós-graduação (mestrado) em Direito e Instituições do Sistema de Justiça da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: monicasc.cruz@ig.com.br.

of language as a product of historical and social relations can assist the mediation understand that the main factor of conflict in parental alienation may be the confusion of social places that fathers, mothers or other family members occupy in family relationships.

**Key-words:** Mediation. Subjects. Parental alienation.

## **INTRODUÇÃO**

A família, via de regra, é o primeiro lugar de construção de referências identitárias para o ser humano. Nesse meio, são edificadas as bases das relações sociais, psicológicas e afetivas do ser humano (THOMÉ, 2010). É também no meio familiar que a criança, inicialmente, é inserida em normas e leis que ditam como deve ser o convívio em sociedade (CÉZAR-FERREIRA, 2007).

Se por um lado é na família que o sujeito “aprende” a amar, é também nesse ambiente que ele se depara com os primeiros confrontos e decepções, comuns em toda forma de convívio. Nessa dimensão, segundo Tomé (2010), “o relacionamento familiar é uma moeda de duas faces”, pois a linha que divide o amor do ódio costuma ser muito tênue, caso os humores dos entes não sejam bem administrados. É, portanto, natural, conflitos surgirem na formação familiar.

Os conflitos, normalmente de origem variada, podem dissolver famílias, mas podem, também, contribuir para seu fortalecimento. Um casal que aparentemente não tem dilemas pode ser tão problemático quanto aquele que vive neles enredado (COSTA; KATZ, 1992).

Este trabalho centra-se em um dos conflitos decorrentes de dissoluções conjugais, geralmente formadoras de outras crises, como a alienação parental. As reflexões aqui propostas sobre mediação, língua(gem) e alienação parental derivam de uma pesquisa acerca da Lei 12.318/2010, que dispõe sobre alienação parental, orientada por nós, no Programa de Pós-graduação em Direito e Instituições de Justiça, da Universidade Federal do Maranhão. O estudo pautou-se em princípios teóricos do fenômeno da Alienação Parental propostos por autores como Gardner (2002), Darnall (2008) e Baker (2006), e em dados coletados por meio de um questionário que circulou na *internet*, entre os meses de janeiro e março de 2014, com objetivo de avaliar aspectos da alienação parental, mais voltados para a realidade brasileira (WAQUIM, 2014). Para

este artigo, no entanto, seguindo princípios da Análise do Discurso francesa, apresentamos uma avaliação de relatos obtidos na referida pesquisa, com o objetivo de demonstrar que o entendimento de marcas discursivas, como elementos que derivam da relação entre língua, sujeito e história, e que emergem em falas de sujeitos envolvidos em casos de alienação parental, pode ser útil na tarefa de mediação de conflitos dessa natureza. O texto divide-se basicamente em três partes: na primeira, tecemos alguns comentários acerca dos conceitos de alienação parental e mediação. Na segunda etapa, apresentamos um panorama geral dos conceitos de língua, linguagem e sua relação com o sujeito, propostos pela Análise do Discurso francesa (doravante AD) e, por fim, analisamos algumas falas colhidas no questionário.

### ***ALIENAÇÃO PARENTAL E MEDIAÇÃO***

Segundo Gardner (2002), a alienação parental é um processo resultante da desarmonia entre familiares que, por motivos sentimentais ou materiais, estabelecem um jogo de manobras de sentimentos e opiniões em crianças e adolescentes para afetar de alguma forma o outro familiar. Uma espécie de “programação” que sofrem crianças ou adolescentes, para que rejeitem ou temam um de seus familiares. (WAQUIM, 2014, p.34). Nesses casos, tem sido recorrente, no campo jurídico, o apelo a outros saberes para a compreensão do fenômeno, com o intuito de explicar não apenas certas atitudes ou comportamentos que se tornam típicos dos sujeitos envolvidos nesse processo, mas, também, para marcar a necessidade de os operadores do Direito darem um tratamento menos técnico e mais humanizado ao fato. Assim, áreas como a Psicologia, a Sociologia e a Assistência Social têm sido indispensáveis na resolução de crises relativas à alienação parental, auxiliando o Judiciário a compreender e avaliar certas situações. Mesmo porque, em ocorrências de Alienação Parental, as decisões incidem, ainda que indiretamente, sobre a intimidade das pessoas, suas emoções, seus projetos de vida.

A mediação é um dos mecanismos que a justiça pode mobilizar para atenuar eventuais crises configuradas como alienação parental. Esse dispositivo surge como uma possibilidade de instaurar saídas apaziguadoras para a consolidação de relacionamentos familiares saudáveis. Mesmo não sendo considerado a solução do conflito familiar, o processo mediador pode conduzir as partes a racionalizarem seus

sentimentos, apresentando aspectos da relação até então pouco visualizados pelos sujeitos envolvidos, levando-os, em certos casos, a redimensionar as formas de convivência (CEZAR-FERREIRA, 2007).

Entre as várias concepções de mediação possíveis (GROENINGA, 2010), neste texto, consideramos a mediação um processo que, segundo Dias (2009), trata-se de um acompanhamento da gestão de conflitos, a fim de se chegar a uma decisão aceitável e ponderada em relação aos interesses dos mediandos. Nesse caminho, a mediação serviria para orientar os sujeitos em conflito a situar suas posições, seus papéis e atribuições face à nova relação que se apresenta, diferindo-se, entretanto, das sessões terapêuticas, por sua brevidade.

Para Barbosa (2010), a mediação é antes de tudo comunicação. Um método fundamentado, técnica e teoricamente, por meio do qual uma terceira pessoa, imparcial, aponta caminhos que levem os mediandos a perceberem novas luzes no futuro que se delinea com o conflito.

A mediação deve ser entendida como um procedimento que busca auxiliar o Estado na resolução de demandas e não como prática cujo objetivo é substituir o papel do judiciário em sua função de gerir conflitos. Também é relevante considerar que a prática mediadora muitas vezes encontra resistência por parte da população brasileira, a qual foi inserida em uma tradição cultural que, historicamente, tem posto o juiz e o Estado como os verdadeiros mentores de seu destino.

Segundo Oliveira e Ramires (2011), há três modelos para condução da mediação: o de Harvard, o transformativo e o circular-narrativo. O primeiro busca, sobretudo, o acordo. O segundo, não interessado apenas no acordo em si, objetiva a transformação do conflito pela compreensão das relações interpessoais. O último modelo busca o tratamento do conflito pela avaliação das relações históricas que geraram a crise. Nessa ótica, também não é almejado o acordo como fim único. Consideramos que em casos de alienação parental é importante a mediação buscar, além do acordo, a harmonia das relações interpessoais, haja vista que os laços parentais são para toda vida.

Em crises de família, a mediação é, pois, muito bem-vinda como tentativa de preservação do bem-estar físico e mental dos pais (ou de outros entes da família, haja vista que estudos têm demonstrado que não apenas o pai ou mãe podem alienar, mas

também avós, tios e outros) e também das crianças ou adolescentes, geralmente vítimas, em muitos aspectos, de relações familiares conturbadas do ponto de vista afetivo.

Uma das etapas do processo de mediação é a fase da escuta, relatos dos sujeitos em conflito, em que a linguagem é elemento essencial, inclusive a para-verbal, afirma Vezzulla (1998). Nesse sentido, a língua(gem) é ferramenta essencial, o que leva este trabalho a discutir a relevância dessa faculdade na mediação de problemas relacionados à alienação parental. Para isso, tomamos o conceito de linguagem em perspectiva discursiva, isto é, em sua dimensão sócio-histórica, considerando-a uma atividade simbólica, em que língua, história e inconsciente se articulam. Desse modo, alicerçado na análise do discurso francesa, de base foucaultiana, avaliaremos algumas falas de adultos, vítimas de alienação parental na infância ou adolescência, com o intuito de perceber, por meio de marcas discursivas, como em práticas de alienação parental é comum os sujeitos não compreenderem os papéis que parentes e outros elementos ligados à família devem desempenhar no desenvolvimento de crianças e adolescentes. Nessa dimensão, o conceito de sujeito é fundamental.

## ***SUJEITO E LINGUAGEM EM ANÁLISE DO DISCURSO***

A Análise de Discurso francesa (AD) tem em seu horizonte a busca pelos processos discursivos que instauram sentidos em nossa sociedade. Desse modo, visa à compreensão da articulação entre língua, história e verdades de uma época. Nascida nos anos 60, tendo como fundador o filósofo Michel Pêcheux, a AD foi inicialmente pensada para funcionar como um dispositivo de leitura e interpretação de discursos, advindos especificamente do campo político partidário. Nesses estudos, o discurso é entendido como efeito de sentido; resultado da interlocução entre sujeitos que estão inseridos na história e que recorrem à língua(gem) para significar. Desse modo, todo discurso é passível de modificações, pois mudando a história e os sujeitos, o discurso também muda.

Segundo Fernandes (2005, p. 20), “o discurso, tomado como objeto da Análise do Discurso, não é a língua, nem o texto, nem a fala”, mas uma instância que necessita de elementos linguísticos para ter uma existência material. O discurso está naquilo que é exterior à língua; situa-se no espaço social e envolve aspectos históricos e ideológicos

que se colam às palavras toda vez que elas são pronunciadas. Por essa razão, surgem as divergências e os embates acerca de um tema, pois nem sempre os sujeitos se posicionam de forma igual em relação a um mesmo assunto e nesse caso, a linguagem é a forma material de expressarem as diferenças. A esse respeito, observemos os sentidos que a palavra *família* pode ter em nossos dias. De um lado, o vocábulo pode levar ao entendimento tradicional de que essa instituição deve ter suas bases formadas necessariamente por um homem e uma mulher, unidos por um casamento formalizado, quer no civil ou no religioso. Por outro lado, a palavra pode suscitar o entendimento de que devemos considerar família um conjunto de pessoas que se unem por laços de afeto, independentemente de sexo, ou compromissos jurídicos. O discurso, portanto, é uma instância que abrange questões de natureza não apenas linguística, mas, sobretudo, histórica e ideológica.

O objeto da AD, o discurso, tem natureza multifacetada, explicada pelo caráter transdisciplinar desse campo do saber, formado pelo encontro de três diferentes e complementares áreas do conhecimento: o materialismo histórico, consolidado a partir de releituras que Althusser fez das obras de Marx, para explicar as trans(formações) sociais, já que é na/pela história que ocorrem as condições de produção dos discursos; a psicanálise, apoiada em releituras que Lacan fez de estudos freudianos, para explicar a noção de sujeito e de que modo este, em sua relação com o simbólico, é afetado pelo inconsciente e pela ideologia; e a linguística, pensada a partir de releituras da obra de Saussure, para explicar a linguagem e os processos de enunciação.

Entre as tarefas do analista do discurso está a busca da compreensão de como acontece, no plano simbólico, a produção social dos sentidos, o entendimento do que é dito pelo sujeito em um lugar e não em outro; como ele diz, e também o que não é dito, mas significa em seu dizer. O trabalho de colocar o dito em relação ao não dito, ou seja, de buscar o interdiscurso, aquilo que foi dito antes e funciona em um dizer, leva à observação das várias vozes que habitam um sujeito, assim como permite avaliar sentidos que são retomados ou apagados; também propicia o entendimento das posições enunciativas que o sujeito pode possivelmente ocupar em um discurso. Nesse aspecto, escolhas lexicais (marcas discursivas) e seu emprego retratam a presença de verdades que podem se opor, revelando também a presença de discursos diversos, bem como a posição de grupos acerca de um tema (FERNANDES, 2008).

A AD tem, portanto, entre suas preocupações o sujeito e sua relação com a linguagem, sempre constituída no tecido da memória. O sujeito, nesse campo, contrapõe-se à ideia de indivíduo ou individualidade; não diz respeito a um ser biológico, mas a uma instância histórica, social, determinada pela língua(gem), afetada pelo inconsciente. A compreensão dessa categoria analítica, em AD, depende de sua inserção em uma relidade socio-histórica-ideológica; sua voz se constitui de vozes histórico-sociais (FERNANDES, 2008). Desse princípio, para a AD, o sujeito não é o núcleo ou o centro do discurso, ele não detém ou controla a produção dos sentidos, por isso não possui uma identidade estável, conforme Fernandes (2005, p. 43) afirma: “a identidade, assim como o sujeito, não é fixa, ela está sempre em produção, encontra-se em um processo ininterrupto de construção e é caracterizada por mutações”. Analisar o discurso é, em outras palavras, interpretar os sujeitos falando, produzindo sentidos e nesse âmbito, as palavras não têm sentidos fixos, nem imanescentes, conforme atestam os dicionários.

Pautados nesse viés analítico, passaremos a analisar enunciados colhidos em pesquisa que circulou na *internet*, em janeiro e março de 2014 e que constituiu parte de um estudo por nós orientado sobre alienação parental (WAQUIM, 2014). Nessa empreitada, buscamos demonstrar que a percepção de lugares sociais que ocupam familiares (sujeitos) nos dilemas caracterizadores da alienação parental pode se manifestar nas falas coletadas. Para esse fim, apresentamos a seguir algumas declarações de adultos, filhos de pais separados, que se declararam vítimas de alienação parental na infância ou adolescência.

### ***LÍNGUA (GEM) E SENTIDOS: OS LUGARES DOS SUJEITOS EM CASOS DE ALIENAÇÃO PARENTAL***

O questionário de que nos valeremos para a análise foi elaborado com vistas à obtenção de dados atuais sobre o funcionamento das famílias brasileiras em circunstância da separação do casal conjugal e teve como sujeitos participantes adultos, filhos de pais separados. A pesquisa circulou na *internet*, entre janeiro e março de 2014. A *internet* foi eleita como meio de circulação do questionário pelo alcance amplo que proporcionaria, chegando de modo rápido a todo o país. Escolhemos como sujeitos-alvo

da pesquisa filhos de pais separados em virtude de, com este recorte, aumentar as possibilidades de alcançar participantes que realmente tivessem sido expostos de forma abusiva aos conflitos familiares, base da definição da Alienação Parental.

Intitulada “Questionário para Adultos filhos de pais separados”, o instrumento de investigação foi construído a partir do software *on-line* disponibilizado no *site* *Survio*<sup>2</sup> e compôs-se de 21 perguntas, conforme segue:

Pergunta	Modalidade de resposta	Opções disponíveis
Você é do?	Múltipla escolha	a) Sexo feminino b) Sexo masculino
Você reside em qual Estado?	Caixa de texto	Livre preenchimento
Quantos anos você tinha quando seus pais se separaram / divorciaram / terminaram o relacionamento?	Múltipla escolha	a) Entre 0 a 11 anos b) Entre 12 a 18 anos c) Maior de 18 anos
Você ficou morando com quem?	Múltipla escolha	a) Pai b) Mãe c) Avô/avó paterno d) Avô/avó materno e) Outro. Quem?
Você viveu alguma experiência em que alguém da sua família tentou lhe colocar contra outro membro da família? Em caso positivo, quem tentou?	Múltipla escolha	a) Não vivi nenhuma experiência assim b) Pai c) Mãe d) Avô/avó e) Irmão f) Outro. Quem?
E quem sofreu?	Múltipla escolha	a) Não vivi nenhuma experiência assim b) Pai c) Mãe d) Avô/avó e) Irmão/irmã f) Outro. Quem?
Você tem irmãos de outros relacionamentos dos seus pais? Em caso positivo, já sentiu que algum membro	Caixa de texto	Livre preenchimento

<sup>2</sup> [www.survio.com.br](http://www.survio.com.br). Foi elaborado texto de apresentação da pesquisa, esclarecendo os objetivos do questionário, o público alvo, as condições de participação (gratuidade e anonimato) e breve definição da Alienação Parental, segundo a ótica da pesquisadora. O texto de apresentação foi assim exposto: A pesquisa tem por objetivo analisar a ocorrência da Alienação Parental nas famílias brasileiras, de acordo com o que os participantes informarem sobre quem praticava a Alienação Parental quando eles eram crianças ou adolescentes, quem era a vítima e qual sua perspectiva sobre essa prática. Por Alienação Parental, a presente pesquisa entende, em termos simples, ser todo ato de um adulto que tenta manipular uma criança ou adolescente para que rejeite, sinta raiva, mágoa ou medo de algum membro da família, prejudicando o relacionamento da criança ou adolescente com essa pessoa alvo. Ao prosseguir na resposta a este questionário, você **confirma** ter aceito os termos acima descritos. Obrigada pela sua contribuição! (grifos no original). (WAQUIM, 2014, p.81-82).

da família tentou lhe afastar da convivência com esse irmão? Em caso positivo, quem tentou lhe afastar? O que essa pessoa fazia? Por que você acha que ela fazia isso?		
Você tem padrasto/madrasta? Em caso positivo, já sentiu que ele/ela interferiu no seu relacionamento com seu outro pai/mãe ou familiares deste? O que essa pessoa fazia? Por que você acha que ela fazia isso?	Caixa de texto	Livre preenchimento
Você sente que seu pai ou sua mãe já tentou prejudicar seu relacionamento com o/a novo/a parceiro/a do seu outro pai/mãe (ou seja, seu padrasto/madrasta)? O que essa pessoa fazia? Por que você acha que ela fazia isso?	Caixa de texto	Livre preenchimento
<i>VOCÊ SENTE QUE SEU AVÔ/AVÓ JÁ TENTOU PREJUDICAR SEU RELACIONAMENTO COM O SEU PAI/MÃE? O QUE ESSA PESSOA FAZIA? POR QUE VOCÊ ACHA QUE ELA FAZIA ISSO?</i>	Caixa de texto	Livre preenchimento
<i>VOCÊ SABE O QUE É ALIENAÇÃO PARENTAL? EXPLIQUE O QUE É, DE FORMA RESUMIDA, COM SUAS PRÓPRIAS PALAVRAS:</i>	Caixa de texto	Livre preenchimento
Você acredita que foi vítima de Alienação Parental? Por quê?	Caixa de texto	Livre preenchimento
<i>VOCÊ SENTE QUE OS ATOS DESSE FAMILIAR QUE ADOTAVA ESTAS ATITUDES (VAMOS CHAMÁ-LO DE "FAMILIAR ALIENADOR") INFLUENCIARAM NO SEU RELACIONAMENTO COM O FAMILIAR ALVO</i>	Caixa de texto	Livre preenchimento

<p><i>DA ALIENAÇÃO? O QUE VOCÊ PASSOU A FAZER OU FALAR EM DECORRÊNCIA DESSAS ATITUDES QUE LHE CONDUZIRAM AO AFASTAMENTO?</i></p>		
<p>Por que você acha que esse familiar agiu assim? Você pode marcar mais de uma opção.</p>	<p>Múltipla escolha</p>	<p>a) Não se aplica                  b) Ciúme de você                  c) Ciúme do novo relacionamento amoroso da pessoa                  d) Como forma de chantagem                  e) Por vingança                  f) Como forma de disputar poder                  g) Ele/ela sofria de problemas psicológicos                  h) Outro. Qual?</p>
<p>Explique, por favor, porque você marcou as opções anteriores.</p>	<p>Caixa de texto</p>	<p>Livre preenchimento</p>
<p>Marque as opções que você recorda ter testemunhado. Você pode marcar mais de uma opção.</p>	<p>Múltipla escolha</p>	<p>a) Não se aplica                  b) Você ouvia o familiar alienador falando mal do familiar alvo na sua frente                  c) Você ouvia o familiar alienador contando confidências sobre a vida íntima ou financeira que faziam você sentir pena dele ou raiva do outro familiar                  d) Você se sentia constrangido a não demonstrar carinho ou que se divertia com o outro familiar, para não irritar ou não magoar o familiar alienador                  e) Você não podia manter contato com os parentes do outro familiar, pois fazer isto desagradava o familiar alienador                  f) Você não podia telefonar, sair para passear ou receber presentes do outro familiar, pois isto desagradava o familiar alienador                  g) Você se sentia obrigado a falar mal do familiar alvo para outras pessoas, para reforçar o que o familiar alienador costumava dizer sobre ele/ela                  h) Você maltratava / desrespeitava / tratava com indiferença o familiar alvo para agradar o familiar alienador                  i) Outro. Qual?</p>
<p>Você acha que ter passado por esse drama familiar lhe causou algum prejuízo, como problemas psicológicos, baixo rendimento escolar ou dificuldade de se relacionar com outras pessoas? Explique:</p>	<p>Caixa de texto</p>	<p>Livre preenchimento</p>
<p>Você acha que o</p>	<p>Caixa de texto</p>	<p>Livre preenchimento</p>

comportamento do familiar alvo contribuiu para que o familiar alienador praticasse esses atos? Explique:		
O que você acha que o familiar alvo deveria ter feito para evitar que você fosse afastado dele?	Caixa de texto	Livre preenchimento
Qual o recado que você daria para o familiar alienador?	Caixa de texto	Livre preenchimento
Qual o recado que você daria para o familiar vítima?	Caixa de texto	Livre preenchimento

O *link* do questionário foi divulgado na *internet* por meio de redes sociais (Facebook e Twitter), listas de *e-mails*, *blogs* de jornalismo e nos *sites* do Instituto Brasileiro de Direito de Família e da Associação Brasileira Criança Feliz, resultando no número de 1.557 visitas ao questionário, no período de 30 de janeiro de 2014 a 04 de março de 2014. Entretanto, apenas 134 participantes responderam na íntegra ao questionário.

Neste artigo, buscando demonstrar que por meio da linguagem é possível identificar espaços que ocupam os sujeitos na prática da alienação parental, centraremos nossa atenção na última questão da série de perguntas somente, a saber: “Qual o recado que você daria para o familiar alienador?”. Essa questão foi eleita por trazer de forma mais explícita certos lugares que ocupam alguns sujeitos na prática da alienação parental. Assim foram selecionados para análise apenas os 08 (oito) primeiros relatos que chegaram ao *site*, de uma lista de 134 textos. Estas falas foram elencadas por representarem, de modo geral, o que foi dito pelos demais participantes. Destacamos, dessa forma, os enunciados que seguem:

<b>Qual o recado que você daria para o familiar alienador?</b>
01-Que não é assim que os problemas são resolvidos e que precisamos aprender a superar as situações sem envolver outras pessoas e nem confundir.
02-Nada no mundo faria eu deixar de te amar.
03-Que se não tivesse visto ela sofrer tanto, quem sabe minha relação com meu pai teria sido diferente, eu acho.
04-Você foi o responsável pela criação de uma raiva que eu nunca quis possuir.
05-Que o meu pai se redimiou e que ele não jugasse meu pai pelo passado dele.
06-Você não deveria confundir sua relação homem-mulher com sua relação com os filhos.
07-Tente ser menos controlador. As pessoas precisam descobrir a verdade por si mesmas.
08-"Vá se ferrar! Você não tem controle sobre as pessoas, ninguém é um brinquedo seu. O mundo não gira ao seu redor. Respeite os outros."

Para fins de análise, em nossa descrição, marcaremos com negrito as palavras ou expressões que tomaremos como marcas discursivas de nossos comentários em cada relato.

No primeiro enunciado, em que o participante afirma: "... precisamos aprender a **superar as situações** sem envolver outras pessoas e nem **confundir**", identificamos um aspecto muito recorrente em casos de alienação parental em que, segundo Baker (2006), muitas vezes, por falta de capacidade das pessoas de superarem traumas em seus relacionamentos, o sujeito se posiciona de modo individualista ou egocêntrico, exigindo um alto grau de atenção e admiração do outro, tornando-se incapaz de perceber as crianças ou os adolescentes como indivíduos que precisam de afeto, seja do pai, da mãe ou de outro familiar. Em alguns casos, elas até começam campanhas de comentários que colocam outros elementos da família contra o infante, confundindo-o em relação aos sentimentos que devem ter por pessoas em sua volta.

No segundo enunciado, "Nada no mundo faria **deixar de te amar**", o sujeito fala de uma situação que se configura, em casos de alienação parental, a partir de uma perspectiva em que o sujeito alienador, ao se sentir ameaçado de perder o amor da criança, inicia também campanha de negação do outro para o infante, o qual muitas vezes entra em crise por ter de se dividir entre duas ou mais pessoas que ama.

O enunciado “Que se não tivesse visto ela **sofrer tanto**, quem sabe minha relação com meu pai teria sido diferente, eu acho” faz ecoar um quadro muito comum nos casos de alienação parental em que um dos genitores cultiva um relacionamento emocionalmente enredado com seus filhos, aparentando usá-los para satisfazer suas próprias necessidades de amor e admiração ao invés de se preocuparem em promover o desenvolvimento proveitoso da prole. O que percebemos nessa fala é uma prática da alienação que se origina na colocação de um dos sujeitos em posição de vítima.

Na declaração: “Você foi o responsável pela criação de uma **raiva que eu nunca quis possuir**”, observa-se uma aproximação com análise de pesquisa desenvolvida por Baker (2006). Apoiados nesse estudo, observamos que é provável que o fim de um relacionamento conjugal insuffle sentimentos como vergonha e raiva, que passam a ser direcionados diretamente para o sujeito alienado. É possível, nesses casos, uma avó, por exemplo, alienar o pai de uma criança (o genro) por se colocar no lugar da filha enquanto esposa abandonada. Também aparece como estratégia recorrente para induzir à alienação parental, nestas situações, atos de mães narcisistas que confidenciam aos filhos as insuficiências e falhas dos pais, como forma de solidificar a confiança entre estes em prejuízo do relacionamento da prole com os outros genitores. Essas confidências, além de imprimir nos filhos uma compreensão distorcida do relacionamento dos adultos, pode induzi-los a sentir pena das mães e raiva dos pais por serem tão ruins às suas esposas (BAKER, 2006).

É comum ainda o sentimento de raiva aflorar em familiares que sentem que as crianças querem um relacionamento com os pais, mesmo após eles terem rejeitado seu cônjuge. Muitos detentores da guarda da criança consideram esse sentimento verdadeira traição, pois em seu entender, se eles ou elas se sentem feridas e com raiva, as crianças também devem se sentir assim. Esta é uma característica das personalidades narcisistas, a dificuldade de compreender que outras pessoas têm sentimentos e experiências de mundo diferentes, que não correspondem aos seus próprios (BAKER, 2006).

No relato: “Que o meu pai se **redimiu** e que ele não “**jugas**se” meu pai pelo passado dele.”, o sujeito revela que o alienador também não consegue superar ou se distanciar de situações do passado, deixando imagens e lembranças interferirem no relacionamento da criança com o pai, ignorando o quanto o envolvimento afetivo com o genitor é importante para a saúde da criança. Nesse caso, é importante notar que as palavras “redimiu” e “jugas” (julgas) remetem ao campo discursivo da religião, com

a ideia de pecado ou mesmo do crime, de onde podemos observar que o distanciamento do lugar do pai na vida da criança foi uma consequência de rupturas de outros lugares sociais que esse indivíduo ocupava na família.

A afirmação “Você não deveria **confundir sua relação homem-mulher** com sua relação com os filhos” remete a uma situação clássica nos casos de alienação parental, em que o lugar discursivo de cônjuge se sobrepõe, mais do que se confunde, ao papel de pai ou de mãe. Uma vez que o pai ou a mãe deixa o relacionamento conjugal, ele ou ela se torna objeto de intensa depreciação e ódio (BAKER, 2006). Em pesquisa desenvolvida por Baker (2006), o autor afirma que são comuns relatos dos participantes da pesquisa sobre o fluxo constante de fofocas e difamações contra o pai, que eram criticados pelas mães como sendo enganadores, viciados em jogos, abusadores e alcoólatras. O autor constatou ainda que esta maneira de alienar aparenta ser motivada por vingança, pois as falas dos participantes da pesquisa sugerem que em geral o cônjuge abandonado (no caso de seu estudo, a mãe) insinua que se o pai foi capaz de deixá-la, deveria deixar as crianças também (BAKER, 2006).

O enunciado seguinte “Tente ser menos **controlador**. As pessoas precisam descobrir a verdade por si mesmas.” revela uma situação típica da alienação parental em que os alienadores iniciam uma campanha de negação do outro por meio de uma construção contraproducente de imagens, na tentativa de controlar os sentimentos da criança em relação a outro familiar. Nesse jogo, valem outras estratégias como cultivar um sentimento de dependência ou de medo de rejeição nos filhos, ou instilar neles um senso de obrigação ou culpa. Os filhos sentem que rejeitar a mãe ou o pai é condição para curar a dor e a fragilidade que o pai ou a mãe demonstram abertamente, ou, ao menos, para diminuir maiores dores e sofrimentos. Caso os filhos não atendam as suas expectativas, tais pais ou mães são capazes de envolvê-los em um mundo de frieza e rejeição (BAKER, 2006).

Nessa mesma direção também se instaura o último enunciado: “Vá se ferrar! Você não tem **controle** sobre as pessoas, ninguém é um **brinquedo** seu. O mundo não gira ao seu redor. **Respeite** os outros.” é um relato que também traz à tona o exercício de controle sobre os sentimentos que o alienador pode exercer constantemente sobre a criança em relação ao genitor (DARNALL, 2008). Assim, a palavra “brinquedo” emerge na fala como metáfora do entendimento de que o alienador não considera a sua criança um sujeito de direitos, um ser dotado de sentimentos, que podem ir a direções

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

distintas daqueles que ele (o aliador) deseja. Nessa linha, merece destaque o verbo “respeitar”, no imperativo, por meio do qual deduzimos que o aliador não se posiciona como alguém que consegue acatar os papéis que criança e genitor devem ter em uma relação familiar.

Por essa breve análise, constatamos que o fenômeno da alienação parental deixa marcas linguístico-discursivas que podem ser identificados nas falas dos envolvidos, em seções de mediação formadas por uma equipe transdisciplinar. No desdobramento das coisas efetivamente ditas por sujeitos envolvidos em alienação parental podem ser identificadas pistas que levem o mediador a delinear a situação em estudo, elaborando caminhos que podem ser seguidos pelos mediados. Nesse sentido, é importante observar que as falas desses sujeitos devem ser analisadas considerando que todo dizer é constituído por subjetividades e histórias. As palavras, por isso, têm sentidos em conformidade com as formações ideológicas das quais cada um observa e percebe o conflito.

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

Neste artigo, buscamos demonstrar que o entendimento de marcas discursivas captadas nas falas de sujeitos envolvidos em casos de alienação parental pode ser útil na tarefa de mediação de conflitos dessa natureza.

Desse modo, palavras como “confundir” e “controle” demonstram lexicalmente que os dilemas que levam à alienação parental se formam, sobretudo, por dificuldades que alguns indivíduos têm em perceber quais papéis lhes cabem após o abalo de certos vínculos familiares. A análise também demonstra que expressões como “superar situações”, “confundir”; “deixar de te amar”; “sofrer tanto”; “raiva que eu nunca quis possuir”; “redimiu” e “julgasse”; “confundir sua relação homem-mulher”; “controle”, “brinquedo” e “respeitar” expressam os sintomas mais frequentes do fenômeno da alienação parental, estudados por autores como Darnall (2008) e Baker (2006). Essas declarações são, dessa forma, elas mesmas interpretações do que esses participantes da pesquisa consideram ser o fenômeno da alienação parental. Conforme vimos, esses enunciados trazem em sua construção aspectos sociais que denotam conflitos de papéis que exercem e de lugares que ocupam certos membros da família.

## **REFERÊNCIAS**

BAKER, Amy J. L. Patterns of Parental Alienation Syndrome: A Qualitative Study of Adults Who were Alienated from a Parent as a Child. **The American Journal of Family Therapy**, 34:63–78, 2006. Disponível em: <[http://www.alienacaoparental.com.br/textos-sobre-sap/Baker\(2006\)-PatternsofParentalAlienationSyndrome.pdf&sa](http://www.alienacaoparental.com.br/textos-sobre-sap/Baker(2006)-PatternsofParentalAlienationSyndrome.pdf&sa)>. Acesso em: 14 mar. 2013.

BARBOSA, Águida Arruda. Mediação familiar: instrumento para a reforma do Judiciário. In: EHRHARDT JÚNIOR Marcos; ALVES, Leonardo Barreto Moreira (coord.) **Leituras Complementares: direitos das família**. Salvador: JUSPODVIM, 2010.

CALMON, Petronio. **Fundamentos da mediação e da conciliação**. 2ª ed. Brasília, DF: Gazeta Jurídica, 2013.

COSTA, Gley P.; KATS, Gildo. **Dinâmica das relações conjugais**. Artes médicas SI: Porto Alegre, 1992.

DARNALL, Douglas. **Divorce casualties: understanding parental alienation**. 2nd Ed. Maryland: Taylor Trade Publishing, 2008.

DIAS, Maria Berenice. **Direito de famílias**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.  
FERNANDES, Cleudemar. **Do sujeito a subjetividade na Análise do Discurso**. In: **Análise do Discurso: heranças, métodos e objetos**. São Carlos (SP): Claraluz, 2008.

FERNANDES, Cleudemar. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. São Carlos (SP): Claraluz, 2008.

GARDNER, Richard A. Parental Alienation Syndrome vs. Parental Alienation: Which Diagnosis Should Evaluators Use in Child- Custody Disputes? **The American Journal of Family Therapy**, 30(2):93-115, (2002). Disponível em: <<http://www.fact.on.ca/Info/pas/gard02b.htm>>. Acesso em: 22 out. 2013. (b)

GROENINGA, GISELE CÂMARA. Antes uma boa negociação do que um mau acordo. In: Pereira Rodrigo da Cunha (coord.). **Família e responsabilidade: teoria e prática do Direito de Família**. Porto Alegre. Magister/IBDFAM, 2010.

OLIVEIRA, Luiz Ronaldo Freitas de; RAMIRES, Vera Regina Rohnelt. **Mediação de conflitos familiares: uma perspectiva teórica**. **Revista da Ajuris**: Porto Alegre. 2011.  
VEZZULLA, Juan Carlos. **Teoria e prática da mediação**. Curitiba: Instituto de mediação e arbitragem do Brasil, 1998.

WAQUIM, Bruna Barbieri. **Alienação familiar induzida: uma revisão crítica dos fundamentos sociojurídicos da Lei de Alienação Parental**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Direito e Insituições do Sistema de Justiça (UFMA), 2014.

## **MEDIAÇÃO: a relevância da terapia familiar articulada à atuação do advogado na resolução dos conflitos advindos do rompimento conjugal como ação preventiva à alienação parental**

MEDIATION: the relevance of family therapy articulated to lawyer intervention in the resolution of conflicts arising from marital disruption as a preventive action to parental alienation

**Hideliza Lacerda Tinoco Boechat Cabral<sup>1</sup>**

**Ieda Tinoco Boechat<sup>2</sup>**

**Raquel Veggi Moreira<sup>3</sup>**

**RESUMO:** A alienação parental tem sido uma prática a despertar a preocupação dos operadores do direito, dos psicólogos e outros profissionais que se encontram relacionados com os efeitos dela decorrentes. O presente artigo visou analisar a alienação parental na perspectiva da mediação como recurso capaz de compor os conflitos que se estabelecem na família no momento da dissolução do vínculo conjugal, entre pais e filhos envolvidos nesse cenário, enfatizando a importância do esforço conjunto do advogado e do terapeuta de família no sentido de compatibilizar interesses das partes envolvidas, resolvendo as questões jurídicas e relacionais de modo a pacificar os conflitos de forma efetiva. Propôs-se um formato de mediação oferecido por profissionais da Terapia Familiar e do Direito, em um curto espaço de tempo predefinido, para casais e suas famílias na situação de rompimento conjugal, como forma de otimizar a comunicação e a interação dos familiares, prevenindo a discórdia e

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências Jurídicas pela UNLP. Mestranda em Cognição e Linguagem pela UENF. Professora de Direito Civil no Curso Jurídico da Universidade Iguazu e da Rede *Doctum*, disciplinas Direito das Famílias, Sucessões, Responsabilidade Civil, Consumidor e Psicologia Jurídica. Professora de Direito em Saúde no Curso de Medicina da Universidade Iguazu/ Itaperuna; Autora de: *Síntese de Direito do Consumidor* (2012) e *Consentimento Informado no Exercício da Medicina e Tutelas dos Direitos Existenciais: uma visão interdisciplinar – Direito e Medicina* (2011).

hildeboechat@gmail.com

<sup>2</sup> Aluna Especial do Mestrado em Cognição e Linguagem pela UENF. Especialista em Psicologia Humanista-Existencial. Especialista em Terapia Familiar Sistêmica Breve e em Psicopedagogia Psicológica Clínica e Terapeuta de Família. Professora de Orientação ao Trabalho de Conclusão de Curso e Estágio Específico Supervisionado em Psicoterapia Humanista-Existencial no Centro Universitário São José de Itaperuna.

iedatboechat@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestranda em Cognição e Linguagem. Especialista em Direito Civil e em Assessoria Empresarial Gestora Administrativa. Advogada.

rveggi@yahoo.com.br

a animosidade. A metodologia utilizada foi qualitativa e exploratória, mediante pesquisa bibliográfica.

**Palavras-chave:** mediação; rompimento do vínculo conjugal; alienação parental; terapia familiar; advocacia.

**ABSTRACT:** The parental alienation has been a practice to arise the concern of legal practitioners, psychologists and other professionals who are linked to the effects derived from it. The present article aimed to assess the parental alienation in the mediation perspective as a mean able to make up the conflicts that are established in the family at the time of the marital bond dissolution, between parents and children involved in this setting, emphasizing the importance of the joint effort of the lawyer and the family therapist to match interests of the concerned parts, solving legal and relational issues in order to pacify these conflicts in an effective way. It was proposed a mediation format offered by Family Therapy and Legal professionals, in a predefined short time, for couples and their families in marital bond situation, as a way to optimize the communication and interaction of the family, preventing the discordance and animosity. The methodology used was qualitative and exploratory, under bibliographic research.

**Keywords:** mediation; marital bond dissolution; parental alienation; family therapy; legal practitioner.

## ***CONSIDERAÇÕES INICIAIS***

Com o rompimento do relacionamento conjugal surgem vários conflitos entre o casal, que passam atingir toda a família. Não raro, iniciam-se as práticas que caracterizam a alienação parental. É nesse contexto, que se propõe a mediação realizada conjuntamente pelo terapeuta de família e o advogado que irão buscar a resolução das situações que daí emergem.

Implantação de falsas memórias ou alienação parental – expressões criadas pelo norte-americano Richard Gardner que identificou, estudou e sistematizou o fenômeno – constitui-se tema bastante debatido pelos estudiosos do Direito, da Psicologia e também pela sociedade, através da mídia.

Nesse cenário, apresentam três protagonistas: o alienador (geralmente aquele genitor que detém a guarda); o alienado (geralmente o genitor que reside em teto diverso daquele do filho); e o filho (que é de ambos – vítima desse conturbado cenário familiar).

Condutas que desqualificam o ex-cônjuge passam a ser uma prática diária e é necessário intervir de forma preventiva através da mediação para que não se estabeleça uma verdadeira síndrome de alienação parental, que é um estágio mais avançado, já patológico, que traz consequências danosas para a criança ou adolescente, podendo esses efeitos se estenderem até mesmo à fase adulta, capazes de comprometer o futuro e a saúde da criança e do adolescente, além de enfraquecer ou mesmo destruir os laços afetivos entre ele e os genitores.

O presente artigo tem por finalidade abordar os conflitos familiares ao fim do relacionamento conjugal, inclusive a alienação parental, objetivado propor um formato de mediação oferecido por profissionais da Terapia Familiar e do Direito, em um curto espaço de tempo predefinido, para casais e suas famílias em situação de rompimento conjugal ou divórcio, buscando otimizar a comunicação e a interação dos familiares, prevenindo a discórdia e a animosidade, que provocam desgastes improdutivos e desnecessários a todos os envolvidos.

Pretende-se destacar a importância da mediação para a solução de conflitos familiares e prevenção de futuras situações de alienação parental decorrentes de frustrações pela ruptura do relacionamento.

Será utilizada metodologia qualitativa, exploratória, através de estudo bibliográfico em obras e artigos científicos jurídicos e de terapia familiar, através de breve abordagem da alienação parental, caracterização do fenômeno, efeitos danosos à vida futura das crianças e adolescentes e, ainda, a ameaça ao seu sadio desenvolvimento psicossocial, culminando com a proposta de mediação capaz de intervir positivamente para a composição dos conflitos que se estabelecem durante o rompimento conjugal.

## ***1 ALIENAÇÃO PARENTAL E SEUS EFEITOS***

A alienação parental é a prática através da qual uma pessoa atribui condutas à outra, inculcando fatos imaginários à criança ou ao adolescente com o fito de afastá-la daquele parente a quem as condutas são imputadas. Nessa dinâmica de formação e implantação de vivências que a criança passa a conceber como verdadeiras – embora não tenham ocorrido – consiste a prática da alienação parental, objeto da Lei nº 12.318/10.

### 1.1. Lineamentos históricos

A alienação parental – também denominada implantação de falsas memórias – foi identificada e sistematizada pelo psiquiatra norte-americano Richard Gardner, observando o estranho comportamento que algumas crianças ou adolescentes adotavam após o rompimento da relação conjugal entre seus pais.

Jorge Trindade (2008, p. 101 e 102) informa que Richard Gardner, perito judicial e professor do Departamento de Psiquiatria Infantil da Universidade de Colúmbia, foi o estudioso que identificou o fenômeno através de observação e sua atuação profissional nas Varas de Família. Em 1985, passou a constatar que nas separações conflituosas em que ex-cônjuges não conseguiam resolver seus próprios problemas com maturidade, um deles iniciava um processo de afastamento progressivo do filho em relação ao outro genitor, e, utilizando-se do poder de persuasão, criava histórias não ocorridas, imputando fatos ao ex-cônjuge – daí a expressão implantação de falsas memórias – nos quais o filho passando a acreditar, passando a desenvolver crescente antipatia do genitor, que muitas vezes, se tornava verdadeira aversão. Gardner concluiu que na dissolução do relacionamento do casal os conflitos se multiplicavam na família, acarretando danos à saúde emocional e até mesmo física dos filhos e do próprio casal.

Segundo Brockhausen (2012), Gardner estabeleceu dois conceitos: AP (Alienação Parental) e SAP (Síndrome da Alienação Parental): enquanto o primeiro refere-se à rejeição do filho a um dos genitores após o divórcio, motivada por diversas causas (revoltas da puberdade, abusos, abandono) que legitimam certa resistência pela criança ou adolescente, o segundo, refere-se à rejeição injustificada do filho a um dos genitores, com o qual se relacionava bem antes do divórcio, motivada, então, por uma causa, qual seja, a programação sistemática feita por um dos genitores para afastá-lo do convívio do outro genitor.

Para Jorge Trindade (2008, p. 101 e 102), a definição teórica foi estabelecida por Gardner, nos Estados Unidos (1987), sendo, anos depois, difundida na Europa por Podevyn (2001), interessando primordialmente à Psicologia e ao Direito, notadamente à Psicologia Jurídica, na qual os ramos dessas ciências convergem para o estudo das partes em processos de divórcio no que tange às influências que o rompimento exerce sobre os filhos.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Gardner estudou inclusive o estágio avançado resultante dessa prática, uma fase já caracterizada como patológica – a que denominou Síndrome da Alienação Parental (SAP) – que é um estágio agudo, em que a criança ou adolescente já não deseja sequer ver o outro genitor, sendo constatados vários efeitos de ordem psicológica e emocional refletidos no comportamento, comprometendo o bem estar geral e a própria alegria de viver da criança ou adolescente.

Cabe à Psicologia e ao Direito as mais atentas reflexões a respeito da alienação parental, objetivando não se incorrer no absurdo de controlar e punir sob o discurso da patologia, conforme adverte Martins (2012): sua restrição a aspectos individuais e patológicos; a velocidade da sua difusão como verdade incontestada, apesar da escassez de estudos e debates aprofundados sobre o tema, que culmina com a promulgação de uma normativa, a Lei nº 12.318/10, que pune o alienador; a intervenção sobre as famílias em litígio; a sustentação de conceitos como “programação” e “lavagem cerebral”; o modo como são realizadas suas avaliações psicológicas; a necessária consideração de uma análise de condicionantes históricos e sociais e seus efeitos no psiquismo.

## 1.2. Emoldurando o cenário da alienação parental

A separação indesejada gera contenda entre ex-cônjuges e sentimento de vingança que o alienador direciona ao outro genitor através de um contínuo processo de desmoralização e destruição da imagem do genitor, motivado pelo desejo de afastar dele o filho.

O alienador se vê dependente do filho, não admitindo que ele estabeleça ou conserve laços afetivos com outras pessoas que não ele próprio, valendo-se de manipulações emocionais para imprimir na criança um sentimento de culpa, de ansiedade e de angústia.

A alienação parental comporta a distinção de três personagens: o alienador (aquele que promove a progressiva separação entre a criança e o genitor, também denominado “alienante” por alguns autores); a vítima (criança ou adolescente que se torna o centro da disputa entre alienador e alienado); o alienado (parente cerceado da convivência com o filho, que também não deixa de ser vítima da complexa situação).

Na maioria dos casos, o guardião é que inicia o processo de manipulação, implantando as falsas memórias no filho com o escopo de afastá-lo progressivamente do ex-cônjuge não guardião com o intuito de vingança, sendo certo que o desejo de vingança e a tentativa de denegrir a imagem do ex-cônjuge é fato quase corriqueiro entre as pessoas que rompem um relacionamento de forma contenciosa e imatura, não conseguindo resolver suas questões pessoalmente sem envolver os filhos e outros parentes.

O alienador pode ser o detentor da guarda, o cônjuge que vive fora do lar conjugal ou mesmo terceira pessoa (outro parente ou pessoa da convivência comum) que seja da confiança da família e da criança envolvida. Ainda existe a possibilidade de a criança sofrer alienação parental de ambas as partes – do guardião e do que tem direito de visitação, em que ambos imputam fatos inverídicos um ao outro, utilizando-se de acusações, maledicências e outras condutas negativas – quadro em que se tem um agravamento do estado emocional da criança, que se torna completamente insegura, confusa, sem saber em qual dos genitores deve acreditar e em qual deles deve confiar. Significa dizer, que inclusive na guarda compartilhada, pode a criança sofrer os efeitos da alienação parental por um dos pais ou por ambos.

Pode acontecer que esses parentes mencionados (avós e tios, por exemplo), intensifiquem os problemas tentando imprimir uma imagem negativa a respeito de um dos genitores, no intento de atrair a criança para mais perto de uma das famílias, disputando o prestígio dela com outras pessoas.

Normalmente, as falsas memórias nascem de sugestões intencionais ou mesmo acidentais, tendo como base um fato que não aconteceu, fruto da imaginação e criatividade do alienador, através de condutas direcionadas a minar o relacionamento do filho com o outro genitor, em razão da frustração ante o rompimento conjugal.

A partir desse comportamento, a criança passa a rejeitar imotivadamente o alienado, criando situações ou superdimensionando fatos do cotidiano na tentativa de justificar a necessidade de afastamento do outro genitor. As crianças se tornam agressivas e se afastam progressivamente do outro genitor até não mais desejar a companhia ou a visita dele.

O alienador passa a dificultar ou obstar o relacionamento do alienado com o filho, provocando no filho um sentimento de abandono, levando-o a rejeitar e até mesmo odiar o genitor, afastando-o sempre que possível do convívio com o(s) filho(s),  
Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

colocando-se na qualidade de vítima, aliciando pessoas à sua volta, convencendo-as da veracidade dos “atos praticados” pelo alienado, a fim de garantir o êxito de seu intento.

Com essas atitudes, a criança, por confiar no alienador, passa a ter certeza de que tais fatos são verídicos, o que contribui para a instauração do processo de afastamento que progredirá para o ódio.

Silva (2010) menciona alguns comportamentos clássicos no comportamento do alienador tais como: não fala ao filho das chamadas telefônicas; organização de outra programação nos dias de visitação do outro genitor; apresenta o novo(a) namorado(a) ao filho como “se novo pai/mãe”; intercepta a correspondência do filho; toma decisões importantes sem consultar o outro genitor; impede o acesso do outro genitor às informações médicas ou escolares do filho; finge se esquecer de avisar ao outro genitor compromissos como dentista, médico, psicólogo.

O comportamento do alienador pode se tornar tão obsessivo que o leva a crer que a companhia do alienado é prejudicial à criança ou adolescente e que cabe a ele, em seu papel de cuidador, proteger o filho dos perigos desse relacionamento.

## ***2 EFEITOS À CRIANÇA OU ADOLESCENTE***

A implantação de falsas memórias acarreta efeitos nocivos à criança, entre os quais se destacam os de ordem psicoemocional como tristeza, angústia e até depressão, que uma vez desenvolvidos, podem acarretar desajustes comportamentais e enfermidades orgânicas, comprometendo a felicidade e a saúde do filho.

### **2.1. Psicoemocionais e desvios de comportamento**

Vários são os prejuízos experimentados pelo filho em razão do cerceamento da convivência com um de seus genitores. Comenta Amendola (2010, p. 40):

o direito de a criança conviver e ser educada pelo pai está garantido pelo art. 227 da Constituição Federal e ampliado, tanto nos arts. 4º e 19 a 22 do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90 quanto nos arts. 1.630, 1.632 e 1.634 do Código Civil de 2002. Portanto privar a criança do convívio com o genitor não-guardião, sem motivo justificável, implica não somente infração aos direitos da criança como também prejuízo ao seu desenvolvimento psicoafetivo e educacional.

Assim, é direito da criança e do adolescente o convívio com ambos os genitores, e quando isso não acontece por intervenção do alienador, há franca violação de seus direitos, daí advindo uma série de prejuízos presentes e futuros, no âmbito psicoemocional, intelectual e social.

A criança crendo nas condutas que o alienador afirma serem praticadas pelo alienado, percebe-se insegura e infeliz; sente-se abandonada pelo outro genitor, podendo desenvolver sentimentos de inferioridade, baixa autoestima e desvios comportamentais – fatos que facilmente progridem para um quadro depressivo, que pode variar de intensidade conforme a personalidade e as vivências que já experimentou, acarretando sérias consequências para sua vida e até mesmo sua saúde.

Segundo Oliveira (2009), o psicólogo e terapeuta de família João David Cavallazi Mendonça, em entrevista ao Jornal *O Globo*, afirma que quanto mais intensa a batalha entre os cônjuges maior o sofrimento psíquico dos filhos e maiores as possibilidades de desenvolverem sintomas como depressão, mudanças comportamentais, prejuízo no rendimento escolar, diminuição de frequência às aulas, ansiedade de separação, fobias e retraimento social, além de transtornos de identidade e drogadicção.

A criança ou o adolescente pode demonstrar, então, uma alteração de comportamento, modificando hábitos, pode mostrar-se indiferente a certas situações de vida, apresentando desejo de ficar sozinha, evitando conversar com as demais pessoas. Com o passar do tempo, pode tornar-se apática, inquieta e/ou irritada e agressiva, respondendo mal às pessoas. No ambiente educacional, pode apresentar baixa no aproveitamento escolar e isolamento em relação a colegas, professores e amigos com os quais gostava de se relacionar.

Tais desajustes constata a desorganização emocional que atravessa, crises decorrentes de dúvidas sobre a confiabilidade e o caráter de seus pais, interrogações que são traduzidas em apatia para o desenvolvimento das atividades cotidianas, inapetência, insônia, extrema agitação e outros comportamentos que antes não lhe eram próprios.

## 2.2. Consequências danosas à vida futura da vítima

Assis e Deslandes (2005) consideram como violência psicológica praticada pelos pais contra crianças e adolescentes, as agressões verbais ou gestuais que visam provocar medo; rejeição e humilhação; cerceamento da liberdade e isolamento do convívio social; cobranças excessivas e expectativas exageradas; corromper os filhos e ignorar suas necessidades ou responder de modo destrutivo a elas. Por isso, a alienação parental, pode ser considerada uma violência psicológica, impedindo o convívio, corrompendo moralmente, negligenciando e respondendo de maneira destrutiva às suas necessidades.

Assis e Deslandes (2005) asseveram que a violência psicológica praticada pelos pais gera na criança e no adolescente desconfiança em si e nos outros; incapacidade de ajudar e receber ajuda; crença no não merecimento de cuidado e estima; medo da vida. Com a autoestima abalada e tendo deturpada sua autoimagem, eles se percebem incompetentes e incapazes de estabelecerem relações, vivendo constantemente sob um clima emocional tenso.

Alguns autores salientam a possibilidade de o jovem, após passar por essas experiências de violência psicológica na infância, não suportar, mais tarde, as pressões e entrar em profunda depressão, podendo chegar até mesmo a cometer suicídio.

Salienta François Podevyn que

Os efeitos nas crianças vítimas da Síndrome de Alienação Parental podem ser uma depressão crônica, incapacidade de adaptação em ambiente psicossocial normal, transtornos de identidade e de imagem, desespero, sentimento incontrolável de culpa, sentimento de isolamento, comportamento hostil, falta de organização, dupla personalidade e às vezes suicídio. Estudos têm mostrado que, quando adultas, as vítimas da Alienação têm inclinação ao álcool e às drogas, e apresentam outros sintomas de profundo mal estar.

Nas relações sociais, a criança ou adolescente perde a liberdade de transitar, de se comunicar, de expressar sentimentos e pensamentos, isolando-se por perceber-se muitas vezes inadequado e inconveniente, inábil socialmente. Não acredita na ajuda mútua, na solidariedade e não confia no outro. Tal abuso moral sofrido pode levar ao descrédito de obter êxito em seus próprios futuros relacionamentos conjugais. Além disso, experimentam o medo e a vergonha de serem constrangidos publicamente.

Assim, o contexto interacional danosamente atingido pela alienação parental pode fazer com que o desempenho escolar decaia significativamente. A falta de concentração nas aulas pode ser uma consequência; também podem diminuir a participação e o interesse pelos estudos e as notas nas avaliações. A preocupação em como serão os dias atuais e futuros tira a atenção e a motivação para as atividades acadêmicas, o que pode comprometer o desempenho cognitivo, ao impedir que o filho desenvolva a percepção, formule hipóteses, elabore argumentações e contra-argumentações para construir sua própria opinião a partir do que lhe é dito. Questionar as informações recebidas, checar suas expectativas e poder reformulá-las, meditar sobre o que pensa sobre elas é um movimento cognitivo-metacognitivo que se faz efetivamente na convivência.

Emocionalmente confusa, a criança ou adolescente, vítima da alienação parental, pode ficar preso às teias invisíveis da lealdade ao genitor alienador que, tendo ou não de modo claro essa noção, cobra lealdade do filho, à qual este se sente obrigado a corresponder, especialmente se vive sob os cuidados daquele. Na concepção de Boszormenyi-Nagy e Spark (1983), as famílias têm suas próprias leis traduzidas em expectativas compartilhadas, nem sempre verbalizadas, muito menos escritas, gerando obrigações a serem cumpridas. Sendo assim, a “lealdade familiar” submete permanentemente cada membro da família a padrões de expectativas que deve cumprir, tratando-se de uma verdadeira contabilização de méritos em uma cadeia geracional.

Psiquicamente, a alienação parental, concebida como uma forma de violência psicológica, favorece a distorção da autoimagem do filho: não sabe quem é, do que na verdade é capaz de realizar, não tem noção de si. Implica, desse modo, seu autoconhecimento, sua autonomia, sua identidade.

Tal cenário relacional, que distancia de modo destrutivo os filhos de um de seus pais, pode remeter à pseudomutualidade de Wynne et al. (1980), que se caracteriza por uma persistente invariabilidade da estrutura de padrões, apesar de alterações físicas e situações nas circunstâncias de vida de seus membros e na vida familiar; uma insistência no conveniente e adequado desta estrutura de padrões; ausência de espontaneidade, novidade, humor e entusiasmo na participação conjunta.

Nas relações pseudomutuais, a participação emocional se submete mais ao cumprimento recíproco das expectativas do que a perceber as expectativas que mudam. Não se exploram as expectativas novas, não há lugar para divergências, já que são Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

percebidas como ameaças, e os padrões e as expectativas velhas, ainda que já inadequadas e superadas em certo sentido, continuam embasando a relação.

### ***3. IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PARA A RESOLUÇÃO DOS CONFLITOS FAMILIARES E PREVENÇÃO DA ALIENAÇÃO PARENTAL***

Importante ressaltar que a Lei Federal Nº 12.380/10, a específica disciplinadora da alienação parental, explicita condutas do alienador e sanções a ele aplicáveis, mas não prevê a mediação entre as medidas de solução, como recurso hábil a atuar nesse campo (tendo sido objeto de veto presidencial). Entretanto, acredita-se que a adoção desse poderoso recurso possa auxiliar significativamente, pois o mediador irá atuar no sentido de compatibilizar os interesses das partes de forma a fazê-las entender que deverá haver recíprocas concessões em prol do objetivo comum que é a resolução do conflito instaurado.

#### **3.1. Delineando o papel da mediação no âmbito dos conflitos familiares**

Cumprindo *a priori* explicar a mediação e sua aplicação no âmbito do direito das famílias quando surge uma situação conflituosa, fazendo-se necessária a intervenção de terceiro(s) que aja(m) com imparcialidade a fim de que, através de um olhar neutro e equidistante das partes possa(m) influenciar positivamente as condutas no sentido orientar a resolução da controvérsia. Trata-se de olhar imparcial, não tendencioso, que analisará de forma neutra a situação, auxiliando no sentido de fazer com que as partes lancem novo olhar crítico da situação a fim da consecução de um objetivo maior, qual seja, a resolução do conflito sob um prisma através da abertura, do diálogo e de mútuas concessões. As partes elegem, mediante acordo, um terceiro imparcial, ou uma equipe para auxiliar na solução dos conflitos.

Segundo Silva (2010, p. 118), a mediação familiar é um procedimento através do qual se visa à resolução de conflitos mediante intervenção confidencial e imparcial de um profissional qualificado – o mediador –, objetivando restabelecer a comunicação e o diálogo entre as partes. A função da mediação é levar as partes, por si mesmas a

elaborarem acordos duráveis que considerem as necessidades de cada uma delas, principalmente as das crianças e adolescentes, tendo em vista o ideal de corresponsabilidade parental (CABRAL, 2012).

Por se tratar de recurso extrajudicial de resolução de conflito, a técnica da mediação vem sendo progressivamente utilizada na busca da solução ou prevenção de litígio ou disputa, intervindo na comunicação das partes de forma a restabelecer o diálogo. Consiste em procedimento voluntário e confidencial, no qual as partes elegem o mediador e as decisões negociadas cabem somente às partes envolvidas, simplesmente com auxílio do mediador.

Muitos acordos firmados judicialmente são rediscutidos no Judiciário por terem ficado mal resolvidos entre as partes. Por esse motivo, a mediação se mostra mais efetiva, porque a esfera de atuação do mediador não se restringe ao acordo em si, mas na atuação e participação consciente e na tomada de decisões eficazes por todas as partes envolvidas no litígio. A mediação estimula as partes ao diálogo, à análise profunda do problema em questão, se mostrando recurso bastante efetivo, já que na alienação parental a falta do diálogo é um dos principais fatores a promover a situação-problema.

Sempre que possível, e tendo em vista o interesse familiar, a mediação deve ser conjugada com a terapia familiar, pois ambas têm por finalidade o tratamento, a elaboração e a resolução de conflitos enfrentados pela pessoa, individual ou familiar. O mediador poderá instruir a família quanto à possibilidade da terapia familiar ou o psicólogo poderá sugerir a mediação quando perceber que existe uma falta de diálogo que impede a resolução do conflito.

O procedimento de mediação bem conduzido, em que haja privilégio dos reais interesses dos filhos e que também atenda às necessidades dos pais, assegura o cumprimento das garantias constitucionais, preservando a sadia convivência familiar e a igualdade no exercício de suas responsabilidades decorrentes do poder familiar.

A mediação poderá ser valioso instrumento nos conflitos não elaborados que se estabelecem na Síndrome da Alienação Parental (SAP), pois em vez de serem discutidos em dispendiosos e desgastantes processos judiciais que se eternizam, a técnica do diálogo e tomada de decisões responsáveis compartilhadas com auxílio do mediador poderá se apresentar uma solução muito mais eficaz em que todos os envolvidos saiam lucrando com o restabelecimento da paz e do ajustamento familiar.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Progressivamente se reconhece o papel da terapia familiar que se dispõe a auxiliar na resolução dos conflitos que se instauram e se desenvolvem no seio da família. Se todos os membros da família estiverem dispostos a participar e contribuir para a solução, poder-se-á prevenir a alienação parental e inclusive promover a (re)construção dos laços afetivos.

É necessário o comprometimento da família no sentido de agir movida de empenho capaz de promover a consecução do resultado desejado, qual seja, o tratamento da família, a identificação e enfrentamento de problemas que serão superados com o auxílio do terapeuta de família.

Diante de todo o exposto, conclui-se que a mediação se mostra um recurso apto a resolver de forma efetiva vários conflitos familiares, inclusive no que tange à prevenção da alienação parental, uma prática tão nociva aos filhos, evitando que futuramente venham sofrer danos irreparáveis resultantes dessa prática.

### 3.2. Terapia familiar sistêmica breve

O espaço e o tempo da terapia familiar é um espaço privilegiado de encontro entre os membros da família, onde todos expressam seus sentimentos e pensamentos acerca do tema que está mobilizando a família, seja ele qual for, como a experiência do divórcio. É um tempo oportuno de atualização, quando favorece experienciar, no aqui-e-agora, as vivências passadas e os projetos de futuro que parecem ruir. É, então, um espaço e um tempo de ressignificação.

A família pensada de modo sistêmico pode ser concebida como uma estrutura em que as pessoas se organizam e funcionam sob certos padrões de interação e de comunicação, seguindo regras para alcançarem seus objetivos.

Esse entendimento, segundo Calil (1987), fundamenta-se na Teoria Geral dos Sistemas de Von Bertalanffy, que define a família como um sistema aberto, devido ao movimento de seus membros dentro e fora de uma interação uns com os outros e com os sistemas extrafamiliares, tendendo a funcionar como um sistema total, onde as ações e os comportamentos de um dos membros influenciam e simultaneamente são influenciados pelos de todos os outros.

As propriedades dos sistemas abertos, encontrados também nos sistemas familiares, segundo Brusca (2010), são: globalidade (os sistemas são um todo coeso; se uma parte se modifica, as demais também se modificarão para se adaptarem); não somatividade (um sistema jamais equivale à soma de suas partes, pois há que se considerar os contextos interacionais); homeostase (o sistema, por um processo de autorregulação, mantém sua estabilidade e seu funcionamento ante as mudanças); morfogênese (o sistema tem a capacidade de se autotransformar ao absorver *inputs* do meio e se reorganizar); circularidade (a interação entre os elementos é circular e não linear, um elemento afeta todos e é afetado por todos); retroalimentação (por *feedback* positivo, o sistema se transforma e evolui, promovendo a morfogênese; por *feedback* negativo, o sistema reduz as perturbações para voltar ao equilíbrio e manter a homeostase); equifinalidade (um resultado é gerado por condições iniciais diferentes e um mesmo evento pode determinar diferentes resultados).

Desse modo, tem-se que todos na família são interdependentes e regulados por regras familiares que governam a interação. Segundo os estudos batesonianos apresentados por Calil (1987), uma sequência padronizada de comportamentos, de caráter repetitivo, garante a organização familiar e permite prever a forma de agir de seus membros. Esses comportamentos são governados por regras, em sua maioria não verbalizadas, mas inferidas, vinculadas aos valores culturais advindos das vivências psicológicas do casal.

Assim, pode-se afirmar que, todos os membros de uma família são corresponsáveis em relação aos eventos que nela se dão e pela forma que vão escolher lidar com eles. Ante uma nova situação, a família vai se permitir desorganizar-se para reorganizar-se em um novo plano, usando todo o seu potencial e os recursos próprios para se reinventar, a fim de prosseguirem todos em uma nova configuração familiar ou a família vai se apegar rigidamente aos seus padrões para manter seu estado de equilíbrio, não promovendo as mudanças para se adaptar, a despeito da situação que se impõe, e paralisar.

Embora muitos não se dêem conta, as regras, a forma de organização familiar, os padrões de interação e de comunicação são construídos no contexto interacional; mesmo quando se repetem ao longo de gerações, a geração que os repete os remonta. Então, são construções. Se tais modelos são construídos, podem ser desconstruídos para serem

reconstruídos, sem a perda da identidade individual ou coletiva, que também pode se modificar sem despersonalizar os familiares.

Tendo por certo que a flexibilidade promove saúde e a inflexibilidade promove somente adoecimento, é preciso valorizar esse aspecto, pois a família pode estar perdendo sua peculiar capacidade: a possibilidade de usar seus recursos a seu favor para atravessar as crises e resolver situações irremediáveis.

A fim de auxiliar as famílias também no processo de mudança trazido pelo divórcio, o modelo sistêmico em terapia familiar conta com as abordagens que melhor representam a perspectiva sistêmica aplicada à família. De acordo com Calil (1987), a *escola estrutural* enfatiza a qualidade das fronteiras que delimitam as famílias e seus subsistemas e procura reorganizar a família, modificando as características das fronteiras do sistema ou o relacionamento hierárquico de seus membros; a *escola estratégica breve* ressalta os padrões de comunicação e de interação, considerando que estes definem relacionamentos humanos; e o *grupo de Milão* dá especial atenção ao dilema mudar/não mudar experimentado pelas famílias que, por perceberem mudanças como ameaças aos padrões estáveis de relacionamento, comportam-se de maneira a limitar o crescimento e evitam a alteração nos seus padrões relacionais.

Cada família, cujos membros se relacionam por meio de padrões de comunicação e de interação, possui, então, uma estrutura e organização específica, e tem de lidar com as crises que lhe sobrevêm. Assim, de acordo com Calil (1987), as famílias nucleares possuem subsistemas (parental e fraterno, por exemplo) e são subsistemas de um suprasistema, a comunidade; para que se mantenham as características e diferenciação de cada subsistema, os quais possuem tarefas específicas dentro da família, as fronteiras que os delimitam têm de ser respeitadas e devem ser permeáveis. A ausência de permeabilidade é vista nas famílias fechadas, cujas trocas com o meio são escassas. A permeabilidade total produz indiferenciação, confusão de papéis e perda de identidade. O estado ideal, portanto, é a semipermeabilidade das fronteiras, pois permite as trocas ao mesmo tempo em que garante diferenciação dos membros da família.

As diferenças intrínsecas nas percepções, crenças e necessidades do indivíduo no contexto relacional formam as bases do conflito na família, diz Calil (1987). Uma família funcional conta com forte aliança entre os cônjuges, que usam diferentes métodos em diferentes momentos, buscando solução em concordância mútua e, como

pais, se apoiam na autoridade em relação aos filhos. Em famílias disfuncionais, há o envolvimento de uma ou mais crianças no conflito marital ou pessoal de um dos pais. Crianças e pais tornam-se reativos entre si, com excessiva dependência mútua e autonomia severamente reduzida de ambas as partes.

Segundo Calil (1987), se o padrão de comunicação dos participantes de uma interação define o relacionamento entre eles, deve-se considerar que uma mensagem não está vinculada somente ao seu significado, mas à influência que ela exerce no comportamento das pessoas em interação. Assim, descreve as três modalidades básicas de comunicação jacksonianas: complementar (ação autogeradora caracterizada pela maximização da diferença, como ocorre no ciclo de dominância-submissão ou ajuda-dependência); simétrica (comportamentos caracterizados por igualdade e minimização da diferença, como ocorre nos casos de rivalidade e competição); recíproca (uma mistura equilibrada das anteriores).

De fato, se os padrões de comunicação, o enfrentamento de conflitos, a estrutura e a organização familiar sempre acontecem de uma determinada forma, dão uma conformação à família que a caracteriza, de modo que os seus membros se reconhecem pertencendo àquele núcleo familiar a partir de tais referências. Mas isso não deve significar que, por ter sido sempre assim, precisa continuar sendo. É possível redefinir e reorganizar a família em uma nova configuração familiar, reestruturando-a pela orientação de novos paradigmas.

Existem outros padrões de comunicação, outras formas de lidar com os conflitos, outras configurações de família. E o momento de (re)aprender será aquele em que as pessoas se abrirem a isso. A separação conjugal ou o divórcio pode ser esse tempo, pois impõe mudanças. É uma decisão que transforma, por exemplo, uma família tradicional em duas famílias uniparentais; daí a pouco, ambas as famílias uniparentais ou uma delas poderá estar se modificando novamente em família recasada. Em geral, todos sofrem inicialmente com as mudanças, mas se os adultos não se adéquam, seus filhos terão maior dificuldade de fazê-lo e sofrerão ainda mais.

Entendendo que a família atravessa um doloroso momento quando opta pela separação conjugal, Carter e McGoldrick (2007) delineiam as quatro fases do processo de divórcio: 1) a decisão pelo divórcio: aceitação da incapacidade de resolver as tensões conjugais e a própria participação no fracasso do casamento; 2) o planejamento da separação do sistema: apoiar arranjos viáveis para todos os membros da família, Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

resolver a custódia e manejar a família ampliada; 3) a separação: luto pela perda da família intacta, disposição para a coparentalidade cooperativa e sustento financeiro dos filhos, bem como realinhamento do parentesco com a família ampliada; 4) o divórcio: superação da raiva ou culpa, abandono das fantasias de reunião, manutenção da paternidade efetiva e divórcio emocional.

No estabelecimento das famílias uniparentais, segundo as autoras supracitadas, os progenitores solteiros deverão estar dispostos a manterem os encargos financeiros com os filhos, incentivando-os quanto ao contato com o ex-cônjuge e sua família, além de terem de reconstruir seus próprios recursos financeiros e sua rede social.

O novo momento requer, assim, que ambos os genitores assumam efetivamente uma coparentalidade cooperativa, reconhecendo sua responsabilidade na decisão pela separação conjugal, uma vez que cabe a eles cuidarem de seus filhos, que nasceram ou foram adotados por uma atitude deles e talvez nem desejassem viver essa novidade familiar que lhes foi imposta. O que se enfatiza aqui é, na verdade, que existem ex-cônjuges, mas não existem ex-pais, ex-mães e ex-filhos.

A participação do terapeuta de família nesse processo corresponde a estar a serviço da família para ajudá-la a otimizar a sua comunicação, a sua forma de lidar com os conflitos e adaptar-se à sua nova configuração familiar, evidenciando os seus próprios recursos e favorecendo os *feedbacks* positivos, de modo que todos que se afetam reciprocamente não se machuquem mais do que o que a situação em si já proporciona.

Todos os membros da família têm, nos encontros com o terapeuta familiar, a oportunidade de expressarem sua compreensão acerca do que estão vivenciando, em que todos podem ouvir e serem ouvidos. O espaço garantido às diferentes versões respeita e valoriza individualmente cada um e enriquece a todos. Segundo McGoldrick e Gerson (1987), trata-se do chamado efeito *Rashomon*: cada familiar descreve os fatos a partir de seu ponto de vista; assim, os membros de uma família contam histórias diferentes sobre os mesmos acontecimentos.

Desse modo, tornam-se visíveis os motivos e os anseios de cada membro da família. Esse é um espaço que pode desmontar as motivações que poderiam alimentar as práticas de alienação parental promovidas pelo genitor alienador, pois todos constatarem juntos a dor de cada um e a esperança de poderem prosseguir convivendo, livrando a família das desastrosas consequências de tal prática.

Essa troca é vital. Watzlawick, Baevin e Jackson (1981), dizem que a comunicação tem implicações significativas para a interação humana, pois é impossível não comunicar; uma vez que não existe um não-comportamento, uma pessoa não pode não se comportar. Para os autores, todo comportamento tem valor de mensagem numa situação interacional; assim, mesmo se esforçando para tal, é impossível para uma pessoa não comunicar.

Nesse contexto interacional, importa considerar a relevância da participação das famílias de origem<sup>1</sup>, ou seja, dos pais e irmãos dos ex-cônjuges, nesse processo, se assim o desejarem, uma vez que o “campo emocional operativo” de uma família inclui três a quatro gerações, consoante Carter e McGoldrick (2007, p. 9): as famílias nucleares são “subsistemas emocionais, reagindo aos relacionamentos passados, presentes e antecipando futuros, dentro do sistema familiar maior de três gerações”.

Importa salientar que todo o exposto somente faz sentido se a família encontra dificuldades em lidar com as transformações que sofre e se precisa de ajuda para tal, afinal, como já dito, as famílias são criativas e capazes de usarem todo o seu potencial para reagir satisfatoriamente às intempéries que experimentam, além de poderem encontrar apoio, não só em suas famílias de origem, mas também entre amigos, vizinhos, colegas de trabalho e comungantes de sua crença religiosa ou mesmo de outro credo religioso.

### 3.3. Mediação breve: uma proposta prática

A proposta que ora vem se apresentar visa minimizar o sofrimento dos familiares ao favorecer o autoconhecimento e o entendimento entre eles, proporcionando espaço aberto de comunicação e interação, para discutirem assuntos que dizem respeito a todos. A intenção é evitar um divórcio litigioso, os conflitos interparentais, maiores despesas e morosos processos judiciais, em especial, a alienação parental.

Assim, a proposta sugere dez encontros semanais com duração de 2 horas cada, a se darem da seguinte forma:

---

<sup>1</sup> Famílias de origem: as famílias dos pais (pais dos pais e irmãos dos pais); família nuclear: os cônjuges e os filhos; família uniparental: um dos pais e seus filhos; família ampliada: demais membros da família nuclear (avós, tios, primos), segundo Carter e McGoldrick (2007).

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

**1º encontro:** o casal com o(s) terapeuta(s) de família e o(s) advogado(s)

O casal apresentará sua intenção; o terapeuta de família e o advogado, juntamente com eles, formularão as possibilidades de lidarem com a situação da melhor forma possível.

**2º encontro:** o casal com o(s) terapeuta(s) de família

O terapeuta de família ouvirá o casal e orientará quanto ao estabelecimento das novas famílias uniparentais, realçando a importância da autoridade dos pais e da hierarquia familiar, da redistribuição das responsabilidades como educação, saúde, atividades socioculturais e as despesas dos filhos, bem como a necessidade do convívio destes com ambos os pais. Momento em que a semipermeabilidade das fronteiras geracionais, a comunicação recíproca e a autonomia para mudanças merecem destaque, além do divórcio emocional.

**3º encontro:** o casal e os filhos com o(s) terapeuta(s) de família

O terapeuta de família oportunizará a fala a todos os participantes, favorecendo a confiança e a segurança necessárias a todos. Contrariamente ao mito de que falar e deixar falar sobre determinado assunto com os filhos enfraquece a autoridade, na verdade, o que costuma acontecer é um expressivo fortalecimento da autoridade, do respeito mútuo e da intimidade entre os filhos e seus pais.

**4º encontro:** o casal com o(s) advogado(s)

Os advogados apresentarão todos os passos do processo judicial.

**5º encontro:** o casal e os filhos com o(s) terapeuta(s) de família e o(s) advogado(s)

Os filhos e o casal terão oportunidade de esclarecerem todas as suas dúvidas, tanto as de natureza jurídica como as de ordem emocional e relacional.

**6º encontro:** o casal, os filhos e uma das famílias de origem com o(s) terapeuta(s) de família

Busca-se apoio e autorização da terceira geração para as demais nesse momento de redefinição e de reorganização da família em uma nova configuração familiar.

**7º encontro:** o casal, os filhos e a outra família de origem com o(s) terapeuta(s) de família

Busca-se apoio e autorização da terceira geração para as demais nesse momento de redefinição e de reorganização da família em uma nova configuração familiar.

**8º encontro:** o casal com o(s) advogado(s)

Elaboração da documentação necessária para finalizar o processo de divórcio consensual e a definição quanto à guarda dos filhos menores. Decisões quanto às questões econômicas, elaboração e assinatura do acordo de partilha de bens.

**9º encontro:** o casal e os filhos com o(s) terapeuta(s) de família e o(s) advogado(s)

O casal e os filhos terão uma visão objetiva e ampla de todos os acordos aos quais a família chegou ao final dos encontros.

**10º encontro:** o casal com o(s) terapeuta(s) de família e o(s) advogado(s)

Últimas definições (novos papéis, novas tarefas, novas regras) acerca dos relacionamentos familiares e assinatura da documentação referente ao divórcio.

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

Após o rompimento do relacionamento conjugal, os conflitos que surgem podem provocar profundas transformações na dinâmica familiar, atingindo todos os membros da família, sendo esse fértil terreno para o aparecimento de práticas destrutivas da imagem do ex-cônjuge, como a alienação parental.

Buscou-se salientar a importância da mediação como método apropriado para prevenir a alienação parental, que objetiva compor os conflitos familiares, obter a quebra de animosidades e estabelecer um diálogo capaz de pacificar e promover estratégias sadias de convívio entre pais e filhos e entre ex-cônjuges.

Pontuou-se a incidência da alienação parental nessa fase de desfazimento do vínculo conjugal, uma prática que comporta a atuação de um genitor que desqualifica o

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

outro, impondo ao filho muitos dissabores e prejuízos de ordem emocional e psicossocial, apontando-se os efeitos negativos e a possibilidade de solução mediante a adoção do recurso da mediação, pela família.

Estabeleceu-se a importância da mediação, exercida por um terceiro ou por uma equipe de profissionais imparciais, como aquela composta pelo terapeuta de família e o advogado, pessoas que ajudam o casal a fazerem mútuas concessões no interesse maior de sanar os conflitos existentes e prevenir a prática da alienação parental, hoje tão comum entre os casais que passam por uma dissolução contenciosa do relacionamento conjugal.

Crê-se que seja a mediação um poderoso instrumento de pacificação e de compatibilização de interesses comuns de ex-cônjuges ou companheiros, pois somente devido à atuação consciente dos mediadores – que vêm com clareza e imparcialidade ambos os lados, sem perder de vista a complexa situação dos filhos – eles conseguem vislumbrar as perdas e ganhos, as mútuas concessões e, principalmente, através do diálogo, encontram um caminho de solução, que deixa o canal aberto a novas situações.

Nessa linha de intelecção, foi apresentada uma proposta de mediação breve, em dez sessões, com duração de duas horas cada, oferecida por terapeuta(s) de família e advogado(s), uma estrutura de mediação que pode ser bem sucedida e efetiva, solucionando os conflitos presentes, prevenindo a alienação parental e evitando conflitos futuros, permitindo que o diálogo estabelecido possa frutificar durante toda a relação futura nas quais necessitarão resolver situações referentes aos filhos comuns, pois existem ex-cônjuges e ex-companheiros, porém, não existem ex-filhos.

## **REFERÊNCIAS**

AMENDOLA, Marcia Ferreira. *Crianças no Labirinto das Acusações: falsas alegações de abuso sexual*. Curitiba: Juruá, 2009.

ASSIS, Simone Gonçalves de; DESLANDES, Suely Ferreira. *Livro das famílias: conversando sobre a vida e sobre os filhos*. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/Sociedade Brasileira de Pediatria, 2005.

BOSZORMENYI-NAGY, Ivan; SPARK, Geraldini M. *Lealtades Invisibles*. Buenos Aires: Amorrortur Editora, 1983.

BROCKHAUSEN, Tamara. Lei da Alienação Parental e a Síndrome da Alienação Parental: esclarecimentos. In *Revista Diálogos*, Ano 9, No 8, Out/2012.

BRUSCAGIN, Claudia Beatriz. Terapia familiar sistêmica. In: PINTO, Graziela Costa. *Revista Psicoterapias*. São Paulo: Duetto Editorial, 2010.

CABRAL, Hideliza Lacerda Tinoco Boechat. Afetividade como fundamento na parentalidade responsável. Porto Alegre: Magister/IBDFAM, In *Revista Brasileira de Direito das Famílias e das Sucessões*, vol. 26, p. 47-72, fev.mar/2012.

CALIL, Vera Lucia Lamanno. *Terapia Familiar e de Casal: introdução às abordagens sistêmica e psicanalítica*. São Paulo: Summus, 1987.

GARDNER, Richard. *Parental Alienation Syndrome*. Acesso em 20 jun. 2010. Disponível em: <http://www.warshak.com/alienation/busters.html>.

MARTINS, Analicia. Síndrome da alienação parental: controle e punição sob o discurso da patologia. In *Revista Diálogos*. Ano 9, Nº 8, Out/2012.

MCGOLDRICK, Monica. As mulheres e o ciclo de vida familiar. In CARTER, Betty; MCGOLDRICK, Monica (cols) *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

\_\_\_\_\_. Pertencimento e libertação: encontrando um lugar chamado “lar”. In MCGOLDRICK, Monica (cols) *Novas abordagens da terapia familiar: raça, cultura e gênero na prática clínica*. São Paulo: Rocca, 2003.

\_\_\_\_\_; GERSON, R. . *Genogramas en la evaluacion familiar*. Gedisa Editora: Barcelona, 1987.

OLIVEIRA, Eduardo de. *Jornal O Globo*. Psicólogo explica efeitos da alienação parental na criança. Disponível em: [oglobo.globo.com/blogs/brasilcomz/posts/2009/04/30/psicologo-explica-os-efeitos-da-alienacao-parental-na-crianca-181978.asp](http://oglobo.globo.com/blogs/brasilcomz/posts/2009/04/30/psicologo-explica-os-efeitos-da-alienacao-parental-na-crianca-181978.asp). Acesso em: 20 out 2014.

PODEVYN, François. *A síndrome da alienação parental*. Artigo publicado no site [http:// www.apase.org.br/94001-sindrome.htm](http://www.apase.org.br/94001-sindrome.htm). Acesso em out/2014.

SILVA, Denise Maria Perissini. *Guarda compartilhada e síndrome de alienação parental – o que é isso?* Campinas: Armazém do Ipê, 2010.

TRINDADE, Jorge. *Incesto e alienação parental – realidades que a justiça insiste em não ver*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

WATZLAWICK, Paul; BAEVIN, Janet H.; JACKSON, Don D. *Pragmática da comunicação humana*. São Paulo: Ed. Cultrix, 1981.

WYNNE, Lyman C.; RYCKOFF, Irving M.; DAY, Juliana; HIRSCH, Stanley I. Pseudomutualid en las relaciones familiares de los esquizofrénicos. In: BATESON, Gregory (cols). *Interacion Familiar*. Buenos Aires: EBA, 1980.

## **MEDIAÇÃO: a teoria da comunicação como instrumento garantidor do multiculturalismo.**

**Aécio Francisco Bezerra Santos<sup>1</sup>**  
**Elenn Maína Pinheiro Félix<sup>2</sup>**

**RESUMO:** A mediação como mecanismo de resolução de conflitos de interesses, vem sendo uma saída na busca da celeridade jurídica. Devido o amontoado número de processos na justiça brasileira, torna-se essencial o estudo de meios alternativos que possibilitem as partes como autoras da solução de sua lide. O papel do terceiro facilitador (mediador) é analisado sob o ponto de vista da Teoria da Comunicação, sendo esta utilizada como elo de estabelecimento do canal de comunicação que outrora havia sido rompido. O objetivo deste trabalho é discutir os elementos de composição da mediação juntamente as diferentes acepções multiculturais. Conclui-se que por mais que a mediação tenha pontos divergentes da clássica jurisdição, esta consegue convergir aos interesses dos contendores, possibilitando assim, o alcance da pacificação social, ressalta-se ainda a necessidade intrínseca do mediador receber a formação adequada que o habilite atuar de modo a absorver o máximo possível dos contendores, e a expressar-se de maneira clara, precisa e concisa, possibilitando assim a busca pela melhor solução possível a todos os envolvidos no conflito.

**PALAVRAS - CHAVE:** Mediação; Celeridade; Teoria da Comunicação; Acepção Multicultural; Pacificação social.

**ABSTRACT:** The mediation as a solver of conflicts, has given a faster way to the judiciary, allowing the celerity. The large number of cases in the Brazilian Courts, made it essential to study alternate ways of justice, that enable the authors to pursuit the solution of their dispute. The third facilitator (mediator) is analyzed from the point of view of the Communication Theory, this theory acts as a builder of the communication channel that was broken. The objective of this paper is to discuss the elements of mediation together with the multicultural diversity. Even that the mediation has divergent points of the classical jurisdiction, the mediation is able to solve the problems and achieve social peace, but in order to do that, the mediator needs to receive proper training which will allow him to act properly to absorb as much info as possible of the contenders, and to express himself clearly and precisely, which will allow the best possible solution for all involved in the conflict.

---

<sup>1</sup>Aécio Francisco Bezerra Santos, Graduando do Curso de Direito na Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

aeciobezerrasantos@gmail.com

<sup>2</sup>Elenn Maína Pinheiro Félix, Graduanda do Curso de Direito na Universidade Federal do Maranhão - UFMA. felixeenn@gmail.com

**KEYWORDS:** Mediation; Celerity; Communication theory; Multicultural diversity; Social peace.

## ***INTRODUÇÃO***

A mediação por ser um método autocompositivo encontra fundamento na própria convicção das partes, sendo o mediador um terceiro capaz de proporcionar um diálogo livre na tentativa da resolução dos conflitos de interesse. A linguagem exerce papel primordial no âmbito deste método, uma vez que serve de instrumento de confiança pelo terceiro facilitador e propõe uma ideia diferente da exegese processual, qual seja a de que não existe perdedor e ganhador, e sim, apenas ganhadores.

A própria Constituição Federal no seu art.5º inciso XXV menciona que toda a ameaça ou lesão de direito levada até o judiciário deva ser apreciada, ou seja, o legislador já havia se preocupado com a necessidade de atribuir a competência para satisfação da resolução dos conflitos. Não obstante, há também a previsão no art.98 da referida Constituição de que a União e os Estados podem criar e exercer atribuições conciliatórias, sem caráter jurisdicional.

Contudo, existe a cultura de que para que haja uma resolução de conflito o magistrado deva fazer-se presente e decidir a melhor solução, a mediação apresenta outra proposta diferente dessa, a qual persiste em analisar as partes como ângulo central dos conflitos de interesse, não se busca apenas resolver o problema, mas também os laços afetivos e a comunicação que havia sido atingida.

Por ser uma sociedade heterogênea com diversidade de valores e culturas, o mediador deve ser instruído a possuir conhecimento e informação das acepções multiculturais, já que, em alguns casos é corriqueiro situações de conflito ocasionadas pela diversidade cultural, tendo em sua gênese como causa a incomunicabilidade. Por mais que haja previsão legal da valorização cultural, falta informação e conscientização da aceitação da cultura do outro.

## **1. A CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA E A DIFUSÃO:**

### **1.1. Da mediação**

Thomas Hobbes (1588-1679) afirmava “O homem é o lobo do próprio Homem”, esta premissa transpõe a idéia do Estado de natureza, ou seja, os homens são iguais e anseiamos mesmos objetivos, o que gera um estado de conflito. O ser humano em sua essência é marcado por seu individualismo, justaposto a sua necessidade de coletividade. “*Ubi societate, ibi jus*” onde há sociedade há o Direito, reafirmando o caráter social do indivíduo e a necessidade de regulamentação por normas.

Este caráter social do ser humano o levou a constituir famílias, que constituíram grupos, que geraram as cidades que juntas formam a sociedade. A interação dos homens possibilitou o avanço social, tecnológico e cultural da civilização, porém ao mesmo tempo acarretou diversos conflitos entre seus integrantes, de modo que se fez imprescindível meios de normatizar a conduta social e a resolução destes.

A solução se deu através da instituição de leis, sendo que o Brasil não foi diferente.

A Constituição da República federativa do Brasil dispõe em seu art. 5º sobre os direitos e garantias fundamentais do cidadão, sendo este artigo um verdadeiro defensor do indivíduo contra a arbitrariedade do Estado, entre estas garantias se destaca o princípio do Acesso a Justiça, a saber:

“Art. 5º OMISSIS  
XXXV- A lei não excluirá de apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito.”

O enunciado acima exprime a preocupação do legislador em possibilitar àquele que necessita o acesso ao Judiciário, porém, conforme a doutrina e a jurisprudência, este mesmo enunciado não se limita tão somente a Jurisdição positivada, por isso cabe ao órgão judiciário instituir políticas que visem a solução de conflitos de interesse.

Destarte a saída encontrada pelo ordenamento pátrio além da jurisdicionalização, como forma de dirimir os conflitos foi a instituição dos métodos consensuais, tais quais, a mediação e a conciliação.

Estes métodos são institutos mais céleres que a judicialização dos conflitos, daí porque são vistos como alternativas a pacificação social, também acabam

incrementando a eficiência do serviço judicial visto que além de serem mais rápidos desafogam o já atribulado judiciário.

A mediação/conciliação é um caminho que visa estabelecer como centro das decisões o próprio cidadão, sendo o conciliador/mediador um terceiro facilitador que propicia o restabelecimento do canal comunicativo entre as partes na resolução de seus interesses.

Segundo André Gomma de Azevedo (2011):

“(...) Pode-se mencionar que a recente preocupação em capacitação em técnicas autocompositivas iniciadas pelo Conselho Nacional de Justiça em 2006 por meio do Movimento pela Conciliação, e seguida com apoio e parceria pela Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados e pela Secretaria de Reforma do Judiciário do Ministério da Justiça, é decorrente, principalmente, de dois fatores básicos do desenvolvimento da cultura jurídico-processual brasileira: (i) de um lado cresce a percepção de que o Estado tem falhado na sua missão pacificadora em razão de fatores como, dentre outros, a sobrecarga dos tribunais, as elevadas despesas com os litígios e o excessivo formalismo processual; (ii) por outro lado, tem-se aceitado o fato de que o escopo social mais elevado das atividades jurídicas do Estado é harmonizar a sociedade mediante critérios justos, e, ao mesmo tempo, apregoa-se uma ‘tendência quanto aos escopos do processo e do exercício da jurisdição que é o abandono de fórmulas exclusivamente positivadas’

Ademais, o artigo 98, II da Constituição Federal institui:

“Art. 98. A União, no Distrito Federal e nos Territórios, e os Estados criarão:

II - justiça de paz, remunerada, composta de cidadãos eleitos pelo voto direto, universal e secreto, com mandato de quatro anos e competência para, na forma da lei, celebrar casamentos, verificar, de ofício ou em face de impugnação apresentada, o processo de habilitação e **exercer atribuições conciliatórias, sem caráter jurisdicional, além de outras previstas na legislação (GRIFO NOSSO)**”.

Dessa maneira, é clarividente que desde a criação da Constituição já se previa que somente o judiciário não seria capaz de abarcar todas as demandas processuais.

Hodiernamente ainda persiste a cultura de que a única forma de solução para os conflitos se dá mediante a intervenção judiciária processual, porém como acima exposto já havia a preocupação do legislador em possibilitar os meios alternativos de conciliação.

Entretanto, em decorrência desta cultura, a experiência brasileira judiciária, especificamente no Estado de Minas gerais instituiu os juizados conciliadores, que demonstraram resultados efetivos quanto à acessibilidade a justiça e a consecução da paz social, de modo que esta experiência ensejou o Projeto de Emenda a Constituição 178/2003, que visa instituir o inciso III no art. 98, sendo esta sua redação:

III- juizados de conciliação, sem caráter jurisdicional, que funcionarão com o apoio da sociedade e sob a supervisão do Poder Judiciário, integrados por voluntários, buscando a solução de conflitos por meio de conciliação e obtenção de acordo entre os interessados.”

Conforme Jaime Martins (8/10/2003) menciona, o autor da PEC supratranscrita, os órgãos tradicionais não são suficientes para atender à demanda por Justiça, visto que àqueles que necessitam com urgência da atuação estatal sequer podem arcar com os custos de transporte ao fórum.

Dessa forma, a mediação/conciliação por ser um método mais célere e menos dispendioso, acaba por sua vez aumentando o âmbito da prestação de justiça.

Cabe assim mencionar parte do texto da PEC supracitada, a qual clarifica o intuito dos juízos conciliatórios:

A realidade mostra que a forma de composição de conflitos de interesses pelos métodos existentes em nossa legislação, com muita formalidade e grande número de recursos, além de cara e morosa, não traz a tão almejada paz social. E isso por ser uma Justiça materializada num procedimento formal, em que as partes se contendem – atacam e defendem – saindo ao final um vencido e um vencedor e, conseqüentemente, um ou mais descontentes. Assim, o processo judicial torna-se uma guerra. A decisão é imposta e por conseguinte não leva à paz, que deve nascer dentro das próprias pessoas, como acontece na conciliação, onde são elas que decidem, sendo que no processo judicial, nem sempre o juiz consegue fazer justiça e trazer a paz social, pois tem os constrangimentos e as limitações das leis, que freqüentemente criam a possibilidade de transformação do litígio em algo interminável, não sendo tão raro uma decisão vir a alcançar apenas os herdeiros ou “os herdeiros dos herdeiros” das partes. (MARTINS, 2003)

## 1.2. Do multiculturalismo

Um dos elementos constitutivos do Estado é o povo, este por sua vez é caracterizado por elementos subjetivos como os costumes, valores morais e cultura. Dessa forma, cada Sociedade conforme sua formação histórica, econômica e política é marcada por sua heterogeneidade podendo dentro de um Estado apresentar diversos modos de vida.

Essa diversidade cultural entre os habitantes acaba por sua vez ensejando situações de conflito, essas situações de conflito, decorrentes da incomunicabilidade, tornam-se corriqueiras na modernidade, em razão dos costumes, valores e significados serem diferentes de acordo com cada tribo social

Como a cultura deve ser entendida como conjunto de aquisições ao longo da história de formação de um povo, os valores e os preceitos morais devem ser respeitados, sendo assim os conflitos devem ser vistos pela ótica multicultural.

Ou seja, se faz necessário um balanceamento de valores que possibilitem a interação social harmônica entre os diferentes grupos sociais, sem que ocorra supressões culturais.

Daí surge o problema do multiculturalismo, o qual se propõe a estabelecer pontes comunicativas entre os diferentes atores sociais, possibilitando o acesso de informação a todos garantindo a especificidade de cada um, conforme orienta Beghtol (2002):

fornecer acesso à informação global e localmente, em qualquer língua, para qualquer indivíduo, cultura, grupo, étnico ou domínio, em qualquer lugar, a qualquer horário e para qualquer finalidade.

É de bom alvitre entender que o papel da cultura é um fim em si mesmo, exercendo grande significância na formação pessoal e intelectual. Logo, não existe uma cultura que se sobreponha as outras, as diversidades devem ser vistas como ponto de crescimento mútuo, jamais como formas de exclusão.

Contudo, mesmo sabendo da miscigenação de culturas e das diferentes formas de pensar, o problema da exclusão social ainda persiste, cabendo ao mediador através de uma linguagem precisa e clara encontrar os melhores meios de solução do conflito. Torna-se perceptível que tal atividade é árdua, já que, é da natureza humana adotar preceitos de “certo” ou “errado” colocando seus valores acima dos demais.

Tal pensamento acaba mitigando a sociedade e rotulando alguns princípios como corretos, a função do mediador através de sua visão holística, é corroborar para que as minorias possam ser novamente incluídas no contexto social.

Pensando dessa forma João Teixeira Lopes (2006) explicita a capacidade de percepção do mediador:

Ora precisamente o não fechamento implica, antes de mais, trazer ao de cima as questões difíceis e significa também, que nesta ótica intercultural, nós temos que ter (...) a capacidade, por um lado, perceber aquilo que são valores, preconceitos, rótulos, estereótipos, maneiras de ver o mundo da cultura de origem, respeita-los, dignifica-los, mas entrar também em conflito com eles. Para que daí saia uma postura de abertura. Por exemplo, uma abertura pautada dos Direitos Humanos. Mas, obviamente que será sempre através de um compromisso. Será sempre através de uma negociação. Será sempre através de uma reapropriação do conflito para novas posturas. Mas o fundamental, acima de tudo, é fazer as perguntas difíceis. É colocar o conflito como explícito. A partir daí a abertura será uma possibilidade. Não digo que ela seja inevitável, porque muitas vezes não se consegue, mas será uma possibilidade.

## **2. TEORIA DA COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM E COMPORTAMENTO**

Na busca de viver harmonicamente em sociedade, o ser humano sempre sentiu a necessidade de se comunicar com seus semelhantes, mesmo de formas primitivas e não-verbais, como simples ruídos e comportamentos exaustivos que tentavam passar suas emoções, a linguagem foi e é um mecanismo de integração social.

A comunicação deve ser entendida como toda a forma de expressão capaz de transmitir a mensagem desejada entre o emissor e o receptor, comportando a escrita, a comunicação oral e o comportamento através de um canal eficaz. A teoria da comunicação é senão uma maneira de estudo adotada entre o comportamento e a linguagem, podendo ser associada à psicolinguística.

Indubitavelmente que a linguagem escrita, proferida em palavras é a mais utilizada, pois permite materializar o pensamento. Conforme Luria (1986) a ideia da palavra como código sintetizador é reforçada:

A palavra [...] é o sistema fundamental de códigos que garante a passagem do conhecimento do homem para uma nova dimensão; permite realizar o salto do sensorial ao racional, da possibilidade tanto de designar as coisas como de operar com elas em um plano completamente novo, 'racional'.

A comunicação nas formas de mediação exerce um papel importantíssimo, o mediador deve se utilizar de palavras claras e objetivas, além de demonstrar um comportamento diferenciado pautado em princípios de urbanidade, paciência e atenção. Ora, presume-se que qualquer pessoa que chegue até os meios judiciários já se encontreadalada psicologicamente, logo o mediador tem a função inicial de propiciar um ambiente neutro e que facilite a fruição dos assuntos de maneira amigável.

Logo a linguagem pode ser entendida como uma questão constitutiva da realidade:

a linguagem deve ser vista , [ . ] como o modo por excelência de agirmos no mundo,isto é de interagirmos socialmente [ . ]. Ela é constitutiva, tanto da realidade, [ . ] quanto de nossa compreensão dos contextos sociais de que participamos". (MARCONDES, 2000, p. 38).

O mundo da informação tem se preocupado muito com sua oratória, porém esquece a arte de escutar, torna-se um problema ouvir calado, ou mesmo ouvir prestando ação em quem pronuncia seus verbetes. O mediador deve desenvolver a

escuta ativa, em que transcende o ouvir passando a ter o interesse como caráter primordial no que é dito. Conforme preleciona Rego:

Escutar envolve muito mais do que ouvir uma mensagem, a escuta ativa pressupõe disponibilidade, interesse pela pessoa e pela comunicação, compreensão da mensagem, espírito crítico e alguma prudência na interpretação (REGO, 2007).

### ***3 MEDIAÇÃO E JURISDIÇÃO: O QUE DIVERGE?***

Como já foi exposto, é de notório saber que um dos grandes problemas que o judiciário enfrenta diz respeito ao grande volume de processos, decorrente de uma mentalidade da população que toda a causa para ter uma solução de justiça deva passar pelos gabinetes do magistrado. Contudo, o papel do novo jurista é o de resguardar o princípio da celeridade, tentando antes de tudo meios conciliatórios entre as partes.

Quando se fala em direito, justiça e lide rapidamente surge a ideia de gastos e mora, sendo usual a expressão que a justiça é lenta. Se toda a lide for levada ao judiciário a decorrência só tende a ser a demora processual, é lógico que cabe ao Estado na figura do órgão judiciário, apreciar todo e qualquer embate em confronto com o ordenamento jurídico, desde que seja motivado. Porém, a quantidade de processos que chega supera exponencialmente o número de processos despachados, resultando na frustração do cidadão que não sabe quando será resolvido o seu conflito.

Partindo desse pressuposto, o Estado tem adotado medidas que garantam ao povo o conhecimento dos seus direitos subjetivos através de vias alternativas de resolução de conflito, a solução será determinada pelas próprias partes evidenciando um gasto muito menor de tempo e dinheiro, além de proporcionar um ganho de ambos, uma vez que a decisão é tomada em conformidade com a anuência dos mesmos.

Com o acima mencionado, passa-se a demonstrar as divergências mais relevantes entre a jurisdição e a mediação.

*A priori*, cabe mencionar que a jurisprudência quando institui a relação jurídica entre as partes litigantes institui uma angularização das partes, na medida em que em um pólo se coloca a parte autora, no outro pólo a parte ré, sendo que estas estão equidistantes do juiz, porém não estão no mesmo patamar que este.

Dessa forma, a relação jurídica entre os litigantes e o juiz seria como a molécula química da água, visto que o juiz em um patamar superior será a ponte que une as partes, sendo desse modo o componente com maior poderio na relação.

Esse maior poder do Juiz é exposto primariamente por sua posição privilegiada e segundo por ser ele aquele que decidirá o deslinde do processo.

Já na mediação a relação jurídica existente diverge sobremaneira da relação jurídica processual, ao passo que a figura do juiz é substituída pelo terceiro facilitador, porém este é destituído de qualquer poder que um juiz possui notadamente do poder decisório.

Além disso, o terceiro facilitador não atua em um patamar superior as partes, porém como o próprio nome explicita agrega-se como um terceiro ao conflito que passará a buscar meios de convergência entre os interesses das partes, de modo que se obtenha o melhor resultado.

Ademais, na mediação as partes não devem ser vistas como autora e ré, mas sim como solicitante e solicitada ou contendores, em razão de não haver um confronto propriamente dito, mas sim uma autocomposição de interesses onde não há perdedor, logo diverge completamente do binômio processual, Conforme entende João Roberto Silva:

Não há imposições de sentenças ou laudos; o mediador auxilia as partes a acharem seus verdadeiros interesses e preservá-los num acordo criativo onde as duas partes ganham (SILVA, 2004).

Noutra senda, deve-se aceitar que o modelo de autocomposição não em diverge em tudo da jurisdição, visto que o terceiro facilitador por mais que atue de forma neutra traz consigo valores, idéias, preceitos e opiniões, da mesma maneira que um juiz.

Sendo assim, como o mediador, do mesmo modo que um juiz atuará imparcialmente, porém trará uma carga de valores pré-constituídos, deve ele também ser regido por uma forma análoga ao princípio do juiz natural.

Frise-se que deve ser possível que o mediador atue com base em suas experiências e conceitos, porém deve assegurar que estes não irão afetar sua imparcialidade quando na busca da solução do conflito, sendo essa garantia um direito dos contendores, o qual acreditamos que deve ser denominado como o **Princípio do Mediador Natural**.

## **4 A MEDIAÇÃO COM ACEPÇÕES MULTICUTURAS**

A Constituição da República Federativa do Brasil tendo em vista a miscigenação histórica e a diversidade cultural brasileira disciplinou normas que visam assegurar a cultura inerente a cada grupo que compõe a sociedade. Conforme se percebe por uma simples leitura do art. 215, §3º, incisos III a V, da Constituição Federal, *in literis*:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à

III - formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV - democratização do acesso aos bens de cultura;

V - valorização da diversidade étnica e regional.

Considerando o artigo acima exposto, percebe-se que o legislador atuou de modo que seja possível a exposição cultural, o acesso a cultura, a valorização de cada diversidade étnica e regional, além do que e mais importante a formação de pessoas qualificadas para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões.

Assim, o Estado se pôs a qualificar pessoas para que conheçam as diversas culturas e estejam aptas a interagir com estas, preservando-as e garantindo aqueles membros de determinada cultura o respeito e a valorização.

Esta qualificação também se aplica no âmbito da mediação, sendo na verdade um componente importante na formação do terceiro facilitador/mediador, visto que como este terá que trabalhar com diversas pessoas, e cada uma destas com culturas diferentes, deverá o mediador estar qualificado para uma solução que preserve o interesse das partes, respeitando suas identidades.

Dessa forma, como é possível auferir, a mediação é mais que um meio de solução de conflito, é na verdade um método apresentado àqueles que necessitam, permitindo a estes o poder da barganha, bem como a possibilidade que a melhor solução entre eles seja possível de ser alcançada, porém sempre atuando com zelo e respeito.

Noutra senda, a necessidade de qualificação das pessoas ao multiculturalismo apresenta outros problemas, que são a falta de inclusão das culturas e falta de informação.

Por mais que haja na Constituição a disciplina de valorização cultural, ainda sim falta no modelo brasileiro uma política de conscientização efetiva, que não fique apenas como política pública meramente no papel, ou seja, falta efetividade e concretude quanto a necessidade de aceitação da cultura alheia, expurgando a discriminação da realidade brasileira.

Um exemplo da falta de uma política eficiente, nos remete as eleições presidências de 2014, na qual por vezes o povo nordestino se tornou alvo de chacotas e discriminação não só pelo meio que vivem mas também no que tange a sua capacidade de voto.

Explica-se. É comum a expressão de sermos “políglotas dentro de um mesmo país”, em razão da diversidade oratória em cada parte do Brasil, ou seja, cada região possui suas variações lingüísticas, o que por sua vez rompem a unicidade de uma língua pura, que por conseqüente geram um conflito entre regiões acerca de que há uma preponderância de um modo de falar melhor que o outro.

Contudo por mais que haja esta variação lingüística o povo brasileiro é um só, não podendo se desvencilhar do todo unicamente por haver diferentes modos de pensar, de se expressar e de interagir, até porque o multiculturalismo ou pluralismo de culturas significa a existência de diversas culturas em um local sem que haja a predominância de uma destas.

Ademais, a questão da informação se demonstra novamente pela falta de política públicas eficientes quanto à preservação e multiplicação do conhecimento cultural.

Uma das expressões desta falta de conhecimento é o preconceito, que impede a efetivação de uma sociedade conforme prega a Constituição Federal quando descrimina os objetivos da república, *in literis*:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A mediação como instrumento de dissolução de conflitos deve também garantir o bem de todos, de modo que permita a integralização dos conflitos assegurando o respeito dos indivíduos e suas culturas.

Sendo que, se faz de extrema necessidade a utilização, pelo mediador, de todo um aparato lógico que possibilite o contato com todos os tipos de culturas, de

modo que os valores, as ideias e conceitos já intrínsecos ao mediador não atrapalhem sua perseguição ao deslinde do conflito.

Felizmente a modernidade já possui esse sistema lógico, que é instrumentalizado pela Teoria da comunicação, ou seja, por mais que o mediador já possua ideias anteriores que podem inclusive divergir dos contendores, a Teoria da comunicação quando utilizada de maneira correta, permite ao mediador entender de forma, clara e concisa os interesses das partes, o que por conseguinte lhe permite também através da mesma teoria repassar conceitos e ideias que serão inteligíveis pelas partes.

Destarte, a interdisciplinaridade da Mediação se demonstra em todas as suas fases e aspectos, sendo a Teoria da Comunicação o melhor aliado tanto do Mediador quando dos contendores, visto que, em razão da desmistificação de interesses das partes, poder-se-á chegar a solução mais benéfica aos dois lados.

Logo, o mediador deve sempre passar por cursos de especialização quanto na Teoria da Comunicação, de modo a lhe possibilitar extrair das partes o máximo possível dos seus interesses, sendo, somente assim, possível alcançar a solução mais satisfatória a todos.

Além disso, cabe mencionar que a estrutura da Mediação possibilitada pelos meios de comunicação pode parecer uma forma simplista de se visualizar o problema do multiculturalismo, porém não é, sendo que é possível perceber isso através de uma comparação macrossocial com as relações internacionais.

A Sociedade Internacional, pode ser entendida cada estado como um indivíduo, porém por existirem mais de um Estado, certamente haverá situações que os interesses serão iguais o que por conseguinte ensejará um conflito.

Sendo assim, como é de fácil percepção quando cada Estado se propõe a demonstrar seus interesses de forma clara e concisa, normalmente é possível chegar a um consenso entre os conflitantes, o que também acontece com os indivíduos em si.

Ora, na realidade a maioria dos conflitos que chegam a mediação podem de fato serem dirimidos de maneira rápida e pacífica, desde que cada parte se entenda de forma clara, e concisa o que é possível através de métodos de compreensão e emissão de significados, sendo a Teoria da Comunicação seu expoente.

Frise-se que alguns conflitos infelizmente necessitam de métodos como a jurisdição para serem resolvidos, mas normalmente isso ocorre em razão da visão Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

unilateral que cada parte possui, sempre entendendo estar “no seu direito” sem que se consiga visualizar aonde termina verdadeiramente “o seu direito” e começa a da outra parte, ou mesmo se aquele direito pleiteado não pode ser comumente dividido.

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

As diferentes formas de cultura, o modo de falar, a expressão corporal e a visão política, assim como qualquer maneira diferente de pensar, não devem ser alvos de conflito. A inclusão através das políticas públicas com a efetividade da aceitação das acepções culturais garante um ganho para a sociedade como um todo.

Porém, ainda persistindo práticas conflituosas no cerne do multiculturalismo, a mediação ganha destaque uma vez que age através da Teoria da Comunicação como instrumento garantidor da diversidade cultural.

O acesso à justiça não significa apenas a possibilidade de adentrar em um tribunal, os métodos de resolução de conflito ganham campo a cada dia por serem mais céleres e menos dispendiosos, de forma alguma o papel da jurisdição deve ser pormenorizado, apenas, atribuí-se a mediação a possibilidade de efetivação da justiça em consonância com máquina jurisdicional.

Dessa forma, corrobora Mauro Cappelletti (1988) que o acesso a justiça é direito fundamental e também conteúdo da moderna processualística, devendo ser alargado e aprofundado em seus objetivos. A mediação é uma forma de alargar a tradicional visão da jurisdição, sendo as partes autoras de suas decisões.

O direito de acesso efetivo tem sido progressivamente reconhecido como sendo de importância capital entre os novos direitos individuais e sociais, uma vez que a titularidade de direitos é destituída de sentido, na ausência de mecanismos para sua efetiva reivindicação. O acesso à justiça pode, portanto, ser encarado como o requisito fundamental – o mais básico dos direitos humanos – de um sistema jurídico moderno e igualitário que pretenda garantir, e não apenas proclamar, os direitos de todos. (...) O acesso à justiça não é apenas um direito social fundamental, crescentemente reconhecido; ele é, também, necessariamente, o ponto central da moderna processualística. Seu estudo pressupõe um alargamento e aprofundamento dos objetivos e métodos da moderna ciência jurídica

## **REFERÊNCIAS**

AZEVEDO, André Gomma de. In **Conciliação e Mediação: Estrutura da Política Judiciária Nacional**. CNJ. Rio de Janeiro: EditoraForense, 2011, p.14.

BEGHTOL, C.(2002) "**A proposed ethical warrant for global knowledge representation and organization systems**". *JournalofDocumentation*, London, v. 58, n.5,p.507-532.

CAPPELLETTI, Mauro e GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Porto Alegre: Fabris, 1988. pp. 11-13.

LOPES, João Teixeira de. Director do Curso de Especialização em Animação e Mediação Cultura orador no encontro da Mediar “**Olhares Sobre a Mediação Sócio-Cultural**” Fevereiro de 2006 Lisboa IPJ.

LURIA, Alexandre Romanovich. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARCONDES, Danilo. **Filosofia, linguagem e comunicação**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA JR., Evaldo Rosario de. **Acesso à Justiça e as vias alternativas para solução de controvérsias: mediação, conciliação e arbitragem**. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 16, n. 3069, 26 nov. 2011. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/20517>>. Acesso em: 7 out. 2014.

REGO, A.(2007). **Comunicação Pessoal e Organizacional. Teoria e Prática**. Lisboa: Edição Sílabo.

SILVA, João Roberto da. **A mediação e o processo de mediação**. São Paulo. Ed. Paulisanajur. 2004.

ZAPPAROLLI, Célia Regina. **Mediação de Conflitos. Pacificando e Prevenindo a Violência. A experiência pacificadora da Mediação**. São Paulo. Summus, 2003. p. 57.

## A DISTRIBUIÇÃO DE OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Raquel Ferreira Rangel Gomes<sup>1</sup>

**RESUMO:** Esse trabalho tem como objetivo principal descrever e analisar estudos de casos realizados em duas escolas de ensino médio da rede estadual do Rio de Janeiro. Conceitos-chave da sociologia urbana e da sociologia da educação foram necessários para indicar algumas características principais do fenômeno colocado em questão, a saber, a distribuição das oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro. Partimos aqui da hipótese de que além da escola e da família, o espaço social conformado pela divisão da cidade se torna também um dos fatores principais para os desfechos educacionais. É possível enumerar diversos fatores para explicar a diferença de qualidade entre escolas localizadas em vizinhanças onde residem as camadas mais abastadas e outras onde há maior concentração de pobreza. Tais fatores compreendem desde diferenças em termos de recursos e infraestrutura como em termos da capacidade de gestão da escola. Sendo assim, as escolas localizadas em áreas mais afluentes tenderiam a receber professores mais qualificados e experientes, enquanto que as vizinhanças pobres teriam menor capacidade de recrutar e reter bons educadores. Além disso, a vizinhança exerceria um impacto sobre as expectativas que os professores têm a respeito do futuro e da capacidade dos alunos, como mostrado nos dois estudos de casos do Colégio Estadual Calixto Campus e do Colégio Estadual Macaé.

**Palavras-chave:** Ensino Médio, Oportunidade educacional, Desigualdade

**ABSTRACT:** This work aims to describe and analyze case studies performed at two high schools in the state system of Rio de Janeiro. Key concepts of urban sociology and sociology of education were required to indicate some main features of the phenomenon called into question, namely, the distribution of educational opportunities in the city of Rio de Janeiro. We leave here the hypothesis that beyond school and family, social space formed by the division of the city also becomes a major factor for educational outcomes. It is possible to enumerate several factors to explain the difference in quality between schools located in neighborhoods where they live wealthier and other layers where there is concentrated poverty. These factors range from differences in resources and infrastructure and in terms of management capacity of the school. Thus, schools located in more affluent areas tend to receive more qualified and experienced teachers, while poor neighborhoods would have less ability to recruit and retain good teachers. In addition, the neighborhood would exert an impact on the expectations that teachers have about the future and the ability of students, as shown in the two case studies of the State College Campus Calixto and the State College Macaé.

**Keywords:** High School, Educational Opportunity, Inequality

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

## **INTRODUÇÃO**

Esse trabalho tem como objetivo principal descrever e analisar estudos de casos realizados em duas escolas de ensino médio da rede estadual do Rio de Janeiro. Conceitos-chaves da sociologia urbana e da sociologia da educação foram necessários para indicar algumas características principais do fenômeno colocado em questão, a saber, a distribuição das oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro.

Autores da chamada “Escola de Chicago”, desde o início do século XX, se tornaram precursores dos estudos que tomavam a cidade como principal objeto e lócus de pesquisa. Desse modo, a sociologia norte-americana tornou-se uma tradição nos estudos sobre o mundo urbano e sua dinâmica. Os estudiosos dessa “escola de atividade” (Becker, 1996)<sup>2</sup>, influenciados pelas ideias de Simmel, a respeito da dinâmica das interações humanas, procuravam compreender as interações que se desenvolviam no meio urbano.

Sob a influência dos clássicos trabalhos da “Escola de Chicago” a Sociologia Urbana nasce como disciplina buscando examinar os processos de segregação residencial de grupos sociais étnica e culturalmente homogêneos, construindo referências nos conceitos e nos métodos a respeito dos efeitos dos contextos sociais de vizinhança sobre os processos de identificação dos indivíduos na ordem social competitiva. Após o longo período de ausência da influência dos trabalhos de William Thomas, Robert Park, Louis Wirth, Ernest Burgess, Everett Hughes e Robert McKenzie, com a preeminência da teoria de Talcott Parson, o tema é retomado nos anos 1980 com a repercussão do trabalho de Wilson (1987).

A teoria desenvolvida por Wilson sobre os efeitos da reprodução das desvantagens sociais em decorrência da concentração territorial dos antigos operários negros colocados à margem da economia, resultado da reestruturação produtiva, influenciou na realização de uma série de estudos fundamentados sobretudo na hipótese de que a pobreza da vizinhança seria um fator importante na determinação das oportunidades dos mais pobres. Tais estudos buscaram compreender desfechos sociais a

---

<sup>2</sup> Howard Becker em uma conferência ocorrida durante uma visita ao Brasil em 1990 publicada na revista *Mana*, utilizou uma distinção entre “escolas de pensamento” e “escolas de atividade”, classificando a Escola de Chicago como parte dessa segunda escola. Segundo o autor, muitos dos estudiosos da Escola de Chicago, por vezes não concordavam com as mesmas ideias, tal como ocorre em uma “escola de pensamento”, mas se tratava de um grupo reunido e disposto a trabalhar junto, portanto, uma “escola de atividade”.

partir de uma relação de causalidade entre o indivíduo, considerando suas motivações, escolhas, comportamentos e situação social, e, os contextos sociais em que residem.

No campo da Sociologia da Educação, a partir da segunda Guerra Mundial, frente à disseminação de valores igualitários e aos crescentes conflitos sociais, diversos estudos passaram a tratar de temas relacionados à capacidade da educação de promover maior mobilidade e igualdade social. Segundo Barbosa (2005), uma primeira geração de análises voltadas para a escola vêm se desenhando desde o início dos anos 1970, a partir das polêmicas geradas pelos resultados do Relatório Coleman. A principal conclusão desse estudo foi demonstrar o peso da origem social sobre o destino escolar dos alunos ao constatar que as características do ambiente familiar, especialmente o nível de instrução dos pais, explicariam melhor as diferenças no desempenho escolar dos estudantes. Em outros termos, observou-se que a variabilidade no interior das escolas era maior do que entre as escolas e concluindo que as diferenças de resultados se deviam mais às diferenças da clientela das escolas (efeitos de composição) do que a diferenças entre as características escolares (recursos, equipamentos, programas, qualificação dos professores). Sendo assim, a escola não faria diferença na trajetória dos indivíduos, que por sua vez estaria profundamente marcada por suas características individuais referentes a aspectos socioeconômicos e culturais. Essa ideia, como lembra Soares (2005), ficou sintetizada na provocante frase “as escolas não fazem diferença”, associada diretamente aos resultados do Relatório Coleman.

O debate gerado por esse relatório provocou reações e críticas em círculos acadêmicos e de decisões políticas, devido ao pessimismo de suas conclusões quanto à capacidade da escola de reverter os efeitos da origem socioeconômica das famílias (Soares, 2005). Em resposta a esses estudos, uma segunda geração visou à abertura da “caixa preta” das escolas, buscando mostrar que efetivamente, a escola poderia fazer a diferença sobre os resultados educacionais dos jovens. Tais estudos sobre a “escola eficaz” e o “efeito-escola” concentraram esforços procurando determinar quais fatores escolares seriam capazes de gerar um maior ou menor desempenho dos alunos (Forquin, 1995).

A partir da década de 1990, é possível identificar a emergência de uma terceira geração de estudos, cuja característica é a conjugação das abordagens da sociologia urbana e da sociologia da educação para tratar dos possíveis efeitos dos contextos

sociais conformados pela organização social do território sobre as condições efetivas de escolarização de crianças e jovens.

Desse período em diante uma nova perspectiva surge na sociologia da educação na qual passou-se a colocar como evidência empírica os efeitos dos contextos sociais de vizinhança conformados pelos processos de segregação territorial e residencial sobre as possibilidades de crianças e jovens adquirirem os pré-requisitos normativos, cognitivos e materiais necessários à transmissão de conhecimento esperado pela escola.

O argumento presente nos estudos da sociologia da educação influenciados pela sociologia urbana, que também são utilizados no presente trabalho, é de que a distribuição desigual da população no espaço urbano gera efeitos sobre as condições objetivas e subjetivas que influenciam os resultados escolares, especialmente para as crianças e adolescentes de segmentos sociais vulneráveis que residem em regiões pobres e segregadas. Assim, se antes os estudos desenvolvidos no campo da sociologia da educação tratavam somente do efeito da família e da escola, agora a vizinhança ou o bairro passam a ser vistos como instâncias também capazes de gerar desigualdades educacionais. Os efeitos seriam sentidos tanto pelo lado da demanda, pois a vizinhança também seria uma importante instância socializadora, como pelo lado da oferta, visto que a organização social do território teria um impacto na distribuição de oportunidades de acesso a instituições escolares de qualidade.

Em suma, partimos aqui da hipótese de que além da escola e da família, o espaço social conformado pela divisão da cidade importa, tanto para os desfechos educacionais, quanto para outros temas socialmente relevantes.

### ***MODELO CARIOCA DE SEGREGAÇÃO ESPACIAL***

Nas grandes cidades brasileiras, é possível perceber uma tendência à predominância de um modelo de organização espacial em que a diferenciação das classes sociais é traduzida por separações tanto físicas quanto simbólicas. Os processos sócio espaciais em questão se tornam importantes na medida em que contribuem para a compreensão dos mecanismos de produção e/ou reprodução de desigualdades sociais. Assim, a segregação torna-se causa e consequência de diferenças de qualidades, de recursos, de poder e de status que acabam servindo de bases materiais para a formação

de categorias sociais, que por sua vez, tendem a buscar localizações específicas na cidade, criando a divisão social do território (Alves, Lange e Bonamino, 2010). Um exemplo dessa divisão foi estudado por Maria Tereza Caldeira ao analisar os condomínios fechados em São Paulo, uma espécie de auto segregação das classes mais abastadas cada vez mais frequentes no cenário urbano. A autora afirma que os condomínios fechados são:

A versão residencial de uma categoria mais ampla de novos empreendimentos urbanos que chamo de enclaves fortificados. Eles estão mudando consideravelmente a maneira como as pessoas das classes média e alta vivem, consomem, trabalham e gastam seu tempo de lazer. Eles estão mudando o panorama da cidade, seu padrão de segregação espacial e o caráter do espaço público e das interações públicas entre as classes (Caldeira, 2003: 258)

O “padrão de segregação espacial” a que se refere a autora na citação acima pode ser interpretado como o padrão de segregação típico das metrópoles brasileiras que é o de centro x periferia<sup>3</sup>. O primeiro é dotado na maioria das vezes dos serviços urbanos, públicos e privados, é ocupado pelas classes de mais alta renda. A segunda, subequipada e longínqua é ocupada predominantemente por indivíduos considerados excluídos. Nas cidades brasileiras, este modelo tradicional de pobreza na periferia, acentuou-se no século XX. Apenas depois dos anos 70 algo semelhante ao modelo americano surge em algumas cidades, com a edificação de condomínios ricos em terrenos afastados. De modo que a segregação passa a não corresponder diretamente a separação no espaço, nessas novas situações grupos sociais diferentes estão muito próximos apenas separados pela tecnologia dos potentes sistemas de alarmes, e altos muros, que correspondem ao modelo de enclave fortificado como ressalva Caldeira (2003).

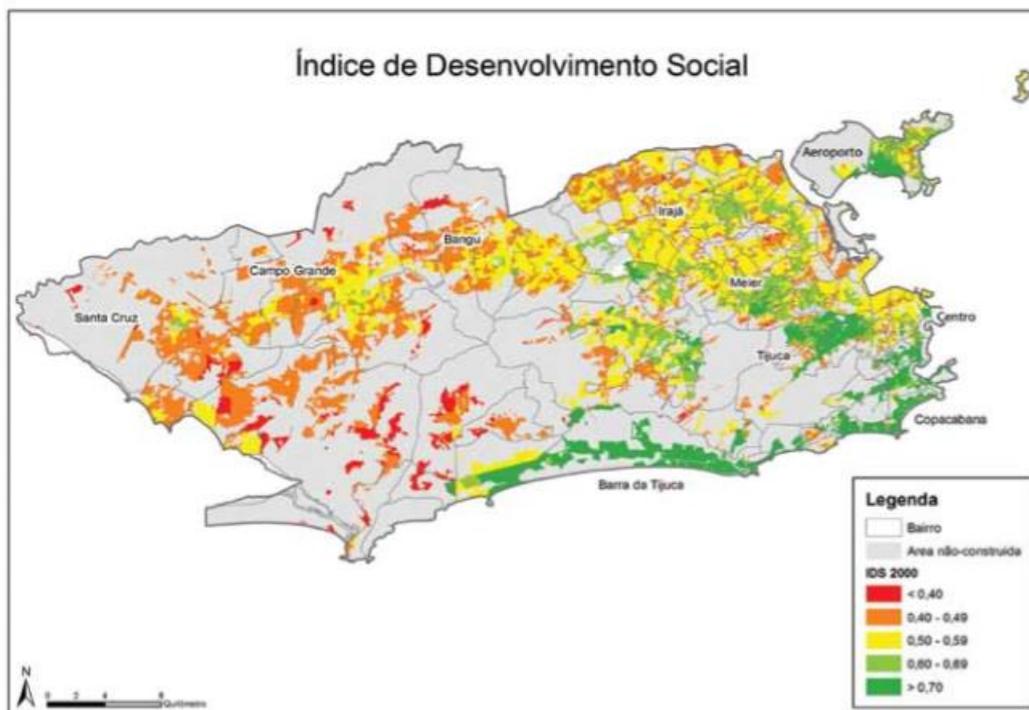
O caso da cidade do Rio de Janeiro tende a ser similar ao padrão apontado pelos autores como característico das demais cidades brasileiras. Ao observarmos o mapa 1,

---

<sup>3</sup> Esse modelo de segregação foi desenvolvido por Ernest Burgess, fundamentado em seus estudos realizados na cidade de Chicago. Seu modelo baseou-se em várias zonas distintas que se expandiam, a partir do centro de negócios, em uma série de anéis concêntricos. Segundo esse modelo, em seguida ao centro, conforma-se uma área de transição, um centro expandido, compreendido por negócios e pequenas indústrias. A seguir, configura-se uma área habitada por assalariados, que procuram escapar das outras zonas, as quais, em função das atividades produtoras, geralmente estão mais deterioradas, porém buscam se manter perto das áreas de trabalho. Circundando essa área, surge a zona residencial, com edificações construídas especialmente para fins habitacionais, voltados a classes socialmente mais favorecidas. E por fim, ao redor dessa, constituem-se as áreas suburbanas, as rurais e as cidades satélites. Uma característica importante desse modelo de crescimento urbano é a correlação positiva entre o status socioeconômico das residências e a distância do centro de negócios: quanto melhor a qualidade da moradia mais distante essa deveria estar do centro (Burgess, 1972).

que mostra a distribuição do Índice de Desenvolvimento Social (IDS)<sup>4</sup> para a cidade do Rio de Janeiro, é possível perceber um modelo de divisão social do território com algumas especificidades. Os resultados mostram que há um modelo de segregação que pode ser considerado complexo: por um lado, há a reprodução do modelo centro-periferia, marcado pelo contraste entre as regiões onde se concentram os maiores IDS's (Centro, Zona Sul, Barra da Tijuca, Tijuca e uma parte da Ilha do Governador) e outra com índices muito baixos (demais bairros da Zona Oeste e Zona Norte). Assim, diferente do que ocorre em outras situações analisadas por estudos sobre organização social do território e distribuição de oportunidades, no caso do Rio de Janeiro o modelo centro-periferia não permite, por si só, abarcar a complexidade da segmentação e da segregação residencial da cidade, uma análise mais cuidadosa pode revelar certas especificidades internas - a presença de locais com baixo desenvolvimento social, em áreas nobres.

Mapa 1: - Distribuição do Índice de Desenvolvimento Social na cidade do Rio de Janeiro



Fonte: Alves, Lange, Bonamino, 2010.

<sup>4</sup> O Índice de Desenvolvimento Social (IDS) é composto por 4 dimensões: 1) acesso a infraestrutura urbana; 2) qualidade da habitação; 3) grau de escolaridade; 4) disponibilidade de renda (Alves, Lange e Bonamino, 2010).

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Em outros termos, a cidade do Rio de Janeiro apresenta um modelo de organização social do território, cujo principal traço é a combinação de dois princípios de segregação residencial: 1) o clássico modelo centro-periferia, característico das cidades organizadas em torno de desigualdades sociais extremas, nas quais as distâncias físicas e a baixa acessibilidade urbana separam territorialmente as classes e os grupos sociais entre si, assim como separam certos grupos dos bens urbanos promotores de bem-estar social; 2) a presença marcante de favelas nos bairros abastados, fato que a princípio poderia aproximar os grupos, as classes sociais e os bens urbanos no território, mas por uma série de mecanismos políticos, institucionais e simbólicos acaba por separá-los, hierarquizando as práticas de interação e filtrando o acesso aos bens urbanos (Alves, Franco e Ribeiro, 2008).

Desse modo, as análises que privilegiam a segregação residencial somente ao nível macro se tornam ineficientes para apreender a complexidade de contextos urbanos cujos padrões de segregação vão além de um modelo do tipo centro-periferia, como no caso carioca caracterizado por proximidade física e distância social (Ribeiro, 2005; Alves, Franco e Ribeiro, 2008; Ribeiro, Koslinski e Lasmar, 2010). Nesse contexto específico, observamos a presença de favelas ao longo do território do município do Rio de Janeiro e uma forte concentração dessas nas áreas mais “nobres” ou abastadas da cidade. Entretanto, apesar de essa proximidade física não implicar em interação social entre segmentos sociais que ocupam posições sociais distantes, essa proximidade gera, por parte dos indivíduos, situações de dependência e criação de estratégias para um melhor aproveitamento das oportunidades que o território pode oferecer. (Zuccarelli e Cid, 2010)

Com relação as favelas, alguns estudos recentes têm fomentado um debate a respeito da pertinência sociológica da distinção favela *versus* cidade na apreensão do modelo de organização social do espaço da cidade do Rio de Janeiro. Com efeito, analisando as melhorias das condições urbanas de vida nas favelas – especialmente as relacionadas à habitação – alguns autores (Preteceille e Valladares, 2000) têm apontado o crescente processo de diversificação desses espaços e a sua aproximação social com os bairros populares da periferia. Os autores referidos criticam a concepção das favelas como espaços que concentram segmentos sociais submetidos aos efeitos negativos da segregação residencial, entre eles os relacionados com a reprodução da pobreza. “No

limite, Preteceille e Valladares argumentam pela inadequação do conceito de favela”. (Alves, Franco e Ribeiro, 2008:97)

Por outro lado, os trabalhos publicados por Fátima Alves, Creso Franco, Luís Cesar Ribeiro, Mariane Koslinski, Marcelo Burgos, Angela Paiva, entre outros, apontam porém, para a pertinência dessa distinção, uma vez que está associada a distintos padrões de interação social entre os moradores da favela e as instituições da sociedade e mesmo com outros grupos sociais. A categoria “favela” não se resume apenas a uma determinada forma de aglomerado habitacional, também exprime uma configuração ecológica particular, definida segundo um padrão específico de relacionamento com a cidade. O termo “favela” vai ganhando, gradativamente, múltiplas conotações negativas, que funcionam como antônimos de “cidade”. A palavra vai se emancipando da conotação original, presa à descrição do espaço, para assumir um significado transcendente, que remete a uma dimensão cultural e psicológica, a um tipo de subjetividade particular, a do favelado: homem constituído pela socialização em um espaço marcado pela ausência de referências de cidade (Burgos, 2005).

Foge ao escopo desse trabalho prosseguir nessa discussão, todavia, assume-se aqui, portanto, que, a despeito das nítidas tendências à diferenciação inter e intrafavela, e ao aumento do acesso das referidas populações a alguns serviços urbanos, a dicotomia favela-cidade permanece como traço distintivo da ordem urbana carioca. Entre as favelas e a cidade se mantém, com efeito, um regime de interação social fortemente hierarquizado e que se organiza com base nas percepções da existência de mundos sociais separados e distantes.

## ***OS ESTUDOS DE CASOS***

### **Colégio Estadual Calixto Campus<sup>5</sup>**

O colégio estadual Calixto Campus estava situado em uma rua de grande movimentação em um bairro da zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Ao redor da escola havia uma grande praça e estabelecimentos comerciais diversos: restaurantes,

---

<sup>5</sup> Os nomes utilizados nesse trabalho são fictícios para que a identidade dos alunos, diretores, professores e familiares sejam resguardadas.

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

lojas, papelarias, dentre outros; além de alguns prédios residenciais. A praça era bem arborizada, com alguns quiosques de vendedores de flores, chafariz central, mesas para jogos como damas e xadrez, onde frequentemente era possível ver pessoas, em sua maioria idosos, que passavam ali grande parte do dia. A estação do metrô mais próxima estava localizada na praça, assim como também uma academia ao ar livre que fazia parte do programa de atividades para a terceira idade. Havia ainda uma cabine e uma patrulha da Polícia Militar e, a todo o momento, guardas municipais em ronda circulavam pelo local em um pequeno carrinho motorizado, semelhante a um carrinho de golfe. No entorno da praça havia uma imponente igreja, lojas, supermercados, drogarias, galerias, restaurantes, cinemas, posto dos correios, algumas escolas particulares e vários prédios residenciais. O colégio estava localizado a um pouco mais de 500 metros de uma favela, no entanto, essa proximidade em nada afetava sua fama de “boa escola”.

O colégio funcionava em três turnos e atendia a 3.500 alunos do ensino médio de várias partes da cidade. Dois dos principais motivos dessa variedade de público na escola, segundo diziam os próprios estudantes e até os professores e funcionários, era em primeiro lugar a sua localização que aumentava a procura de alunos que trabalhavam no centro e adjacências, pois podiam estudar em um período, almoçar na escola e depois ir para o trabalho sem grandes deslocamentos; e em segundo, a facilidade no acesso pela variedade de meios de transporte próximos à escola, como o metrô e as várias linhas de ônibus com trajetos que ligavam a zona norte ao centro e a zona sul.

Essa facilidade no acesso proporciona um público bastante variado na escola. Acrescenta-se ainda que até pouco tempo o processo de matrícula na rede estadual do Rio de Janeiro era feito pelos pais/responsáveis no próprio estabelecimento escolar e havia prioridade no preenchimento das vagas dos estudantes com endereços próximos à escola. Atualmente o processo é diferente. Um novo método foi instaurado, nele os pais/responsáveis podem realizar a matrícula através de uma central telefônica de atendimento, ou pelo site. No formulário de pré-matrícula deverão ser enumeradas cinco escolas da preferência do estudante, independente do seu local de moradia. Depois os alunos são alocados em uma das cinco opções preenchidas no ato de pré-matrícula. É interessante notar que geralmente as escolas elencadas são em ordem decrescente de qualidade e preferência. Contudo, os critérios de alocação dos estudantes nas

respectivas escolas não são claramente definidos. Alguns estudos sobre o mercado escolar, já identificaram na rede municipal (ensino fundamental) mecanismos extraoficiais segundo os quais “bons” alunos são encaminhados para “boas escolas” (Rosistolato e Prado, 2013). Há indícios que o mesmo ocorre na rede estadual (ensino médio), os alunos seriam alocados com base nas cinco opções feitas, porém tendo como critério de avaliação seu histórico escolar. Em tese, apesar dessas recentes descobertas, essa mudança no método de matrículas, juntamente com a democratização e expansão do sistema educacional, proporcionou uma maior diversidade de público nas escolas em geral. No caso estudado a facilidade de acesso, devido a variedade e disponibilidade de meios de transporte contribui ainda mais nesse sentido, o que pode se claramente percebido quando analisado os resultados dos questionários aplicados com os alunos do segundo ano<sup>6</sup> (ver tabela 1).

**Tabela 1:** Bairros e localidades de moradia dos estudantes.

Bairro	Frequência	%
Catete	14	7,6
Glória	15	8,1
Flamengo	10	5,4
Botafogo	17	9,2
Cordovil	1	0,5
Brás de Pina	4	2,2
Centro	13	7,0
Penha	8	4,3
Ilha do Governador	1	0,5
Bonsucesso	20	10,8
Laranjeiras	11	5,9
Santo Cristo	1	0,5
Tijuca	6	3,2

<sup>66</sup> Esses dados foram obtidos mediante aplicação de questionário feito exclusivamente para minha pesquisa durante o período da elaboração da dissertação de mestrado. Na ocasião, a pesquisa estava sendo realizada com os alunos do segundo ano do ensino médio do turno da manhã.

Engenho da Rainha	1	0,5
Ricardo de Albuquerque	1	0,5
Coelho neto	2	1,1
Pavuna	7	3,8
Ramos	4	2,2
Cosme Velho	3	1,6
Vicente de Carvalho	1	0,5
São Cristóvão	4	2,2
Caju	3	1,6
Santa Teresa	4	2,2
Olaria	1	0,5
Rio Comprido	6	3,2
Rocha Miranda	1	0,5
Ilha de Paquetá	2	1,1
Engenho Novo	1	0,5
Cidade Nova	1	0,5
Vista Alegre	1	0,5
Costa Barros	1	0,5
Niterói	1	0,5
Irajá	2	1,1
Del Castilho	2	1,1
Vila Cosmos	1	0,5
Gávea	1	0,5
Estácio	1	0,5
Copacabana	2	1,1
Tomás Coelho	1	0,5
Urca	1	0,5
Rocinha	1	0,5
Catumbi	2	1,1
Maguinhos	1	0,5
Ipanema	1	0,5
NR	3	1,6
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

De acordo com Velho (2007), uma das maiores expressões da diversidade nas sociedades urbanas e complexas é o “modo de morar”. O autor se refere então à distribuição da população por bairros e áreas das regiões metropolitanas e aos tipos de habitação. As várias identidades de bairros contidas no universo escolar através dos agentes sociais que ali atuam proporcionam um processo interessante de interação e construção do que seria uma “cultura escolar”, isto é, um compartilhamento de crenças e valores. Dessa forma a escola na grande metrópole contemporânea se torna um profícuo campo de trabalho, pois possibilita a coexistência, convivência e interação entre diferentes segmentos sociais, tradições culturais, estilos de vida e trajetórias individuais que exigem um intenso e permanente processo de negociação da realidade. Em Park (1999) a ideia de vizinhança pode traduzir melhor o que está em jogo aqui.

Através dos tempos, todo setor e quarteirão da cidade assume algo do caráter e das qualidades de seus habitantes. Cada parte da cidade tomada em separado inevitavelmente se cobre com os sentimentos peculiares à sua população. Como efeito disso, o que a princípio era simples expressão geográfica converte-se em vizinhança, isto é, uma localidade com sentimentos, tradições e uma história sua. (Park, 1999: 52, tradução livre da autora)

Segundo Park cada vizinhança pode assumir o caráter de uma “região moral”. A organização das cidades não é só física, possui ainda uma organização moral, e estas duas interagem mutuamente de forma que ao mesmo tempo se moldam e modificam uma à outra. O autor já apontava a importância dos meios de transporte para mudança da organização social e industrial da cidade moderna, proporcionando o aumento significativo dos subúrbios residenciais, concentração do comércio em certas zonas, e principalmente mudanças na distribuição da população devido à facilidade de locomoção e comunicação entre as várias partes dessa cidade multifacetada. Park (1999) ainda acrescenta que não só o transporte e a comunicação, mas também a segregação gerada pelo aumento das distâncias físicas, e agora também morais, tendem a facilitar a mobilidade do homem individual. Assim, “Os processos de segregação estabelecem distâncias morais que fazem da cidade um mosaico de pequenos mundos que se tocam, mas não se interpenetram” (Park, 1999: 123). E a escola acaba sendo nesse contexto um local de encontro desses mundos, onde eles não só se tocam, como acabam por gerar algo novo o que seria uma espécie de “cultura escolar”.

No caso do Colégio Estadual Calixto Campos a fama de “boa escola” funcionava como fator de atração para alunos que residiam em bairros mais afastados da

unidade escolar. Muitas vezes quando perguntava aos alunos qual o motivo de terem escolhido aquele colégio eles me respondiam que souberam por meio de parentes, amigos, ex-alunos da escola que o “ensino era bom”. Em outros casos, os alunos me diziam que essa seria uma forma de “conhecer outros mundos”, já que residiam em bairros da zona norte, afastados do centro, com identidades bastante diferentes do centro e da zona sul. Essa diferenciação entre os “mundos” ou entre as “regiões morais” (Park,1999), podia ser percebida claramente no cotidiano e nas relações que os alunos estabeleciam entre si e com a escola. Observando os resultados da tabela 2, verificamos que o menor percentual (7,5%) daqueles que não gostavam de ir à escola é referente aos alunos moradores da zona norte. Para compreender essa resposta dos estudantes será preciso considerar que em um país com tamanhas desigualdades sociais como o Brasil os indicadores socioeconômicos se tornam elementos interessantes e com alto poder explicativo para determinadas situações.

**Tabela 1: Porcentagem de alunos que gostam ou não de ir à escola**

	Sim	Não
Centro	83,3	16,7
Zona Sul	78,9	21,1
Zona Norte	90,0	7,5

Correlacionando as respostas dos alunos com o Índice de Desenvolvimento Humano (ver tabela 3) dos bairros com maior número de alunos residentes nas três zonas de moradia destacadas, é possível inferir que nas regiões com os piores índices, Bonsucesso, Rio Comprido e Pavuna, existia um maior número de alunos satisfeitos com a escola. Primeiramente, o fato de gostarem de ir a escola está relacionado com “conhecer outros mundos”. Destaca-se ainda, que esses índices, como o IDH, refletem a qualidade da educação e das escolas na região de origem dos estudantes, que na maioria dos casos, é inferior as escolas centrais e/ou da zona sul. Estes dados parecem ser reconhecidos pelos estudantes e colocados como um argumento a mais utilizado quando justificavam a escolha do Calixto Campus mesmo sendo tão longe da sua residência, o que demandaria um esforço maior de locomoção.

**Tabela 2: Índices soci** **Tabela 3: Índices socioeconômicos dos bairros com maior densidade de alunos residentes**

Ordem segundo o IDH	Bairro ou grupo de bairros	Esperança de vida ao nascer (em anos)	Taxa de alfabetização de adultos (%)	Taxa bruta de frequência escolar (%)	Renda per capita (em R\$ de 2000)	Índice de Longevidade de (IDH-L)	Índice de Educação (IDH-E)	Índice de Renda (IDH-R)	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH)
6	Flamengo	77,91	99,28	119,08 (a)	1781,71 (b)	0,882	0,995	1,000	0,959
8	Laranjeiras	77,84	98,74	115,98 (a)	1679,22 (b)	0,881	0,992	1,000	0,957
13	Botafogo, Urca	78,25	98,46	113,01 (a)	1376,47	0,888	0,990	0,979	0,952
15	Glória	77,37	99,06	114,55 (a)	1183,28	0,873	0,994	0,954	0,940
26	Catete	74,99	96,65	100,40 (a)	822,22	0,833	0,978	0,893	0,901
32	Centro	76,12	97,58	99,24	633,36	0,852	0,981	0,850	0,894
40	Bonsucesso Rio	74,70	95,72	86,94	552,99	0,828	0,928	0,827	0,861
56	Comprido	70,28	97,00	92,60	590,26	0,755	0,955	0,838	0,849
99	Pavuna	69,27	95,96	82,51	286,38	0,738	0,915	0,717	0,790

Fonte: Dados básicos: IBGE-microdados dos Censos Demográficos 1991 e 2000.

Cálculos - Convênio IPP/IUPERJ/IPEA e FJP-MG.

(a) Para efeito de cálculo do IDH, foi utilizado o valor de 100%

(b) Para efeito de cálculo do IDH, foi utilizado o valor de R\$ 1

Observando as tabelas 2 e 3, é possível perceber que os alunos residentes nos bairros com índices mais altos, que correspondem aos bairros localizados principalmente na zona sul, encontram-se mais insatisfeitos com as escolas onde estudam. Essa insatisfação pode decorrer do fato de que esses estudantes moravam em locais com escolas consideradas como as melhores da cidade e mantinham contato com outros jovens e adolescentes que estudavam nessas escolas com padrões de estrutura e ensino bastante elevados. Portanto, eles mantinham contato com uma realidade bem superior àquela que encontravam nas suas escolas, diferentemente dos estudantes moradores da zona norte, cuja realidade social e escolar da sua vizinhança era bem pior, proporcionando maior sensação de satisfação com o colégio onde passaram a estudar. Em comparação ao que possuíam como referência, a saber, as escolas dos seus respectivos bairros, a escola onde estudavam lhes parecia satisfatória.

O processo em questão aqui refere-se ao efeito do bairro de moradia dos alunos e sua satisfação com seu colégio. De maneira geral, esses jovens apresentavam situações socioeconômicas semelhantes, podendo ser considerados na grande maioria como pertencentes à nova classe média brasileira (Néri, 2008). Uma classe não tão abastada de recursos, mas com poder de compra decorrente das linhas de crédito cada vez mais Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

frequentes e facilitadas no mercado. Sendo assim, não se tratava de distâncias socioeconômicas entre as famílias dos alunos, mas sim de diferenças sociais relacionadas ao local de moradia, o que por sua vez interferia quase que diretamente no tipo de redes sociais que esses jovens e suas famílias formavam. Assim, os alunos entravam em contato com *ethos* (comportamentos, idiossincrasias) particulares do local onde moravam, que informavam de maneira diferente as práticas, as crenças e os hábitos de cada uma.

O chamado “efeito bairro” refere-se aos efeitos que as características contextuais exercem sobre o processo e os resultados da tomada de decisão individual. Tal efeito se manifesta por meio de três mecanismos principais: os mecanismos de controle ou eficácia normativa, que correspondem ao nível de controle de uma comunidade sobre seus membros de acordo com determinados princípios e a fim de atingir um objetivo comum; as fontes de informação, que são basicamente duas: os semelhantes (outras pessoas na mesma faixa etária) e os adultos, o que faz com que comportamentos como falta de atividade, trajetória escolar de fracasso, evasão escolar, desemprego, tendam a aumentar a probabilidade de esse jovem adotar esse tipo de comportamento; e, a estrutura de oportunidades locais, considerando a presença e a qualidade das instituições disponíveis, os recursos, a capacidade de gestão, e, a relação dessas instituições locais, principalmente a escola, com as famílias do bairro (Flores, 2008).

Segundo Flores (2008), que analisou os efeitos da segregação residencial sobre os resultados educacionais na cidade de Santiago no Chile, o efeito do contexto sobre o indivíduo se materializa por certos mecanismos ou microssistemas que cumprem um papel socializador. Esses mecanismos, por sua vez, moldam-se às características objetivas do bairro, à qualidade das instituições disponíveis e ao contingente de capital social existente. Em termos práticos, suponhamos o caso de uma mãe em um contexto segregado, ela não é capaz de comparar a escola que o filho frequenta com outras escolas de melhor qualidade, que estão localizadas fora do seu contexto, simplesmente porque não as conhece. O rompimento desse ciclo acontece por meio de informações adquiridas pelo pertencimento a redes sociais distintas, por exemplo, o caso de muitos filhos de empregadas domésticas, porteiros, caseiros e/ou outros tipos de profissionais do setor de prestação de serviços que mantém contato com o “mundo dos patrões”, tendo acesso a informações e contextos diferentes da sua origem rompendo, assim, com

o “efeito bairro”.

### Colégio Estadual Macaé

O colégio funcionava em três turnos e atendia em torno de 2.200 alunos oriundos principalmente das favelas e bairros entorno da escola, poucos alunos residiam nos demais bairros da Zona Norte e Oeste da cidade.

Localizava-se em um bairro típico da zona norte do Rio de Janeiro, majoritariamente residencial, com alguns comércios locais (lojinhas, supermercados, pizzarias, bares, e sempre com muitas pessoas circulando pelas ruas). Possuía duas entradas principais. Uma primeira (que estava desativada) encontrava-se em uma rua principal do bairro, de grande movimentação, no entorno havia uma faculdade particular, outras escolas estaduais e particulares, e, prédios residenciais. A escola ocupava um grande terreno inclinado, bastante arborizado e com espaços para convivência dos jovens. Enquanto um dos portões ficava na parte de baixo do terreno, a entrada utilizada por funcionários, alunos, professores e diretores, ficava na subida para uma favela.

Para chegar ao local, para os carros havia uma pequena rua, estreita, tortuosa e com pouca iluminação. Para a passagem dos pedestres havia uma longa escadaria dando acesso à rua, de onde já era possível ver o portão da escola, sempre aberto clareando o caminho.

O pequeno trecho entre o final da escadaria e o portão da escola, era dividido por carros, motos, kombis de transporte alternativo que passavam em alta velocidade a todo momento, grandes caçambas de lixo (que normalmente estavam abarrotadas com lixo espalhado por todo o entorno, principalmente nas segundas feiras, considerando que a última vez que o caminhão do lixo passava era sempre na semana anterior), muitos carros velhos que pareciam ter sido abandonados ali, algumas casas simples e uma pequena creche-escola municipal.

A cerca de 800 metros da escola estava à estação de metrô mais próxima. E à aproximadamente 650 metros estavam alguns pontos de ônibus com linhas que ligam a zona norte ao centro e a zona sul. Nas três principais ruas do bairro estavam: estação do metrô, pontos de ônibus e a escola. Na praça do bairro, estava também a

estação do metrô. Era comum ver jovens e crianças brincando no parquinho, pessoas fazendo atividades físicas, idosos jogando cartas e passeando com seus bichinhos de estimação e alguns alunos do colégio.

O prédio onde o colégio estava localizado foi construído para abrigar um hospital psiquiátrico, que depois de alguns anos foi desativado, dando lugar a um colégio de aplicação de uma universidade do Rio de Janeiro. Passado algum tempo da inauguração o colégio de aplicação foi transferido para uma das ruas do bairro mais próximo à praça, pois estava perdendo sua clientela em virtude do seu antigo endereço dentro de uma favela. Um dos principais motivos que levou a instituição mudar de endereço foi o assassinato do filho de um funcionário no pátio do colégio. Após um período de aproximadamente 12 anos abandonado, a associação de moradores da favela se manifestou para que houvesse uma escola de ensino médio na “comunidade”<sup>7</sup>.

O prédio possuía seis andares, as salas eram pequenas (cabiam em média 25 alunos na sala), bem iluminadas e arejadas com grandes janelas. Em cada andar tinham em média 8 salas de aula. Nos dois primeiros andares havia ainda duas salas (uma em cada andar) bem maiores que as demais, utilizadas quando turmas eram juntadas, ou por ocasião de conselhos de classe e outros tipos de reuniões. Vale observar que em todas as salas existiam aparelhos de ar condicionado, e em algumas havia também ventiladores de teto. No geral, o colégio contava com uma estrutura que pode ser considerada muito boa em comparação a outras escolas da rede estadual. Além das boas condições das salas de aula, havia ainda laboratório de informática, de biologia e química (esses dois últimos desativados), biblioteca, quadra coberta poliesportiva, sala de vídeo, sala de letramento, auditório e, refeitório.

O que se observava no Colégio Estadual Macaé era uma relação direta entre a proximidade da favela e o grau de homogeneidade do público escolar. Além de limitar as possibilidades de troca de informação entre alunos de universos socioculturais distintos, no caso das “escolas de favela” a homogeneidade do público possui, ainda, um efeito adicional. Oriundos das camadas médias, os professores se percebem distanciados dos alunos, que caracterizam como incapazes de se comportar apropriadamente e de aprender (Christovão e Santos, 2010).

---

<sup>7</sup> Toda essa trajetória me foi contada em uma entrevista realizada com um funcionário do colégio que na época era da associação de moradores e fez parte desse processo, permanecendo até hoje como funcionário do colégio.

Logo, por outro lado, a distância e o desconhecimento dos professores com relação à realidade de seus alunos, que se traduzia numa atitude de certo modo “estigmatizante”, possuía efeitos diretos – e perversos – na relação de ensino e aprendizagem. Na sala de aula, por exemplo, observamos que a matéria lecionada não condizia com a matéria apropriada para a série. E a justificativa dos professores sempre estava em torno de uma mesma idéia: não adiantaria ensinar, já que os alunos não teriam capacidade de apreender. O motivo de tal incapacidade parecia estar bem claro para os professores. Mesmo que de maneira sutil e velada, a todo o momento o estigma de “favelado” estava presente, seja pelos professores, demais funcionários, ou mesmo pelos outros alunos da escola.

No plano dos hábitos e atitudes, o problema se repetia. Os professores reclamavam que os alunos não usavam uniformes, e que muitos iam à aula de chinelo. A impressão dos professores era que os alunos não realizavam um “ritual” (vestir o uniforme, calçar o tênis, etc.) e creditavam esse tipo de comportamento a uma atitude de “relaxamento” dos alunos e suas famílias. Por outro lado, os professores nada faziam para estimular a realização deste “ritual”, para mostrar sua importância e transformar a visão dos alunos.

Podemos sugerir, como hipótese, que as escolas próximas a favelas são como que “encapsuladas” por esses territórios; funcionam e se organizam de uma forma peculiar, apresentando um clima educativo não propício ao aprendizado dos alunos (Christovão e Santos, 2010; Ribeiro, Koslinski e Lamar, 2010).

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

“Da porta da minha barraca” - escreveu Evans-Pritchard nas páginas iniciais de sua clássica etnografia – “podia ver o que acontecia no acampamento ou aldeia e todo o tempo era gasto na companhia dos Nuer” (Evans-Pritchard, [1940] 1978: 20). Se esta passagem pode ser tomada como a imagem clássica da pesquisa de campo, nada mais distante das condições de trabalho de um antropólogo envolvido com questões e problemas de seu objeto tendo da cidade moderna como campo, pois, ao abrir a janela de seu apartamento, nunca tem diante de si o espetáculo da vida social em sua

totalidade. Ainda que conviva intensamente com o grupo que está estudando, nem sempre consegue gastar todo o tempo em sua companhia.

Não é possível tomar como desconhecido os novos desafios e problemas para a pesquisa antropológica que o estudo das sociedades complexas levanta, considerando a cidade, principalmente na versão metrópole, como *lócus* desses estudos. Com efeito, tratam-se de sociedades organizadas com base em princípios que introduzem outra escala e outros graus de complexidade nas esferas da economia, do poder, da organização social, da produção simbólica.

Até o presente, a Antropologia, a ciência do homem, tem se preocupado principalmente com o estudo dos povos primitivos. Mas o homem civilizado é um objeto de investigação igualmente interessante, e ao mesmo tempo sua vida é mais aberta à observação e ao estudo. A vida e a cultura urbanas são mais variadas, sutis e complicadas, mas os motivos fundamentais são os mesmos nos dois casos. Os mesmos pacientes métodos de observação despendidos por antropólogos tais como Boas e Lowie no estudo da vida e maneiras do índio norte-americano deveriam ser empregados ainda com maior sucesso na investigação dos costumes, crenças, práticas sociais e concepções gerais de vida que prevalecem em Little Italy, ou no baixo North Side de Chicago, ou no registro dos folkways mais sofisticados dos habitantes de Greenwich Village e da vizinhança de Washington Square em Nova York” (Park, 1999:47, tradução livre da autora)

Na escola há cotidianamente a interação entre pessoas diferentes, mas que mantém no mínimo uma característica em comum, todos são produtos característicos das condições de vida citadina e compõem o que Simmel (1950) chamou de “tipo metropolitano”, ou seja, uma espécie com personalidade intelectual, calculista, reservada, em contraste com o habitante da pequena cidade, onde a vida descansa sobre relacionamentos emocionais mais profundos. O autor traz à reflexão a transição das formas coesivas baseadas no relacionamento pessoal e direto do “face a face” da comunidade tradicional às formas impessoais e anônimas do mundo urbano e industrial (Velho, 2000). A própria disposição espaço-geográfico da escola, pode nos fazer entender como essas pessoas conseguem manter de alguma forma o anonimato com relação às suas vidas particulares enquanto estão experimentando o dia a dia escolar. Esse “tipo metropolitano” seria o habitante do que estamos chamando aqui de cidade, com base na definição colocada por Park “Em outras palavras, a cidade não é meramente um mecanismo físico e uma construção artificial. Está envolvida nos processo vitais das pessoas que a compõem; é um produto da natureza, e particularmente da natureza humana.” (1999:29, tradução livre da autora).

De modo semelhante tal como ocorre em outras cidades brasileiras e latino americanas, o sistema educacional carioca é fortemente estratificado. Dentre os

mecanismos educacionais de estratificação, é possível afirmar que os mais importantes são: a alocação de alunos nas redes pública ou privada; a alocação de alunos em escolas da mesma rede, mas em condições desiguais (Alves, Lange e Bonamino, 2010).

Sobre a alocação de alunos nas redes pública e privada, Sibeles Cazelli realizou em 2005 uma pesquisa em uma amostra considerada representativa de escolas municipais e privadas da cidade do Rio de Janeiro. Os resultados indicaram uma substantiva associação entre rede de ensino e características socioeconômicas entre os alunos das escolas. Isto é, o sistema educacional na cidade tem se mostrado profundamente estratificado, gerando uma heterogeneidade social baixa na composição social das escolas. De acordo com os dados de pesquisa obtidos até o momento, o mesmo pode ser dito com relação ao ensino médio.

No que tange ao segundo mecanismo de estratificação, podemos afirmar que ele está relacionado com o acesso à recursos escolares distintos, mesmo se tratando de escolas entre escolas alcançadas por políticas semelhantes e destinadas à população menos favorecida. Entre o grupo dos alunos pobres, os ainda mais pobres acabam frequentando as escolas com pior desempenho. Um dos principais determinantes desse processo é a localização do domicílio e do próprio estabelecimento de ensino, como no caso do Colégio Estadual Macaé. Esse “caminho” involuntário, ao fim e ao cabo, reforça as desigualdades já existentes, de modo que aqueles cujas características de origem tendem a ocasionar um baixo desempenho acabam agrupados em escolas igualmente deficientes, mesmo em relação às vizinhas sob mesma administração. Com isso, torna-se muito importante considerar como as oportunidades educacionais estão distribuídas espacialmente na cidade do Rio de Janeiro.

Em várias outras cidades brasileiras, do mesmo modo como na cidade do Rio de Janeiro, nota-se que a relação entre espaço urbano e espaço social não é de todo homogênea, possuindo defasagens entre a estrutura urbana e a hierarquia social. No interior dos espaços dominados pelas classes superiores, há territórios populares, o que gera um padrão de proximidade geográfica de grupos que ocupam posições assimétricas no espaço social (Alves, Franco e Ribeiro, 2008). Este pode ser considerado um traço frequente em muitas metrópoles brasileiras, e que, no Rio de Janeiro, ganha grande importância em virtude do fenômeno das favelas, espaços caracterizados por uma estrutura social bastante diferente em relação ao restante da cidade.

É possível enumerar diversos fatores para explicar a diferença de qualidade entre escolas localizadas em vizinhanças onde residem as camadas mais abastadas e outras onde há maior concentração de pobreza. Tais fatores compreendem desde diferenças em termos de recursos e infraestrutura como em termos da capacidade de gestão da escola. Sendo assim, as escolas localizadas em áreas mais afluentes tenderiam a receber professores mais qualificados e experientes, enquanto que as vizinhanças pobres teriam menor capacidade de recrutar e reter bons educadores. Além disso, a vizinhança exerceria um impacto sobre as expectativas que os professores têm a respeito do futuro e da capacidade dos alunos. De acordo com Flores “Os adultos, nessas instituições, usam distintos critérios de funcionalidade baseados na interpretação dos atributos culturais e no potencial de seus usuários.” (2008:152).

Diante disso, é possível afirmar que as oportunidades educacionais estão distribuídas no território do Rio de Janeiro de forma heterogênea e desigual. A literatura aponta para a forte diferenciação no que diz respeito à qualidade das escolas, não somente entre privadas e públicas, mas também no interior do sistema público, como mostrado nos dois estudos de casos do Colégio Estadual Calixto Campus e do Colégio Estadual Macaé.

## ***REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS***

ALVES, Fátima; FRANCO, Creso; RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. Segregação residencial e desigualdade escolar no Rio de Janeiro. **A cidade contra a escola**, p. 91-118, 2008.

ALVES, Fátima; LANGE, Wolfram; BONAMINO, Alicia. A geografia objetiva de oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro. **Desigualdades urbanas e desigualdades escolares. Rio de Janeiro: Letra Capital**, p. 67-90, 2010.

BARBOSA, M. L. A qualidade da escola e as desigualdades raciais no Brasil. In: BARBOSA, Maria Ligia et al. **Os mecanismos de discriminação racial nas escolas brasileiras**. Rio de Janeiro: Ipea, p. 93-119, 2005.

BECKER, W. Conferência. *A escola de Chicago*. *Mana* 2(2): 177-188, 1996.

BURGOS, Marcelo Baumann. **Cidade, territórios e cidadania**. *Dados*, v. 48, n. 1, p. 189-222, 2005.

BURGESS, E. W. **The Growth of the City** (1925). M. Stewart,(ed.), 1972.

CALDEIRA, T. P. do R. **Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo.** Editora 34, 2000.

CAZELLI, Sibeles. *Jovens e escolas: quais as relações?*, 2005.

CHRISTÓVÃO, A. C., SANTOS, M. A escola na favela, ou a favela na escola? In: RIBEIRO, Luiz Cesar Queiroz; KOSLINSKI, M.; LASMAR, F. **Desigualdades urbanas, desigualdades escolares.** Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

EVANS-PRITCHARD, E. [1940], **Os Nuer.** São Paulo, Perspectiva, 1978.

FLORES, C. Segregação Residencial e resultados educacionais na cidade de São Tiago do Chile. In: RIBEIRO, L. C. Q.; KAZTMAN, R. **Cidade e Escola: os efeitos da segregação residencial nas chances escolares de crianças e adolescentes.** Rio de Janeiro: Letra Capital /FAPERJ, 2008.

FORQUIN, J. C. (org.) **Sociologia da educação: Dez anos de pesquisas.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GILBERTO, V. **Rio de Janeiro: cultura, política e conflito.** 2007.

NERI, M. C. (Coord.) **A nova classe média.** Rio de Janeiro: FGV/ IBRE, CPS, 2008.

PARK, R.E., (1916) *La ciudad: sugerencias para la investigación del comportamiento humano en el medio urbano.* In: PARK, Robert Ezra; MARTÍNEZ, Emilio M. **La ciudad y otros ensayos de ecología urbana.** Ediciones del Serbal, 1999.

\_\_\_\_\_. (1925) *La ciudad, fenómeno natural.* In: PARK, Robert Ezra; MARTÍNEZ, Emilio M. **La ciudad y otros ensayos de ecología urbana.** Ediciones del Serbal, 1999.

\_\_\_\_\_. *La ciudad como laboratorio social.* In: PARK, Robert Ezra; MARTÍNEZ, Emilio M. **La ciudad y otros ensayos de ecología urbana.** Ediciones del Serbal, 1999.

PRETECEILLE, E.; VALLADARES, L. Favela, favelas: unidade ou diversidade da favela carioca. In: RIBEIRO, L. C. Q (org.). **O futuro das metrôpoles.** Rio de Janeiro: Editora Revan, 2000.

RIBEIRO, L. C. de Q. **Dos cortiços aos condomínios fechados: as formas de produção da moradia na cidade do Rio de Janeiro.** Editora Record, 1996.

RIBEIRO, L. C. de Q. Segregação residencial: teorias, conceitos e técnicas. **Cidade: segregação urbana e planejamento.** Goiânia, Editora da UCG, 2005.

RIBEIRO, L. C. Q. R. & KAZTMAN, R. (org.). **A Cidade contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina.** Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.

RIBEIRO, L. C. Q.; ALVES, F.; JUNIOR, F. C. J. Segregação Residencial e Desigualdade Escolar no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, L. C. Q.; KAZTMAN, R. (orgs). **A Cidade Contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina.** Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008, pp. 91-118.

RIBEIRO, L. C. de Q.; KOSLINSKI, M. **Fronteiras urbanas da democratização das oportunidades educacionais: o caso do Rio de Janeiro**, 2010.

RIBEIRO, L. C. de Q.; KOSLINSKI, M.; LASMAR, F. **Desigualdades urbanas, desigualdades escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrópoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

**ROSISTOLATO, R. PRADO, A. P. Trajetórias escolares em um sistema educacional público e estratificado. XVI Congresso Brasileiro de Sociologia, 2013.**

SIMMEL, G. [1971]. *As grandes cidades e a vida do espírito*. In *Mana: estudos de antropologia social*, vol. 11, n. 2, outubro, 2005, p. 577-592.

SOARES, J. F. *Qualidade e equidade na educação básica brasileira: fatos e possibilidades*. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S.(org) **Os desafios da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 2005.

TORRES, H. et alii. Educação na periferia de São Paulo: ou como pensar as desigualdades educacionais? In: RIBEIRO, L. C. Q.; KAZTMAN, R. (org.). **A Cidade contra a Escola: Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital / FAPERJ / IPPES, 2008.

VALLADARES, L. **A Escola de Chicago. Impacto de uma tradição no Brasil e na França**. Editora UFMG-IUPERJ, 2005.

VELHO, G. (org.). **Rio de Janeiro: cultura, política e conflito**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

WILSON, W. J. **The Truly Disadvantaged: The Inner City, The Underclass and Urban Policy**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

ZUCCARELLI, C.; CID, G. Oportunidades escolares e escolhas familiares no Rio de Janeiro. **Desigualdades urbanas e desigualdades escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital, p. 249-276, 2010.

## PROGRAMAÇÃO GLOBAL MEDIATION RIO 2014

24/11

Local: Plenário da Lâmina Central - Tribunal Pleno  
Avenida Erasmo Braga, 115, Centro (sujeito à mudança)

18h00

### FORMAÇÃO DE MESA DE HONRA

- Ministro Ricardo Lewandowski – Presidente do Supremo Tribunal Federal
- Ministro Marco Aurélio Gastaldi Buzzi – Superior Tribunal de Justiça
- Dr. Eduardo Paes – Prefeito da Cidade do Rio de Janeiro
- Desembargadora Leila Mariano – Presidente do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro - TJRJ
- Embaixador Jorge Chediek - Representante Residente do PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- Desembargador Sérgio Schwaitzer – Presidente do TRF2
- Desembargador Carlos Araujo Drummond – Presidente do TRT2
- Dr. Sérgio Zveiter - Deputado Federal, Relator do Projeto de Lei da Mediação
- Desembargador Roberto Guimarães – Presidente do Instituto dos Magistrados do Brasil - IMB
- Dr. Marcus Vinicius Furtado Coelho - Pres. do Conselho Federal da OAB
- Jornalista Luiz Mauricio – Secretário Geral do Global Mediation Rio

Execução do Hino Nacional

Homenagem especial à Ministra Nancy Andrighi, pelo Desembargador Agostinho Teixeira e pela Desembargadora Leila Maria Carillo Cavalcante Ribeiro Mariano

19h30

### Conferência Magna

Ministra Nancy Andrighi – Corregedora Nacional de Justiça

25/11

Local: AUDITÓRIO ANTONIO CARLOS AMORIM - EMERJ  
Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

09h00 – 10h00

PAINEL I - Conferência Nacional



**Conferencista:** Dr. José Mariano Beltrame - Secretário de Estado de Segurança do Rio de Janeiro

**Tema:** Programa de Polícia Pacificadora e os desafios da mediação de conflitos

10h00 – 10h30 - Intervalo

10h30 – 11h30

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

**PAINEL II - Conferência Nacional**



**Conferencistas:**

Profa. Pós doutora Bárbara Mourão – Pesquisadora do Centro de Estudos de Segurança e Cidadania (Cesec/UCAM) e

Cel. Frederico Caldas – Coordenador de Polícia Pacificadora/PMERJ

**Tema:** A mediação como mecanismo de proximidade

**Debatedor:** Prof. Mestre André Luiz Rodrigues – Coordenador do ISER – Instituto de Estudos da Religião - Rio de Janeiro

**11h30 – 12h30**

**PAINEL III - Conferência Nacional**



**Conferencistas:** : Prof. Dr. Pedro Strozenberg – Presidente do Conselho Estadual de Direitos Humanos do Rio de Janeiro

Anna Maria Di Masi – Coordenadora do Núcleo de Mediação de Conflito – Ministério Público/RJ

**Tema:** Mediação de Conflitos: teoria e prática

**Debatedor:** Maj. Leonardo Mazzurana – Assessor da Subsecretaria de Educação, Valorização e Prevenção/SESEG-RJ

**12h30 – 14h00** - Intervalo para almoço

**14h00 – 17h00** - Visita Técnica ao Núcleo de Mediação de UPP (exclusivamente para delegações internacionais)

**17h00** - Encerramento de Atividades

**26/11**

Local: AUDITÓRIO ANTONIO CARLOS AMORIM - EMERJ  
Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

**08h30**

**PAINEL IV – Conferência Nacional**



**Conferencista:** Desembargadora Leila Mariano – Presidente do TJRJ - Brasil

**Tema:** Soluções Alternativas de Conflitos e os Desafios da Jurisdição Brasileira  
**Debatedor 1:** Dra. Ana Tereza Basílio - Juíza TRE  
**Debatedor 2:** Desembargador Fábio Dutra - TJRJ

09h15

**PAINEL V - Conferência Internacional** 

**Conferencista:** Dr. César Landa, ex-Ministro da Corte Constitucional da República do Perú, Vice-presidente da Associação Internacional de Direito Constitucional - Perú

**Tema:** Controle constitucional dos mecanismos alternativos de resolução de conflitos: a mediação

**Debatedor 1:** Prof. Doutorando Ricardo Alexandre Oliveira Ciriaco – Advogado e representante do Grupo de Ensino Devry Brasil

**Debatedor 2:** Desembargadora Jacqueline Montenegro - TJRJ

10h00

**PAINEL VI - Conferência Nacional** 

**Conferencista:** Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai - MPMA - Brasil

**Tema:** Negociação de Conflitos Coletivos e Penais – Desafios e Possibilidades no manejo de Termos de Ajustamento de Condutas

**Debatedor 1:** Prof. Dr. Alexandre de Castro Coura – MPES

**Debatedor 2:** Prof. Dra. Juliana Magalhães – Coordenadora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

10h45

**PAINEL VII - Conferência Internacional** 

**Conferencista:** Dr. Fernand de Varennes, Observatoire International des Droits Linguistique - Canadá

**Tema:** Mediação e Direito Idiomático: Uma perspectiva a partir dos Direitos Humanos

**Debatedor 1:** Dr. Michel Betenjane Romano - Promotor de Justiça do Ministério Público do Estado de São Paulo

**Debatedor 2:** Mahmoud S. Elsaman – Universidade do Cairo - Egito

11h30 – 13h15 - Intervalo para almoço

13h30 - 14h00

**PAINEL VIII - Conferência Internacional** 

**Conferencista:** Dra. Liv Larsson - Presidente do Centro de Mediação da Suécia

**Tema:** Mediação e comunicação Não-Violenta

14h00 - 14h30

**PAINEL IX - Conferência Internacional** 

**Conferencista:** Prof. Pos.Doc. Mark Vlastic – Georgetown University- EUA  
**Tema:** Mediação e direitos humanos na perspectiva de heranças culturais

**14h45 – 18h15**

**GRUPO DE TRABALHO I:** Mediação, Sistema de Justiça e Administração Pública – O Poder Judiciário, O Ministério Público e a Advocacia Pública.

**Local:** AUDITÓRIO ANTONIO CARLOS AMORIM - EMERJ

Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

**Coordenadores:** Prof. Dr. Alexandre de Castro Coura (MPES) e Dr. Daury Cesar Fabriz (Prof. do Programa de Doutorado da Faculdade de Direito de Vitória)

**Conferencistas:** **Dra.** Cynthia Jones – American University – Washington College of Law – EUA

**Dr.** Mahmoud Elsaman – Universidade do Cairo – Egito

**Dr.** Américo Freire Jr. - Juiz Federal, Doutor e mestre em Direitos e Garantias Fundamentais pela FDV. Professor da FDV

**Dr.** Nelson Camata Moreira Professor do Programa de Doutorado e Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais da FDV. Advogado

**GRUPO DE TRABALHO II –** Mediação e Direitos Humanos

**Local:** AUDITÓRIO Desembargador Nelson Ribeiro Alves

Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

**Coordenadores:** Prof. Dra. Elda Bussinguer e Prof. Dr. Ricardo Goretti - Faculdade de Direito de Vitória (FDV)

**Conferencistas:** **Dra.** Rosa Maria Freire – Sócia fundadora do GMME – Grupo de Magistrados Europeus de Mediação – Espanha

**Dr.** Emiliano Carretero Morales – Subdiretor Máster em Mediação, Negociação e Resolução de Conflitos – Universidad Carlos III – Madrid

**Dra.** Juliana Loss - Mediadora. Professora de negociação e mediação.

Membro da CEMCA - Comissão Especial de Mediação, Conciliação e Arbitragem e da Comissão para Relações com a França.

**Dr.** José Luiz Bolzan

**GRUPO DE TRABALHO III -** Mediação e Relações de Consumo

**Local:** AUDITÓRIO DESEMBARGADOR JOSE NAVEGA CRETTON

Avenida Erasmo Braga, 115, 7º andar, lâmina 1 – Centro (sujeito à mudança)

**Coordenador:** Prof. Dr. Anibal Zárate Pérez, Doutor por Universidade Paris II de Parthéon-Assas, Universidad Externado Colombia

**Conferencistas:** **Prof.** Manuel Izquierdo Carrasco – Dr. em Direito pela Universidade de Córdoba – Espanha

**Prof.** Lorenzo Villegas Carrasquilla - Catedrático da Universidade dos Andes – Colombia

**Dr. Cristiano Heineck Schmitt** – Membro da Comissão Especial de Defesa do Consumidor da OAB Seccional do Rio Grande do Sul

**Dr. Guilherme Magalhães Martins** – Titular da 3ª. Promotoria Cível da Capital do Rio de Janeiro

**Dra. Fabiana Rodrigues Barletta** - Diretora Adjunta de Comunicação do Instituto BRASILCON – Instituto Brasileiro de Política e Direito do Consumidor.

**Dr. Lindojon G. Bezerra dos Santos** – Presidente e Conselheiro do Conselho de Usuários de Telecomunicações da Região Nordeste do Grupo AMX - ANATEL

**27/11**

Local: AUDITÓRIO ANTONIO CARLOS AMORIM - EMERJ  
Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

**08h30**

**PAINEL X - Conferência Internacional**



**Conferencista:** Profa. Dra. Soraya Amrani Mekki - Conselho de Direitos Humanos da República Francesa - França

**Tema:** Mediação e processo: desafios e possibilidades pela reforma civil e de direitos sociais na França

**Debatedor 1:** Prof. Doutorando Francisco Lima Soares, Cientista Político-Social da Universidade de Sorbonne - França

**Debatedor 2:** Prof. Doutor Alberto Manuel Adorno Poletti – Universidad Columbia Del Paraguay

**09h15**

**PAINEL XI – Conferência Nacional**



**Conferencista:** Dr. José Antônio Fichtner - advogado e Professor

**Debatedor 1:** Dra. Patrícia Félix Tassara - Subprocuradora Geral do Município do Rio de Janeiro

**Debatedor 2:** Dr. Luiz Eduardo Cavalcanti Corrêa - Procurador do Município do Rio de Janeiro

**Tema:** Administração de processos de mediação

**10h00**

**PAINEL XII – Conferência Internacional**



**Conferencista:** Prof. Dr. Alberto Elisavetsky – Observatório de Conflito da Universidade Nacional da Argentina e Fundador da Resolução de Conflitos on Line da América Latina - Argentina

**Tema:** Estado de arte da resolução de conflitos e de novas tecnologias – os desafios da América Latina

**Debatedor 1:** Profa. Dra. Alicia Millan - Diretora do Centro de Negociação e Mediação e do Conselho Profissional de Ciências Econômicas da cidade de Buenos Aires.

**Debatedor 2:** Prof. Dr. Manuel Izquierdo Carrasco – Decano de Direito da Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

Universidade de Córdoba – Espanha

10h45

**PAINEL XIII** - Conferência Internacional   
**Conferencista:** Juiz Andrés Sájo - Corte Europeia de Direitos Humanos União Europeia / Hungria  
**Tema:** O processo de resolução alternativa de litígios e proteção dos direitos humanos no âmbito do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos - requisitos de equidade.  
**Debatedor 1:** Dra. Juliana Pereira da Silva – Secretária Nacional do Consumidor - SENACON  
**Debatedor 2:** Dr. Flavio Croce Caetano – Secretário Nacional de Reforma do Judiciário

11h30 – 13h15: Intervalo para almoço

13h30 - 14h00

**PAINEL XIV** - Conferência Internacional   
**Conferencista:** Dr. Casimiro Manuel Marques Balsa – Prof. Catedrático no Depto. de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa - Portugal  
**Tema:** A mediação de conflito no ambiente escolar do continente europeu

14h00 - 14h30

**PAINEL XV** - Conferência Internacional   
**Conferencista:** Prof. Dr. Sergio Ramiro Peña Neira – Universidad de Chile  
**Tema:** Jurisdição penal e mediação. Perspectivas e realidade na República do Chile

14h45 – 18h15

**GRUPO DE TRABALHO IV:** Mediação, Processo Penal e suas Metodologias

**Local:** AUDITÓRIO ANTONIO CARLOS AMORIM - EMERJ

Av. Erasmo Braga, 115, 4º and. Centro (sujeito à mudança)

**Coordenadores:** Prof. Dr. Alberto Manuel Poletti Adorno – Universidad Columbia del Paraguay e Prof. Dr. Weliton Sousa Carvalho

**Conferencistas:** Dra. Claudia Criscioni Ferreira – Membro da comissão nacional de estudo da reforma do sistema de justiça criminal – Paraguai

**Prof. Máster** Dr. Nicolás Rucci – Procurador Cybercrime. Ministério Segurança e Justiça da Provincia de Buenos Aires – Argentina

**Prof. Mario Camilo Torres** – Justiça Criminal – Paraguai

**Sra. Claudia Velazquez** - Treinadora de Negociação de Conflitos do Centro de Arbitragem e Mediação - Paraguai

**GRUPO DE TRABALHO V:** Mediação Comunitária

**Local:** AUDITÓRIO Des. Nelson Ribeiro Alves-Av. Erasmo Braga, 115, 4º and. Centro (sujeito à

GlobalMediation.com

mudança)

**Coordenadores:** Dr. Michel Betenjane Romano (MPSP) e Professor Doutor Adolfo Braga Neto – Presidente do IMAB – Instituto de Mediação e Arbitragem do Brasil

**Conferencistas:** Dra. Tatiana Rached – Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania de São Paulo.

**Dr. Guilherme de Almeida** – Prof. pós doutorado no Freiburg Institute of Advanced Studies (FRIAS)

**Dra. Célia Nobrega Reis** – Ministério da Justiça e dos Direitos Humanos de Angola

**Dr. Alejandro Nató** – Provedor de Justiça de Buenos Aires - Argentina

**GRUPO DE TRABALHO VI:** Mediação Familiar, Infância, Idoso e Gênero

**Local:** AUDITÓRIO DESEMBARGADOR JOSE NAVEGA CRETTON

Avenida Erasmo Braga, 115, 7º andar, lâmina 1 – Centro (sujeito à mudança)

**Coordenadores:** Prof. Pos.Doc. José Manuel Peixoto Caldas - Diretor do Observatório Iberoamericano de Saúde e Cidadania, Universidade do Porto, Pesquisador Visitante FIESP e Prof. Pos.Doc. Artenira Silva e Silva, Prof. Doutor Alexandre Gustavo de Melo Franco Bahia, UFOP.

**Conferencistas:** Dr. José Manuel Mendez Tappia – Mestre em Medicina Social da Universidade - México

**Dra. Leila Tardivo** – Pres. da Comissão de Cultura e Extensão do Instituto de Psicologia da USP

**Dr. Dierle José Coelho Nunes** – Mestre pela PUC-Minas e pela Università degli Studi di Roma “La Sapienza”

**Dra. Almudena Manso** -Doutora em sociologia do departamento de comunicação II e ciências sociais na Universidade Rey Juan Carlos.

**28/11**

Local: AUDITÓRIO ANTONIO CARLOS AMORIM - EMERJ  
Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

**8h30**

**PAINEL XVI - Conferência Internacional**



**Conferencista:** Prof. Mo Jing Hong - China

**Tema:** Os desafios de resolução de conflitos entre as diferentes culturas - novas fronteiras de jurisdição internacional sob o conceito de direitos universais.

**Debatedor 1:** Des. Federal Fausto Martin De Sanctis – TRF3

**Debatedor 2:** Luciano Badini–Promotor de Justiça de Minas Gerais–Brasil

**09h15**

Cássius Guimarães Chai (Org.), Bianka Pires André e Décio Nascimento Guimarães (Coord.)

**PAINEL XVII - Conferência Internacional**



**Conferencista:** Dr. Gerry Rooney - Presidente do Instituto Irlandês de Mediação (Irlanda)

**Tema:** A experiência Irlandesa na reforma legislativa na adoção da mediação e os desafios ao legislador e à jurisdição

**Debatedor 1:** Dr. Paulo Assed Estefan – Juiz Diretor do Fórum de Campos dos Goytacazes–RJ - Mestre em Direito Constitucional

**Debatedor 2:** Des. Federal Luiz Stefanini TRF3

**10h00**

**PAINEL XVIII - Delegações Internacionais**

**10h45**

**PAINEL XIX - Conferência Nacional**



**Conferencista:** Min. Marco Aurélio Buzzi - STJ

**Tema:** Ressurgimento dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos

**Debatedor 1:** Min. Ricardo Villas Bôas Cueva - STJ

**Debatedor 2:** Min. Paulo de Tarso Sanseverino - STJ

**11h30 – 13h15:** Intervalo para almoço

**13h30 – 17h15**

**GRUPO DE TRABALHO VII:** Mediação e Conflitos Internacionais

**Local:** AUDITÓRIO ANTONIO CARLOS AMORIM - EMERJ

Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

**Coordenadores:** Prof. Dr. Christian Djefal – Universidade de Berlim/Alemanha e Prof. Dr. Raphael Vasconcelos

**Conferencistas:** Prof. Dr. Alberto Manuel Poletti Adorno – Universidad Columbia del Paraguay  
**Dr. Cassius Guimarães Chai – MPMA**

**GRUPO DE TRABALHO VIII:** Mediação, Linguagem, Comportamento e Multiculturalismo

**Local:** AUDITÓRIO Desembargador Nelson Ribeiro Alves

Avenida Erasmo Braga, 115, 4º andar, Centro (sujeito à mudança)

**Coordenadores:** Prof. Mestre Décio Nascimento Guimarães – Universidade Estadual do Norte Fluminense e Profa. Dra.

Bianka Pires André - Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF)

**Conferencistas:** **Dr. Casimiro Manuel Marques Balsa** – Prof. Catedrático no Depto. de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa - Portugal

**Dra. Martha Vergara Fregoso** – Coordenadora de Pesquisa do Centro Universitário de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Guadalajara

**GRUPO DE TRABALHO IX:** Mediação e Direitos Sociais Indisponíveis: Trabalho, Saúde, Educação e Meio-Ambiente

**Local:** AUDITÓRIO DESEMBARGADOR JOSE NAVEGA CRETTON

Avenida Erasmo Braga, 115, 7º andar, lâmina 1 – Centro (sujeito à mudança)

**Coordenadores:** Prof. Doutoranda Maria do Socorro Almeida de Sousa – TRT 16ª.

Região/Maranhão, Prof. Dra. Herli de Sousa Carvalho - Universidade Federal do Maranhão – UFMA e Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN e Prof. Esp. Mariana Lucena Sousa Santos

**Conferencistas:** Prof. Dr. Filinto Elisio de Aguiar Cardoso (Cabo Verde) – Vice-Presidente da Multilingual Schools Foundation (Portugal)

**Profa.** Edith Maria Barbosa Ramos – Universidade Federal do Maranhão

**Profa.** Nicia Regina Sampaio – Ministério Público do Espírito Santo

## **CLAUSURA**

**PLENÁRIA** - Plenário da Lâmina Central - Tribunal Pleno

Avenida Erasmo Braga, 115 - Centro

## CARTA RIO GLOBAL MEDIATION DE ACESSO À JUSTIÇA E FORTALECIMENTO DA CIDADANIA

O *Global Mediation Rio*, por seus Conselhos Acadêmico e Científico, bem como pela Coordenação Científico-Internacional e pelas Coordenações dos seus Grupos de Trabalho reunidos na cidade do Rio de Janeiro, no mês de novembro de 2014, nos dias 24 a 28;

Considerando que o conflito social manifesta-se multifacetariamente e, portanto, inscreve-se na riqueza do mundo da vida e se conforma na gramática de práticas sócio-institucionais naturalizadas;

Considerando que a Mediação é coetaneamente método e procedimento e pode ambientalizar um contexto para fortalecer o *sentimento de pertencimento* e de identidade constitucionais nas experiências democráticas objetivando a pacificação social;

Considerando a abertura semântica intercultural e transdisciplinar plasmável na Mediação, impondo um permanente exercício crítico-construtivo da efetividade da realização de Justiça Social e densificação da cidadania;

Admitindo que os processos decisórios oficiais devem acolher a condição ínsita aos princípios do devido procedimento legal e do contraditório enquanto oportunidade de ser ouvido em paridade de reconhecimento e de consideração;

Admitindo a inalienabilidade de permanente proteção aos Direitos Humanos;

Admitindo que está reservado ao Poder Judiciário o papel institucional de protetor dos Direitos Humanos e que tal condição à um Estado Democrático não elimina a possibilidade de convivência com um sistema *multidoor* para conhecimento, apreensão e solução de conflitos; e,

Admitindo que é curial romper-se com a mentalidade conformada em pré-compreensões teóricas de que a legitimidade de decidir bastar-se-ia na literalidade da lei,

**Adota os seguintes enunciados:**

- I. O acesso à justiça social deve ter na figura do Poder Judiciário o garantidor último e residual como possibilidade institucional factível de pacificação social;
- II. Os Poderes Republicanos articuladamente devem convergir para uma política de Estado no estabelecimento de outros meios de solução de controvérsias, firmando parcerias e fomentando a atuação das Instituições essenciais à administração da Justiça;
- III. A Mediação como serviço público nas políticas de Estado deve reger-se pela informalidade, flexibilidade, gratuidade, confidencialidade e independência do mediador, preconizando um processo difuso para conhecer conflitos privados e públicos;
- IV. Os instrumentos institucionalizados de Mediação, públicos e ou privados, em especial os empresariais, devem dispor de meios tecnológicos que sejam capazes de democratizar o acesso eficiente, ágil e facilitado a todos os interessados;
- V. A Mediação Penal, quando adequado, deve ser pensada e realizada como meio de prestigiar a composição e a reparação civil dos danos causados às vítimas com preponderância sobre as alternativas de encarceramento;
- VI. O princípio da oportunidade regrada para o manejo da Ação Penal deve ser considerado como vetor do agir ministerial público sempre e quando o bem lesionado for disponível e os resultados forem mais representativos para a pacificação social;
- VII. A Mediação deve ser possibilitada em toda e qualquer fase processual, na execução penal inclusive, como meio de concretizar a pacificação social e promover com mais efetividade processos de ressocialização;
- VIII. A Mediação comunitária, enquanto mecanismo de emancipação, de autocomposição, de autodeterminação e de empoderamento social, deve ser prioritariamente conduzida por seus atores sociais, habilitados e conduzidos a desenvolverem competências para identificar, elaborar e ambientar espaços para a solução de seus conflitos;
- IX. Compreender o contexto do conflito e as características subjetivas, de vulnerabilidade física, psíquica e socioeconômica, são condições necessárias para condução do processo de autocomposição ou de auxílio ao processo de autocomposição visando alcançar a sua diluição e a superação de disputas;

- X. A autodeterminação dos povos e a soberania são princípios que devem fortalecer a afirmação do preceito do não uso da força, e prestigiar a solução pacífica de controvérsias com o compromisso de não renúncia de proteção da pessoa humana e de sua dignidade, sua história e sua memória;
- XI. O processo de Mediação dos conflitos deve ser abordado como um meio integrativo no qual a identificação das diferenças, compreendida dentre elas a linguagem e seus maneirismos, convirja para um diálogo a ser estabelecido com clareza de conceitos, e igual respeito e consideração;
- XII. A Mediação de conflitos laborais, individuais ou coletivos, deve ultimar-se preservando o princípio da irrenunciabilidade dos direitos não patrimoniais e o direito de acesso à justiça, com as garantias que lhe são conferidas, respeitado o direito fundamental de escolha consciente;
- XIII. A Mediação em matéria de meio ambiente deve transcender a resolução de conflitos consolidados, para alcançar a construção de um mundo sustentável para as gerações futuras;
- XIV. Os processos de aprendizagem, em todos os seus níveis, áreas e setores, devem ser urdidos a partir da consciência de sua capacidade de formar uma mentalidade com competências capaz de empoderar o cidadão, e de lhe conduzir ao fortalecimento de uma cultura de pacificação de conflitos;
- XV. A Mediação em matéria de saúde deve preservar ao máximo os direitos fundamentais devendo o Estado adotar controle dos recursos materiais e humanos, promovendo de modo facilitado e inclusivo a correta informação sobre seus serviços e procedimentos, atentando para as inovações tecnológicas e de insumos, observando a transparência e a eficiência administrativas.

Rio de Janeiro, Novembro 24 a 28 de 2014.

Conselho Acadêmico

Ministro Marco Aurélio Buzzi - STJ

Ministro Paulo de Tarso Sanseverino - STJ

Ministro Ricardo Villas Bôas Cueva - STJ

Desembargador Fabio Dutra - TJRJ

Desembargador Guaraci de Campos Vianna - TJRJ  
Desembargador Roberto Guimarães - TJRJ  
Doutor Sylvio Capanema – Desembargador Aposentado - TJRJ - Advogado  
Desembargador Federal Fausto De Sanctis - TRF3  
Desembargador Federal Luiz Stefanini - TRF3  
Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai - MPMA

**Coordenadores Científicos**

Desembargador Fábio Dutra  
Desembargador Guaraci Vianna  
Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai

**Conselho Científico Editorial e Coordenadores de Grupos de Trabalho**

Doutor Adolfo Braga Neto  
Professor Doutor Alberto Manuel Poletti Adorno  
Professor Doutor Alexandre de Castro Coura  
Professor Doutor Alexandre Gustavo Melo Franco Bahia  
Professor Doutor Anibal Zárate Pérez  
Professora Doutora Artenira da Silva e Silva Sawaia  
Professora Doutora Bianka Pires André  
Professor Doutor Cássius Guimarães Chai  
Professor Doutor Christian Djefal  
Professor Doutor Daury Cesar Fabríz  
Professor Mestre Décio Nascimento Guimarães  
Professora Doutora Elda Bussinguer  
Professora Doutora Herli de Sousa Carvalho  
Professor Doutor José Manuel Peixoto Caldas  
Professora Doutoranda Maria do Socorro Almeida de Sousa  
Professora Especialista Mariana Lucena Sousa Santos  
Doutor Michel Betenjane Romano  
Professor Doutor Raphael Vasconcelos  
Professora Heloisa Resende Soares - Assistente Editorial

**Coordenação Executiva**

Dr. Décio Nascimento Guimarães