



ISSN: 2184-2973

**REVISTA DA FEDERAÇÃO
NACIONAL DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS
3.^a EDIÇÃO | Junho 2019**

Coordenação

Federação Nacional de Mediação de Conflitos
Sede Avenida da República, 120, R/c, 2780-158 Oeiras

Registo 9 de Abril 2012

Revista Digital Fundada em Abril de 2018 Mandato 2018

Mandato 2018 – 2020

Direcção:

Presidente: Maria João Castelo-Branco (ICFML)

Secretário-Geral: Sandra Inês Feitor

Tesoureiro: Célia Nóbrega Reis (IMAP)

Vogal: Maria Filomena Pedroso (PROCONSENSO)

Vogal: Carla Menezes

Vogal: Carla Fidalgo de Matos (CONSULMED)

Vogal: Carolina Teves

Assembleia Geral:

Presidente: Miguel Cancela de Abreu (CONCÓRDIA)

Secretário: Catarina Castro Oliveira

Secretário: Maria Eusébio

Conselho Fiscal:

Presidente: Domingos Pinto Coelho (CONCÓRDIA)

Relator: Mário Ferraz

Secretário: João Marques

Editor

Federação Nacional de Mediação de Conflitos



Título:

Revista da Federação Nacional de
Mediação de Conflitos

3^a Edição Junho 2019

Fundada pela Federação Nacional de
Mediação de Conflitos em Abril de 2018, no
mandato de 2018-2020

Formato: Digital - em linha

ISSN: 2184-2973

Periodicidade: Semestral

Local: Lisboa, Portugal

Ano: 2019

Edição Gráfica: FMC

Publicação eletrónica disponível na

URL:

<https://fmcgeral2018.wixsite.com/federacao>

Contatos:

Website:

<https://fmcgeral2018.wixsite.com/federacao>

email:

fmc.geral2018@gmail.com

fmc.tesouraria@gmail.com

Conselho Científico

Anabela Quintanilha

Célia Nóbrega Reis

Fernanda Molinari

Isabel Oliveira

João Chumbinho

Jorge Duarte Pinheiro

José Fernando Seifarth

Maria João Castelo-Branco

Paulo Guerra

Sandra Inês Feitor

NORMAS EDITORIAIS

- a) Título;
- b) Nome dos autores e titulação, função e/ou instituição a que se vincula.
- c) Resumo entre 100 a 300 palavras.
- d) Introdução.
- e) Corpo de texto - máximo de 15 páginas A4.
- f) Notas de rodapé numeradas.
- g) Referências bibliográficas
- h) Letra times new roman, tamanho 12, espaço 1,5.

As Edições da Revista serão publicadas em online, de tiragem semestral a cargo da Federação Nacional de Mediação de Conflitos.

São publicados apenas textos originais que versem direta ou indiretamente sobre o tema mediação de conflitos, devendo ter carácter científico.

Os direitos autorais são cedidos pelos autores à Revista da Federação Nacional de Mediação de Conflitos.

Editorial:

É com enorme prazer que publicamos a 3ª Edição da REVISTA FMC!

Assumindo a missão e objectivos desta Federação, de promoção, desenvolvimento e divulgação dos Meios Extrajudiciais de Resolução de Conflitos, nomeadamente a Mediação de Conflitos, trazemos a possibilidade de partilha e divulgação de experiências por profissionais de diversas áreas, no âmbito da resolução pacífica dos conflitos.

Os artigos publicados são originais e foram avaliados pelo Conselho Científico da REVISTA FMC.

Esperamos, desta forma, levar mais além o conhecimento e desenvolvimento destas práticas, para promoção da pacificação social.

Desejamos a todos boas leituras!

Maria João Castelo-Branco
(Presidente da Direcção)

Federação Nacional de Mediação de Conflitos:



Índice:

A Comunicação não Violenta e a Mediação de Conflitos p.7
Márcia Rosa

Algumas Questões Sobre os Processos Híbridos MED/ARB E ARB/MED/ARB p. 17
Miguel Cancelli D`Abreu

Um modelo para vários mundos (Programação neurolinguística, e algumas técnicas de coaching aplicadas à mediação de conflitos) p. 32
Catarina Castro Oliveira

Pensar e Concetualizar a Mediação de Conflitos em Contextos Escolar p. 42
Mónica Nogueira Soares

Da Pré-Mediação em Mediação Familiar p. 59
Anabela Quintanilha

A supervisão e o acompanhamento na mediação: a experiência brasileira p. 62
Helena Gurfinkel Mandelbaum

A COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA E A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS:

Márcia Rosa¹

De tudo ficaram três coisas...
A certeza de que estamos começando...
A certeza de que é preciso continuar...
A certeza de que podemos ser interrompidos
antes de terminar...
Façamos da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro!

Fernando Sabino

Resumo

Quando se fala em desgaste da relação pensamos logo em culpar, sem ter noção que isso é uma visão negativa que faço de mim e do outro. É até de certo modo mais fácil do que assumir responsabilidades. Não conseguimos vislumbrar a possibilidade que ambos estão corretos em sua percepção. E deixamos a emoção determinar. Até porque por vezes podemos esquecer por total falta de tempo e cansaço de uma ferramenta primordial que é o diálogo. Quanto menor a comunicação, maior o desgaste nas relações. E quando se percebe vários são os sentimentos que vão da frustração a negação. Poder contar com um terceiro que irá facilitar uma comunicação franca e honesta colabora para a interação das questões relacionais que precisam ser resolvidas, e, melhor ainda, possibilita que necessidades sejam expressas e sentimentos sejam exteriorizados.

Palavra-chave: Relacionamento – desgaste - resolução – satisfação

As transformações acontecem com muita velocidade e afetam diretamente os relacionamentos. Há que se encontrar um ponto de equilíbrio sem perder o brilho e viver no escuro. Várias são as

¹ Mestranda em sistemas de Resoluções de Conflitos, fundadora da Márcia Rosa Consultoria, Advogada Colaborativa, Especialista em Empresas, Empresas Familiares, Coaching, Gestão de Conflitos, Negociação.

soluções milagrosas que nos deparamos no dia a dia. Acabamos usando e nos frustrando quando o resultado não é positivo, independente se era adequado ou não a situação.

Os relacionamentos se tornam frágeis e é necessário que se reveja a forma como são tratados. Todos desejam ser felizes, reconhecidos e legitimados. O que dirá empoderados. Precisamos nos cuidar ao invés de ter razão.

Com tantas coisas para resolver e tomadas de decisão são cobradas incessantemente, que por vezes não percebemos o morredouro e quando nos damos conta acaba uma relação.

Nascemos e crescemos sempre com alguém determinando o que precisamos fazer. Até chegar a essa autonomia continuamos a pensar negativamente quando passamos por uma questão conflituosa. E assustados. Por vezes não nos sentimos preparados para os desafios que encontramos a cada porta aberta.

E acabamos decidindo que não vamos decidir e delegamos esse poder a um terceiro. Um círculo vicioso. Até porque tomar decisão é muito difícil.

Pensar que um terceiro, imparcial, pode colaborar com aqueles que desejam resolver suas questões é uma possibilidade, inda mais quando só conseguem projetar as suas perspectivas. Provavelmente ficarão em um impasse ou podem mesmo chegar a um rompimento por vezes de forma não saudável. E a questão permanece e as relações adoecem.

Falar em um terceiro me remete aos métodos não adversariais, possibilidade de se resolver através do consenso onde todos obtenham a satisfação das suas reais necessidades e a exteriorização de seus sentimentos. É necessário que o outro entenda seu ponto de vista. E que seja da mesma forma para quem escuta. Onde todos terão voz e vez.

É uma realidade no mundo, ouvir e falar, pensar em outras possibilidades e compreender a perspectiva do outro. Como uma dança, com passos distintos e ritmos diferentes. No início é complicado, e pouco a pouco como em um ensaio é possível coordenar som e movimento.

Em sua obra *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos em las organizaciones*, Andrew Floyer Acland² nos diz 'Existe outra maneira de abordar o conflito. podemos ver isso como:

1. um problema que deve ser resolvido;
 2. uma situação difícil que você deve evitar;
 3. uma situação que é desconfortável, tensa, perigosa e cara para todas as partes envolvidas.
- (tradução livre).

E podemos decidir como queremos resolver, num plano de adversários, continua o autor:

² Acland , Andrew Floyer, (1990) - *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos em las organizaciones* - Barcelona – Editora Paidós.

‘Uma maneira comum de resolver disputas é uma das partes recorrer ao uso de coerção. O conflito é resolvido por aquele que tem força física, ou poder econômico, ou autoritário.

A lei oferece um método complexo para resolver uma enorme variedade de conflitos. Se recorrermos à lei, podemos ter certeza de que os fatos de qualquer tipo de conflito são conhecidos, que são examinados em detalhes, que as evidências são cuidadosamente consideradas e, finalmente, podemos esperar que uma decisão baseada na objetividade e na jurisprudência seja alcançada.

E por que evitamos recorrer a lei, diz o autor:

- É lento em um mundo que trabalha cada vez mais rápido;
- O resultado é imprevisível;
- Pode ser terrivelmente cara, às vezes até para o 'vencedor';
- Nos casos em que há muitos atores diferentes discutindo várias questões interconectadas, pode ser impossível chegar a quaisquer conclusões que realmente resolvam a situação;
- Pode destruir relações por exemplo, no caso de divórcios e custódia dos filhos, quando as partes em litígio ainda precisam ser capazes de cooperar com os pais ou parceiros de negócios;
- É público: é a questão de ser "levado a tribunal" com todas as tensões, inconveniências e talvez má publicidade;
- Existem muitas disputas que não giram em torno de questões regidas pela lei, mas sim a dinâmica das relações pessoais.

Essas não seriam as melhores formas de se resolver. A insatisfação continua e o relacionamento se rompe ou se fragiliza. E outros sentimentos negativos se apoiam nessa insatisfação. Sua real necessidade não foi atendida.

Os envolvidos decidirem o que entendem ser o melhor para eles seria uma possibilidade mais adequada. Entretanto, quando estamos envolvidos em alguma questão, é comum, se pensarmos emocionalmente, não vislumbrar outro entendimento que não seja a nossa interpretação. É natural e a ideia é que possamos pensar em outras possibilidades que não seja a nossa. Mas como, se estou envolvido emocionalmente?

Existem outros métodos, mas aqui abordaremos sobre a mediação. E o que é a mediação?

Ana Prawda, em sua obra *Mediacion Escolar Sin Mediadores*³, diz 'Através do diálogo, as pessoas negociam até obterem acordos satisfatórios. Trata-se de um processo de negociação dirigido por um terceiro neutro (o mediador) que participa apenas para facilitar o diálogo e levar as partes envolvidas de litigantes a parceiros, e juntos caminham para a resolução da disputa'.

O mediador é o terceiro neutro, imparcial, preparado para colaborar com as pessoas que estão envolvidas em um problema e necessitam de colaboração para juntos decidirem que história desejam reescrever.

Segundo Juan Carlos Vezzulla⁴, psicólogo e mediador: 'A mediação é anterior à tensão. A ideia geral de sentar com duas ou três pessoas e tentar solucionar os conflitos entre elas é apenas um aspecto. A riqueza está na proposta teórica, na construção de um convívio social que de alguma maneira possa fazer grande diferença principalmente no sistema ocidental de vida, cada vez mais baseado na exclusão, no individualismo, nas situações de identidade mais isolada, de "salve-se quem puder". É uma maneira de permitir que as pessoas se sintam identificadas não com uma identidade individual, mas com o social'.

O mediador usa as técnicas aplicadas a mediação, que é um método adequado de resolução de conflitos.

Christopher W Moore⁵, no livro *O processo de mediação, estratégias práticas para a resolução de conflitos*, define como mediação a 'interferência em uma negociação ou em um conflito de uma terceira parte aceitável, tendo um poder de decisão limitado ou não autoritário, e que ajuda as partes envolvidas a chegarem voluntariamente a um acordo mutuamente aceitável com relação as questões em disputa. Além de lidar com questões fundamentais, a mediação pode também estabelecer ou fortalecer relacionamentos de confiança e respeito entre as partes ou encerrar relacionamentos de uma maneira que minimize os custos e os danos psicológicos'. A mediação colabora para que as pessoas envolvidas em uma situação conflituosa, e, que naquele momento estão emocionalmente impedidas de perceber a fala do outro, possam compreender os interesses subjetivos.

Douglas Stone⁶, do *The Harvard Negotiation Project*, no livro *Conversas Difíceis*, narra sobre a estrutura do diálogo, dos mal entendidos, da compreensão com ruído e que em um

³ Prawda, Hilda Ana, (2011), *Mediacion escolar sin mediadores: técnicas y estrategias para convivir em el aula* – 4ª edição . Buenos Aires: Editora Borum.

⁴ Jornal O Globo - <https://oglobo.globo.com/sociedade/conte-algo-que-nao-sei/juan-carlos-vezzulla-psicologo-mediador-conflito-nao-existe-sempre-momentaneo-21770331>

⁵ Moore, Christopher W, (1998) - *O processo de mediação, estratégias práticas para a resolução de conflitos*, Porto Alegre – Editora Artmed.

⁶ Stone, Duglas, (1999), - *Conversas Difíceis* – 5ª edição – Editora Elsevier.

procedimento de mediação esses equívocos são revelados e entendidos a sua real essência. Ele diz que o diálogo se divide em:

1. O diálogo do 'o que aconteceu?'. A maioria dos diálogos difíceis giram em discordâncias sobre o que aconteceu ou o que deveria ter sido dito, e a quem culpar?
2. O diálogo dos sentimentos. Todo diálogo difícil também faz perguntas e das respostas sobre sentimentos. Será que os meus sentimentos são válidos? Apropriados? Será que eu deveria aceitá-los ou negá-los, colocá-los para fora ou guardá-los? O que fazer com os sentimentos da outra pessoa? E se eles estiverem zangados ou magoados?
3. O diálogo da identidade. Esse é o diálogo que cada um de nós tem consigo sobre o que a situação representa para nós. Realizamos um embate interno sobre se somos competentes ou incompetentes, pessoas boas ou más, dignas de amor ou não. Que impacto este fato poderá ter sobre nosso amor próprio e sobre a imagem que fazemos de nós mesmos, sobre nosso futuro e nosso bem-estar? Nossas respostas a estas perguntas determinam em grande parte se nos sentimos 'equilibrados' durante o diálogo ou se nos sentimos balançados e ansiosos.

Todo diálogo difícil envolve uma luta entre estes três diálogos, diz o autor. 'Assim, um envolvimento bem-sucedido requer aprendizado da manipulação eficiente de cada um destes três diálogos. Pode parecer difícil manipulá-los simultaneamente, contudo é mais fácil do que enfrentar as consequências de um envolvimento em um diálogo difícil sem qualquer conhecimento'.

Com essas assertivas do autor, podemos ir mais adiante, pensar mais prospectivamente, enxergar essas relações necessitam ser cuidadas, com uma linguagem de paz e com uma comunicação compassiva.

E falar em paz e linguagem compassiva me remete a comunicação não violenta que se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas, diz Marshall Rosenberg⁷, criador dessa ferramenta.

Marshall Rosenberg cresceu no interior de Detroit, e conviveu diariamente com várias formas de violência. A comunicação não violenta evoluiu ao longo de sua busca de estudar as suas causas e como reduzi-la, ensinando as habilidades da pacificação.

⁷ Rosenberg, Marshall B, (2006) – Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais, São Paulo – Editora Ágora.

Paremos um instante e pensemos em um terceiro, imparcial, preparado, que colabora com as pessoas envolvidas em uma questão a decidirem o caminho, como autoras, do que desejam para o futuro, elegendo uma linguagem não violenta?

E por que não pensar em usar as duas ferramentas, a mediação e a comunicação não violenta? Denominada de CNV – Comunicação Não Violenta, é transformadora e trabalha com quatro componentes: observação, sentimento, necessidade e pedido. De acordo com sua obra *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*:

‘Observação - observe o que esta acontecendo de fato, sem julgamentos e sem juízo de valor: quando combinamos observação com avaliação, as pessoas tendem a receber como críticas.

Sentimentos - identifique o que esta sentindo em relação ao que observa: expressar nossa vulnerabilidade pode ajudar a resolve conflitos.

Necessidades – informe suas necessidades, valores e desejos que estão conectados aos seus sentimentos. Quais são suas reais necessidades que lhe fizeram sentir daquela maneira: quando expressamos nossas necessidades, temos mais chances de vê-las satisfeitas.

Pedido – peça o que deseja, de forma concreta, para que atenda suas necessidades.: é comum não termos consciência do que estamos pedindo’.

Vamos pensar em um caso que qualquer semelhança será mera coincidência. Uma desavença entre colaboradores em uma empresa e que você identificou pelos relatos dos envolvidos que a tensão estava em um novo sistema de gestão.

Durante as narrativas você pergunta que necessidades desejam satisfeitas e você escuta de ambos os lados, respostas avaliativas, que mais parecem diagnósticos e não relato de necessidades. Observações carregadas de avaliações. E que realmente é difícil se perceber. Lembrem, eles estão envolvidos emocionalmente. O que se entende são críticas e conseqüentemente, reações. Observar sem avaliar necessita que seja mais específico.

Expressar sentimentos também é difícil porque ficamos vulneráveis. E pensando em um ambiente corporativo é comum não ser importante. É um hábito falar do que não é certo, apontar o que o outro fez sob sua ótica, interpretar o que o outro está sentido (também sob sua perspectiva), ao invés de descrever como está se sentindo. Se eles não expressarem para o outro não vão saber. Peça que usem a primeira pessoa. Que identifiquem claramente suas emoções.

Quando conseguirem fazer uma observação sem julgamento e exteriorizar sentimentos (lembre-se que é via de mão dupla), começa a ficar menos complicado exporem as suas necessidades. Provoque para que digam *para que* necessitam disso. Pergunte do que vocês precisam e o que gostariam de pedir ao outro em relação as suas necessidades. É necessário que entendam que necessidades estão por trás dos sentimentos.

Agora eles já conseguem fazer o pedido sem exigências e com uma linguagem positiva, observaram sem julgamento, exteriorizaram os sentimentos e explanaram sobre suas necessidades. E caso não sejam atendidos, a reação vai dizer se foi uma exigência. É indispensável que sejam empáticos com a resposta que ouvirem. Entendam que sentimentos e necessidades estão sendo expressados.

No livro que é a transcrição de uma apresentação de CNV por Marsall Rosenberg, *El sorprendente propósito de la rabia – Mas allá de la gestion de la rabia: descubrir el regalo*⁸, nos ensina ‘como você pode usar o processo CNV’, diz o autor. Senão vejamos o quadro abaixo:

OBSERVAÇÃO	
1. O que observo (vejo, escuto, recordo, imagino, livre e minhas avaliações) que contribuem ou não ao meu bem estar: quando eu vejo/escuto...	1. O que você observa (vê, escuta, recorda, imagina, livre de suas avaliações) que contribuem ou não ao seu bem estar: quando você vê/escuta... (às vezes não é dito quando se oferece empatia)
SENTIMENTO	
2. Como me sinto (emoção ou sensação em vez de pensamento) em relação com o que observo: Me sinto ...	2. Como se sente (emoção ou sensação em vez de pensamento) em relação com o que observa: Se sente ...
NECESSIDADES	
3. O que necessito ou valorizo (em vez de uma preferência ou uma ação específica) que causa meus sentimentos: ... porque necessito/valorizo	3. O que necessita ou valoriza (em vez de uma preferência ou uma ação específica) que causa seus sentimentos: ... porque necessita/valoriza
PEDIDO	
Pedir com clareza algo que pode enriquecer minha vida, sem exigência	Receber empaticamente algo que pode enriquecer sua vida, sem escutar como exigência

⁸ Rosenberg, Marshall B (2014) - El sorprendente propósito de la rabia – Mas allá de la gestion de la rabia: descubrir el regalo – Barcelona – Editora Acalanto.

4. As ações concretas que gostaria de realizar: Estaria disposto a ...?	4. As ações concretas que você gostaria de realizar: Eu gostaria ...? (Às vezes não é dito quando se oferece empatia)
---	---

Gosto muito dos exercícios que Marshall propõe em seu livro *A linguagem da paz em um mundo de conflitos*⁹:

‘Pense em alguma coisa específica que alguém fez e você não gostou. Dê uma olhada no que você escreveu. Veja se contém alguma avaliação. Nesse caso, reformule seu registro, descrevendo, de forma específica, apenas a atitude que o leva a conversar com a pessoa. Depois de observar, se formos usar a CNV, devemos ser sinceros a esse respeito. Mas é uma sinceridade diferente daquela em que dizemos para as pessoas o que há de errado com elas. É a sinceridade vinda do coração, não a que denota erro’. Observação sem avaliação.

‘Escreva o seguinte em relação ao que a outra pessoa fez. Identifique como você se sentiu a respeito do que aconteceu e escreva desta forma: “Quando você fez o que fez, eu me senti -----’.

Expresse como você se sentiu usando a outra pessoa se comportou daquela maneira.” Expressando sentimentos.

‘Por favor escreva o seguinte em relação ao que a pessoa fez como você se sentiu a respeito disso. Identifique quais necessidades estavam gerando seus sentimentos e escreva desta forma: ‘Eu me senti assim porque precisava de -----’.

Informe a necessidade que não foi atendida ao comportamento em questão’. Expressando as necessidades.

‘Imagine que tenha dito as primeiras três coisas para a pessoa.

- Primeiro, fez uma observação do que ocorreu, livre de avaliação.
- Segundo, expressou seus sentimentos sobre o ocorrido, sem culpa ou crítica.
- Terceiro, manifestou suas necessidades em relação a situação, sem fazer referência a outra pessoa ou estratégia específicas.

Agora escreva o que diria ao fazer o pedido. Formule assim: ‘Gostaria que você -----’.

O que você gostaria que a pessoa fizesse para tornar a sua vida mais maravilhosa?’. Pedido sem exigências.

É fundamental que você também entenda que isso é possível e que antes de atuar com mediador usando os elementos da CNV, você realmente acredite e se aproprie dessas técnicas.

⁹ Rosenberg, Marshall B , (2019) - A linguagem da paz em um mundo de conflitos: sua próxima fala mudará seu mundo – São Paulo – Editora Athena

Em nada valerão se seu comportamento estiver desconexo com suas atitudes. Faça você os exercícios. Eu sempre refaço.

É um assunto que não se esgota e que com certeza possibilitará outros artigos para aprimoramento das técnicas de mediação e comunicação não violenta que farão todo o sentido na sua vida profissional e pessoal.

Conclusão

Precisamos repensar nossa forma de relacionamento uma vez que há interdependência, eu necessito do outro para realizar aquilo que desejo. O mundo mudou e a forma como vamos resolver conflitos, que são naturais, necessitam de aperfeiçoamento e humanidade. Incluir a percepção do outro nas minhas necessidades faz um outro movimento para que meus interesses sejam atendidos e satisfeitos, em um equilíbrio onde pensar em mim é pensar no outro. Eleger as técnicas da mediação combinada com as da comunicação não violenta para resolução de controvérsias, desperta nos envolvidos a vontade de viver em colaboração, constrói relacionamentos sólidos, melhora a capacidade de percepção, aumenta a criatividade e possibilita várias alternativas para tomada de decisão. Conseqüentemente, há melhoria significativa na comunicação, na aprendizagem e na satisfação pessoal. Isso é uma decisão inteligente.

O segredo da felicidade é o seguinte: deixar que os nossos interesses sejam tão amplos quanto possível, e deixar que as nossas reações em relação às coisas e às pessoas sejam tão amistosas quanto possam ser.

Bertrand Russell

Referencias

Acland , Andrew Floyer, (1990) - Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos em las organizaciones - Barcelona – Editora Paidós.

Prawda, Hilda Ana, (2011), Mediación escolar sin mediadores: técnicas y estrategias para convivir em el aula – 4ª edição . Buenos Aires: Editora Borum.

Jornal O Globo - <https://oglobo.globo.com/sociedade/conte-algo-que-nao-sei/juan-carlos-vezzulla-psicologo-mediador-conflicto-nao-existe-sempre-momentaneo-21770331>

Moore, Christopher W, (1998) - O processo de mediação, estratégias práticas para a resolução de conflitos, Porto Alegre – Editora Artmed.

Stone, Duglas, (1999), - Conversas Difíceis – 5ª edição – Editora Elsevier.

Rosenberg, Marshall B, (2006) – Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais, São Paulo – Editora Ágora.

Rosenberg, Marshall B (2014) - El sorprendente propósito de la rabia – Mas allá de la gestión de la rabia: descubrir el regalo – Barcelona – Editora Acalanto.

Rosenberg, Marshall B , (2019) - A linguagem da paz em um mundo de conflitos: sua próxima fala mudará seu mundo – São Paulo – Editora Athena

ALGUMAS QUESTÕES SOBRE OS PROCESSOS HÍBRIDOS MED/ARB E ARB/MED/ARB

Miguel Cancellia de Abreu¹⁰

RESUMO:

Numa época em que o mundo judicial se encontra saturado e descredibilizado, o recurso à resolução alternativa de litígios revela-se inevitável, pelas características associadas. Não raras são as vezes em que os litígios são meramente aparentes e resolvidos facilmente com a ajuda de um mediador, pessoa independente e imparcial, que encaminha para a solução a que as partes não conseguem chegar por si mesmas. Num procedimento híbrido - quer seja antes de se dar início ou na pendência de um processo arbitral -, a mediação tem a vantagem de “expurgar” o processo, permitindo que o tribunal arbitral se pronuncie somente sobre o litígio que efetivamente persiste, sendo as questões relacionadas resolvidas pelas próprias partes, com a ajuda do mediador.

PALAVRAS-CHAVE:

Mediação; Mediador; Resolução alternativa de litígios; Med-Arb; Arb-Med-Arb; Arbitragem; Procedimento híbrido extrajudicial.

SUMÁRIO

1. Introdução, a razão do tema.
2. A “*soft law*”.
3. A questão da confidencialidade do Árbitro, do Mediador e do Advogado.
4. Os processos híbridos: Med/Arb e Arb/Med/Arb.
5. Evolução e proposta.

1. Introdução, a razão do tema.

Existe em Portugal pouco diálogo entre Mediadores e Árbitros, e, por razões distintas das pretendidas pelo legislador, estes profissionais - que quase nunca se recomendam uns aos outros - frequentemente usurpam funções nos procedimentos, indo mais longe do que deveriam ir, contando com a conivência algo ingénuas das partes.

¹⁰ Advogado, Secretário-Geral da CONCÓRDIA -Centro de Conciliação, Mediação de Conflitos e Arbitragem.

Este ambiente “*de alguma competição*” também se verificou, no início, entre Juízes e Árbitros. Pela análise sumária da jurisprudência dos últimos 15 anos, os Tribunais Estaduais e mesmo os Tribunais Europeus têm vindo a prestigiar a Arbitragem, compreendendo-a melhor, deixando consolidar os princípios, as motivações e os efeitos das sentenças arbitrais, limitando o acolhimento do recurso de anulação a casos em que é patente a violação dos requisitos básicos do processo arbitral. Relativamente à Mediação de Conflitos, não tem havido uma evolução tão favorável, sendo certo que a Mediação Pública quase que anula a Mediação Privada. Estamos, pois, muito longe duma solidariedade profissional nestas classes, que deveriam promover reciprocamente a passagem por métodos de conciliação ou mediação de conflitos antes de se entregarem a procedimento, judicial ou arbitral.

Vamos discorrer um pouco sobre o relacionamento de Árbitro e Mediador no mesmo processo ou em processos paralelos.

2. A “*soft law*”

Relativamente ao comportamento das Partes perante a constituição do Tribunal Arbitral, temos que ter bem presente a influência das regras da “*soft law*” que, com bastante rigor, balizam alguns princípios desta abordagem do conflito de interesses do Árbitro, que pretende agir como Conciliador ou Mediador de Conflitos*.

Nas diretrizes da International Bar Association (IBA) relativas a conflitos de interesses em Arbitragem Internacional¹¹, aprovadas em 22 de Maio de 2004, faz-se referência à

*NOTA: Doravante não iremos distinguir o Mediador do Conciliador, aplicando-se qualquer que seja a designação mencionada.

¹¹ IBA Guidelines on Conflict of Interests in International Arbitration. Part I General Standards Regarding Impartiality, Independence and Disclosure. §§ (4) e 2 (a), que ora se transcrevem: § (4) Waiver by the Parties d) An arbitrator may assist the parties in reaching a settlement of the dispute at any stage of the proceedings. However, before doing so, the arbitrator should receive an express agreement by the parties that acting in such a manner shall not disqualify the arbitrator from continuing to serve as arbitrator. Such express agreement shall be considered to be an effective waiver of any potential conflict of interest that may arise from the arbitrator's participation in such process or from information that the arbitrator may learn in the process. If the assistance by the arbitrator does not lead to final settlement of the case, the parties remain bound by their waiver. However, consistent with General Standard 2(a) and notwithstanding such agreement, the arbitrator shall resign if, as a consequence of his or her involvement in the settlement process, the arbitrator develops doubts as to his or her ability to remain impartial or independent in the future course of the arbitration proceedings. § (2) Conflict of interest a) An arbitrator shall decline to accept an appointment or, if the arbitration has already been commenced, refuse to

possibilidade do Árbitro poder auxiliar as Partes a comporem-se amigavelmente, desde que haja acordo expresso das mesmas – o qual é irrenunciável, afastando a possibilidade de contestação com base em conflito de interesses nesse “*approach*” do Árbitro que vai decidir sobre o caso.

Parece violento o alcance automático conferido a esta renúncia das Partes à contestação do Árbitro-Conciliador ao terem aceite o envolvimento deste em tentativas de Conciliação. A IBA está bem consciente dos perigos deste envolvimento, tanto mais que no Principio Geral nº 2 (a) sobre conflitos de interesses dispõe que o Árbitro deverá apresentar a sua renúncia em consequência do seu envolvimento no processo conciliatório, caso lhe surjam “quaisquer dúvidas” quanto à sua capacidade de permanecer imparcial ou independente no processo arbitral, que continua os seus termos por falta da composição amigável.

O próprio grupo de trabalho da IBA que organizou estas diretrizes justifica a razão da exigência da irrevogabilidade da autorização expressa dada pelas Partes ao Árbitro-Conciliador para evitar a sua desqualificação na falta de sucesso no acordo tentado, pois esta missão conciliatória dada pela Parte no Tribunal torna-o muito vulnerável às recusas das Partes, assumindo o “risco” inerente ao conhecimento suplementar que o Árbitro possa adquirir durante o processo de composição amigável.

Idêntica referência encontramos no Ponto 8 das IBA Ruls of Ethic for International Arbitrators¹², sob o título Involvement in Settlement Proposals que refere ser claramente indesejável um Árbitro discutir os termos de um acordo com uma parte sem a presença da outra parte e de outro Árbitro, uma vez que o envolvimento nessas discussões tem normalmente o efeito de desqualificar o Árbitro envolvido para a futura participação nessa Arbitragem.

continue to act as an arbitrator if he or she has any doubts as to his or her ability to be impartial or independent.

¹² IBA Rules of Ethic for international Arbitrators

Ponto 8 Involvement in Settlement proposals “Where the parties have so requested, or consented to a suggestion to this effect by the arbitral tribunal, the tribunal as a whole (or the presiding arbitrator where appropriate), may make proposals for settlement to both parties simultaneously, and preferably in the presence of each other. Although any procedure is possible with the agreement of the parties, the arbitral tribunal should point out to the parties that it is undesirable that any arbitrator should discuss settlement terms with a party in the absence of the other parties since this will normally have the result that any arbitrator involved in such discussions will become disqualified from any future participation in the arbitration.”

Entre nós, o Código Deontológico do Árbitro da Associação Portuguesa de Arbitragem (APA)¹³ importou estas regras da IBA, com algumas precisões.

Desde logo, aditou à transação, como forma de resolução de conflitos, a Mediação e a Conciliação, o que nos parece ser uma evolução conforme com o nosso panorama legislativo que, contrariamente a grande parte dos países, conta com uma Lei de Bases de Mediação aprovada pela Lei nº 29/2013, de 19 de Abril (Lei da Mediação).

É assim que no artigo 10º (Envolvimento em Propostas de Transação) do Código de Deontológico da APA recomenda-se ao Árbitro duas atitudes: 1) não influenciar a opção das Partes, designadamente não dar a entender que já formou um juízo sobre o resultado da Arbitragem; e 2) não fazer propostas de transação sem o propor a ambas as Partes em simultâneo.

A questão que se coloca ao Árbitro em contacto direto com uma das Partes é um dilema de confiança mútua: por um lado, o Árbitro, ao ouvir uma das Partes, pode perder a imparcialidade; por outro, as Partes podem não ter a confiança suficiente com um Árbitro, que com elas reúne em separado, para lhes revelar os seus reais interesses na causa, sabendo que as pode julgar a seguir por esses factos revelados. Aliás, o Código Deontológico da APA não se cansa de reforçar esta ideia no artigo 1º nº 1: (*“Os Árbitros obrigam-se a permanecer independentes e imparciais ...”*); no artigo 2º (*“... apenas pode aceitar tal encargo se considerar ser e estar em condições de permanecer independente e imparcial ...”*); no artigo 3º (*“O Árbitro deve julgar com absoluta imparcialidade e independência”*); no artigo 4º nº 1 (*“... ter o dever de revelar todos os factos e circunstâncias que possam fundadamente justificar dúvidas quanto à sua imparcialidade e independência”*); no artigo 5º nº 1 (*“... Deve abster-se de qualquer comunicação com uma das Partes ou seus mandatários relativamente ao objeto do litígio”*).

¹³ Código Deontológico do Árbitro da Associação Portuguesa de Arbitragem

Art. 10º Envolvimento em Propostas de transação

Nº 1 Os árbitros podem sempre sugerir às partes a possibilidade de resolução do litígio mediante transação, mediação ou conciliação, mas não devem influenciar a opção das partes nesse sentido, designadamente dando a entender que já formaram um juízo sobre o resultado da arbitragem.

Nº 2 Quando as partes o hajam requerido ou dado o seu acordo à sugestão feita nesse sentido pelo tribunal arbitral, pode este, quer atuando colegialmente, quer através do seu presidente, se tal for considerado mais adequado, fazer propostas de transação a ambas as partes, simultaneamente na presença de ambas.

A este propósito José Miguel Júdice escreveu um interessante artigo da Revista APA sobre o Árbitro-Conciliador¹⁴,... *“Os Árbitros, ao atuarem deste modo, resvalam, com maior ou menor consciência da “ilicitude” para a área de Mediação; mesmo que assumam o papel de verdadeiros Mediadores, o que aliás, por vezes acontece (quando abrem aquilo a que a doutrina internacional vem chamando um “mediation segment”).”* [...] *“comportam-se como se fossem Mediadores agindo de um modo que não corresponde de forma alguma ao paradigma abstrato e teórico do Árbitro independente, neutral e imparcial [...]”*.

E mais adiante acrescenta *“ [...] pelos mesmos motivos que me levam a discordar da intervenção ativa de Árbitros em segmentos de Mediação durante o processo, acho que não devem poder ter acesso, a menos que as Partes expressamente concordem com isso, ao relatório da Mediação”*.

Não encontramos, assim, nos instrumentos da *“Soft Law”* nenhuma recomendação prévia de recurso a Mediadores ou Conciliadores, nem se impõe o recurso a tais profissionais durante o procedimento arbitral, por se entender, ainda que com limitações, que o Árbitro pode agir como Mediador ou Conciliador.

3. A questão da confidencialidade do Árbitro, do Mediador e do Advogado

Mas o que deve preocupar os organizadores dos Códigos Deontológicos e dos restantes instrumentos de *“soft law”*, para além da perda da imparcialidade do Árbitro pela *“contaminação”* emergente do contacto direto com uma das Partes, deve ser a questão deontológica das diferentes obrigações de confidencialidade a que o Árbitro, o Mediador e o Advogado, estão sujeitos, com intensidades também muito diferentes.

As obrigações de confidencialidade na Arbitragem estão magnificamente tratadas no estudo de Rui Pena escrito em 2013 por ocasião da homenagem ao Bastonário Mário Raposo¹⁵, em cuja edição foi um dos coordenadores.

¹⁴ José Miguel Júdice *“Arbitragem e Mediação – Separados à nascença”*, in Revista Internacional da Arbitragem e Conciliação da APA, Ano 2008, p. 61 e ss.

¹⁵ Rui Pena *“O(s) Equívoco(s) da Confidencialidade na Arbitragem”*, in Estudos de Direito da Arbitragem em Homenagem a Mário Raposo, Universidade Católica Editora, 2015, p. 89 e ss.

Nas suas várias conclusões, Rui Pena refere que a Lei da Arbitragem Voluntária (LAV) - tal como a sua matriz, a Lei Modelo da United Nations Commission on International Trade and Law (UNCITRAL) - não regula especificamente a confidencialidade na Arbitragem. Apenas existem referências à obrigação - dos Árbitros, das Partes e dos Centros de Arbitragem- de guardar sigilo sobre todas as informações que obtenham e documentos de que tomem conhecimento através do processo arbitral, sem prejuízo de as Partes tornarem públicos os atos processuais necessários ou a revelação de atos do processo às autoridades que seja imposta por Lei. Aliás, este dever não impede, por exemplo, a publicação de sentenças e outras decisões do Tribunal Arbitral expurgadas de elementos de identificação das Partes, salvo se qualquer destas a isso se opuser nos termos do nº 6 do artigo 30º da LAV.

Os regulamentos dos Centros de Arbitragem não dão muita relevância ao tema da confidencialidade. Por exemplo o Regulamento do Centro de Arbitragem da Câmara de Comércio e Indústria Portuguesa (CAC) é totalmente omissa quanto à questão da confidencialidade do procedimento e determina a publicidade da sentença (artigo 41º).¹⁶

Já o Regulamento do Centro de Arbitragem da CONCÓRDIA refere-se expressamente à confidencialidade no artigo 21º¹⁷:*“Salvo acordo das Partes em sentido diverso, o processo arbitral é reservado e confidencial, sem prejuízo do exercício dos direitos das Partes, nomeadamente no que respeita ao recurso aos Tribunais Estaduais em auxílio à Arbitragem, em sede de tutela cautelar ou exercício da sentença arbitral”*.

Não há, pois, na Lei, nem nos Regulamentos de Arbitragem (com exceção do do Centro CONCÓRDIA) uma regra geral imperativa sobre a confidencialidade do procedimento arbitral. O mesmo se passa, com maior probabilidade, nas arbitragens *ad hoc* onde, por exemplo, nem ao Secretário do Processo de Arbitragem serão oponíveis exigências deontológicas.

Aliás, quando na Arbitragem se prevê a confidencialidade, a mesma está sujeita a uma série de exceções, exigindo-se a divulgação de determinadas informações, impostas pelos

¹⁶ Regulamento de Arbitragem do Centro de Arbitragem da Câmara de Comércio e Indústria Portuguesa, também designado por Centro de Arbitragem Comercial (CAC) aprovado em 1 de Março de 2014 www.centrodearbitragem.pt

¹⁷ Regulamento do Centro de Arbitragem CONCÓRDIA Centro de Conciliação, Mediação de Conflitos e Arbitragem (www.concordia.pt)

ordenamentos jurídicos, autoridades públicas ou terceiros a quem a Lei reconheça o direito de as obterem, quer por o justificarem razoavelmente, quer por razões de interesse público, nomeadamente para revelar ilícito criminal ou contraordenacional de denúncia obrigatória às autoridades competentes.

Com estas citações e considerações, Rui Pena conclui que, apesar de haver a ilusão de que o Princípio da Confidencialidade é inerente ao instituto arbitral, a realidade normativa, doutrinal e sobretudo jurisprudencial demonstra que embora esteja presente e seja desejável na maioria dos casos, a confidencialidade no processo arbitral é sempre relativa e relativizada.

A confidencialidade na Arbitragem não é assim absoluta pelo que deve ser objeto de negociação entre as Partes para inserção expressa do Princípio da Reserva e Confidencialidade por ocasião da elaboração da cláusula compromissória. É, por isto, um erro julgar que, estando naturalmente protegida a privacidade do instituto arbitral de acesso por estranhos, se podem dar garantias de não revelação a terceiros no procedimento arbitral quando este pode não ter qualquer elemento de confidencialidade inerente.

A confidencialidade, como vimos, é relativizada nas Leis de Arbitragem, desde logo na Lei-Modelo UNCITRAL e nas Leis de Arbitragem da maioria dos países, sendo tratada sem qualquer harmonia e com muitas exceções nos regulamentos dos Centros de Arbitragens.

Mas é a jurisprudência e a própria regulamentação geral que expõem mais a Arbitragem às quebras de confidencialidade, desde logo, por razões de interesse público, obrigações de denúncia e dever legal de informação ou outro para a defesa necessária dos direitos de uma das Partes.

Entre nós e na Mediação de Conflitos, a questão da confidencialidade é tratada muito diferentemente da Arbitragem, desde, pelo menos, a entrada em vigor da Lei da Mediação que estabelece o Princípio da Confidencialidade (artigo 5º) como princípio geral quase absoluto, tanto que apenas admite exceções por razões de ordem pública ou ligadas ao sucesso da própria Mediação.

Enquanto na Arbitragem a confidencialidade tem apenas uma dimensão externa (para terceiros ao processo arbitral), na Mediação, o Mediador tem esta vertente externa (não

podendo utilizar para qualquer fim as informações que lhe tiverem sido comunicadas ou cujo conhecimento tenha obtido por força do procedimento de Mediação), mas também uma vertente interna (pois não pode revelar as informações que lhe tiverem sido prestadas a título confidencial), que abrange o Mediador, os Assistentes e as Partes mediadas.¹⁸

Acresce que a confidencialidade da Mediação impede a valoração do conteúdo das sessões de Mediação em Tribunal Judicial ou Arbitral. Razão pela qual, nos termos do artigo 28º da Lei da Mediação, o Mediador não pode ser testemunha, perito ou mandatário em qualquer causa relacionada, ainda que indiretamente com o objeto da Mediação.

No caso de incumprimento pelo Mediador dos seus deveres, nomeadamente de confidencialidade, dispõe o artigo 8º n 2 da Lei da Mediação - Princípio da Responsabilidade - que o Mediador é civilmente responsável pelos danos causados, nos termos gerais de direito, podendo ainda responder cumulativamente por violação do segredo, nos termos do artigo 195º do Código Penal.

O artigo 92º nº 1 do Estatuto do Advogado dispõe sobre o segredo profissional do Advogado, impondo-lhe a proibição de revelar factos de que tenha tido conhecimento no âmbito de quaisquer negociações malogradas, orais ou escritas em que tenha intervindo. Na verdade, é também e sobretudo um dever do Advogado para com o Cliente, embora plasmado muitas vezes como um dever social ou de ordem pública, podendo o segredo ser levantado apenas por autorização da Ordem dos Advogados¹⁹.

4. Os processos híbridos: Med/Arb e Arb/Med/Arb

A nossa preocupação decorre da promiscuidade que se pode estabelecer num mesmo processo entre as funções de Árbitro e de Mediador ou de Conciliador, como se se tratasse de

¹⁸ Veja-se, entre outros, Dulce Lopes e Afonso Patrão “Lei da Mediação Comentada”, Editora Almedina, 2016, 2ª Edição, Comentário ao artigo 5º Princípio da Confidencialidade.

¹⁹ Sobre a necessidade de autorização para levantamento do sigilo do advogado, mesmos nos casos em que a lei o admite, cfr. António Arnault, “Iniciação à Advocacia”, 11ª edição, Coimbra Editora, Coimbra, 2011; Rodrigo Santiago, “Considerações acerca do regime estatutário do segredo profissional dos advogados”, Revista da Ordem dos Advogados, Ano 57, 1997, pp. 241ss; Orlando Guedes da Costa, Direito Profissional do Advogado, Almedina, Coimbra, 2008, p. 356; Augusto Lopes Cardoso, Do segredo profissional na advocacia, Centro Editor Livreiro – Ordem dos Advogados, Lisboa, 1998, pp. 81ss.

atribuições afins ou idênticas conferidas pelas Partes, bem como na equivocidade dos poderes especiais de “*amiable compositeur*”, que são conferidos a alternativamente aos Árbitros, poderes esses previstos, ainda que em termos diferentes, quer na Lei Modelo UNCITRAL, quer na nossa LAV.

Por isso, entendemos que nos processos híbridos é absolutamente necessário que, *ab initio*, se tenha bem presente que:

- 1) Ao serem redigidas as cláusulas compromissórias de procedimentos híbridos, introduzidas ou não num contrato entre as Partes (designadas por cláusulas escalonadas²⁰ quando preveem a Negociação, Mediação ou outro mecanismo alternativo de resolução de litígio, como fase preliminar à Arbitragem) deve ser recomendada a imposição expressa de um prazo perentório para essas tentativas de acordo prévio à Arbitragem (obrigatória ou facultativa), sendo absolutamente necessário que se refira que o “neutral” que auxilia as Partes a chegar a um acordo que possa evitar a discussão adversarial da Arbitragem, não deve intervir simultaneamente como Árbitro, no caso de frustração do acordo.
- 2) Conforme dissemos num artigo denominado “LAV e os novos desafios à Mediação”²¹: *“Assim como o conciliador (mediador) deve evitar ser um árbitro com poderes jurisdicionais decisórios como acontece em alguns procedimentos de Med-Arb, o árbitro deve evitar aproximar-se da parte para obter as informações que revelem os seus interesses cujo equilíbrio as partes pretendam compor (Código Deontológico da APA). Ao conciliador faltará a confiança das partes para lhes revelarem toda a razão e a consciência do conflito. O árbitro que procure pessoalmente a composição das partes, para além de lhes provocar uma espécie de reserva mental, poderá sair contaminado na sua neutralidade decisória. Conclui o estudo do Bastonário Mário Raposo²²: “Neste contexto, o árbitro da parte, qualquer árbitro, terá que pisar terrenos movediços, porventura de inapreensível risco para a imparcialidade que, como regra, deverá manter”.*”.

²⁰ José Carlos Soares Machado, “Cláusulas Arbitrais Escalonadas. Reflexões sobre a sua redacção e interpretação”, *in* Estudos de Direito da Arbitragem em Homenagem a Mário Raposo, Universidade Católica Editora, 2015, p. 89 e ss.

²¹ Miguel Cancellata de Abreu e Clara Moreira Campos, “LAV e os novos desafios à Mediação”, *in* Estudos de Direito da Arbitragem em Homenagem a Mário Raposo, Universidade Católica Editora, 2015, p. 161 e ss.

²² Mário Raposo, “Art. 35º da LAV...” (confissão amigável) O grande equívoco, ROA, Ano 71, abril/junho 2011, II, p. 371

Assim, quando no artigo 38º nº 3 da LAV se prevê que o Tribunal pode decidir o litígio por apelo à composição das Partes na base do equilíbrio ou interesse em jogo, está a sugerir, quanto a nós, tal como no artigo 273º do Código de Processo Civil (CPC), a intervenção de um Mediador, com suspensão da instância arbitral para permitir, numa verdadeira Arb Med Arb, celebrar transação em qualquer fase do processo como, aliás, dispõe o artigo 41º da LAV.

É errada a interpretação deste preceito como uma forma de julgamento segundo a equidade, pois, contrariamente ao conceito “*amiable compositeur*” francês, a composição amigável na LAV pretende ir muito além da equidade, buscando os insondáveis interesses das Partes para os compor.

Não alinhamos, por isso, nas configurações dos processos híbridos de Resolução Alternativa de Litígios conduzidos pelos mesmos terceiros neutrais e imparciais a conciliar, a mediar e a julgar em simultâneo.

5. Evolução e proposta

Vemos, por exemplo, com muita estranheza a introdução de procedimentos anómalos na previsão legal do recentíssimo projeto da Lei da Arbitragem na Região Administrativa Especial de MACAU²³ cujo artigo 55º (competência do Árbitro no desempenho de funções de Conciliadores) dispõe:

nº 3 O Árbitro que desempenha funções de Conciliador deve:

- 1) Comunicar com as Partes, separada ou conjuntamente.
- 2) Manter a confidencialidade das informações obtidas de uma parte, salvo o disposto no número seguinte.

nº 4 “O Árbitro deve revelar as informações confidenciais que são consideradas relevantes para o processo, caso o procedimento de Conciliação termine sem que se chegue a um acordo na resolução do litígio”. (sublinhado nosso).

²³ Disponível para consulta em www.al.gov.mo/pt/law/lawcase/341 .

nº 5 “O desempenho das funções de Conciliador pelo Árbitro nos termos do presente artigo não pode ser invocado pelas Partes como fundamento de recusa para efeitos do artigo 29º”.

Também não acreditamos na eficácia das “Regras de Praga”²⁴, em que o Tribunal Arbitral na “*Assistance in Amicable Settlement*” é autorizado a exprimir as suas opiniões preliminares em relação às posições das Partes e qualquer dos Árbitros pode agir como Mediador. Se a Mediação não der lugar a uma transação dentro do período de tempo acordado, o Tribunal Arbitral ou o membro do Tribunal Arbitral envolvido na Mediação:

- a) Poderá continuar a participar na Arbitragem após obter o consentimento escrito de todas as Partes, após o termo da Mediação; ou
- b) Terminará o seu mandato como Árbitro de acordo com as regras arbitrais aplicáveis se tal consentimento escrito não for obtido.

Se perguntarmos à parte que acaba de ouvir a opinião preliminar desfavorável do Tribunal Arbitral sobre a sua posição processual quais são os seus interesses, o mais certo será obter uma recusa do Árbitro ou do próprio Tribunal para continuar a Arbitragem com aquele coletivo. Perdemos tempo, dinheiro e confiança na abordagem conciliatória feita por Árbitros.

A este propósito, vale a pena referir as regras que bem recentemente (2014) constam do PROTOCOLO do Centro Internacional de Arbitragem de Singapura (SIAC) e do Centro de Mediação de Singapura (SIMC) que tem as seguintes especialidades a que chamam AMA PROTOCOL²⁵:

²⁴ Regras de Praga - www.praguerules.com “Artigo 9. Assistência na Transação

9.1. Em todas as etapas do processo e salvo se uma das partes se opuser, o Tribunal Arbitral auxiliará as Partes a chegar a uma solução amigável do litígio.

9.2. Na medida do permitido ao abrigo da *lex arbitri*, a fim de auxiliar a uma transação do litígio, o Tribunal Arbitral, após obter o consentimento de todas as Partes, terá o direito de expressar as suas opiniões preliminares em relação às respectivas posições das Partes. A expressão de tais visões preliminares não pode ser considerada como pré-julgamento ou servir como base para a desqualificação de qualquer membro do Tribunal Arbitral.

9.3. Na medida do permitido ao abrigo da *lex arbitri* e mediante o consentimento por escrito de todas as Partes, o Tribunal Arbitral ou qualquer de seus membros, pode também atuar como mediador(es).

9.4. Se a mediação não der lugar a uma transação dentro do período de tempo acordado, o Tribunal Arbitral ou o membro do Tribunal Arbitral envolvido na mediação: a. Poderá continuar a participar na arbitragem após obter o consentimento escrito de todas as partes após o termo da mediação; ou b. Terminará o seu mandato como árbitro de acordo com as regras arbitrais aplicáveis se tal consentimento escrito não for obtido”

²⁵ “1. This AMA Protocol shall apply to all disputes submitted to the Singapore International Arbitration Centre (“SIAC”) for resolution under the Singapore Arb-Med-Arb Clause or other similar clause (“AMA

1) *O requerente inicia a Arbitragem e apresenta um aviso de Arbitragem no SIAC;*

Clause”) and/or any dispute which parties have agreed to submit for resolution under this AMA Protocol. Under the AMA Protocol, parties agree that any dispute settled in the course of the mediation at the Singapore International Mediation Centre (“SIMC”) shall fall within the scope of their arbitration agreement. 2. A party wishing to commence an arbitration under the AMA Clause shall file with the Registrar of SIAC a notice of arbitration in accordance with the arbitration rules applicable to the arbitration proceedings (“Arbitration Rules”), which Arbitration Rules shall be either: (i) the Arbitration Rules of the SIAC (as may be revised from time to time); or (ii) the UNCITRAL Arbitration Rules (as may be revised from time to time) where parties have agreed that SIAC shall administer such arbitration. 3. The Registrar of SIAC will inform SIMC of the arbitration commenced pursuant to an AMA Clause within 4 working days from the commencement of the arbitration, or within 4 working days from the agreement of the parties to refer their dispute to mediation under the AMA Protocol. SIAC will send to SIMC a copy of the notice of arbitration. 4. The Tribunal shall be constituted by SIAC in accordance with the Arbitration Rules and/or the parties’ arbitration agreement. 5. The Tribunal shall, after the exchange of the Notice of Arbitration and Response to the Notice of Arbitration, stay the arbitration and inform the Registrar of SIAC that the case can be submitted for mediation at SIMC. The Registrar of SIAC will send the case file with all documents lodged by the parties to SIMC for mediation at SIMC. Upon SIMC’s receipt of the case file, SIMC will inform the Registrar of SIAC of the commencement of mediation at SIMC (the “Mediation Commencement Date”) pursuant to the SIMC Mediation Rules. All subsequent steps in the arbitration shall be stayed pending the outcome of mediation at SIMC. 6. The mediation conducted under the auspices of SIMC shall be completed within 8 weeks from the Mediation Commencement Date, unless, the Registrar of SIAC in consultation with SIMC extends the time. For the purposes of calculating any time period in the arbitration proceeding, the time period will stop running at the Mediation Commencement Date and resume upon notification of the Registrar of SIAC to the Tribunal of the termination of the mediation proceeding. 7. At the termination of the 8-week period (unless the deadline is extended by the Registrar of SIAC) or in the event the dispute cannot be settled by mediation either partially or entirely at any time prior to the expiration of the 8-week period, SIMC shall promptly inform the Registrar of SIAC of the outcome of the mediation, if any. 8. In the event that the dispute has not been settled by mediation either partially or entirely, the Registrar of SIAC will inform the Tribunal that the arbitration proceeding shall resume. Upon the date of the Registrar’s notification to the Tribunal, the arbitration proceeding in respect of the dispute or remaining part of the dispute (as the case may be) shall resume in accordance with the Arbitration Rules. 9. In the event of a settlement of the dispute by mediation between the parties, SIMC shall inform the Registrar of SIAC that a settlement has been reached. If the parties request the Tribunal to record their settlement in the form of a consent award, the parties or the Registrar of the SIAC shall refer the settlement agreement to the Tribunal and the Tribunal may render a consent award on the terms agreed to by the parties. Financial Matters 10. Parties shall pay a non-refundable case filing fee as set out in Appendix B of the SIMC Mediation Rules to SIAC for all cases under this AMA Protocol. 11. Where a case is commenced pursuant to the AMA Clause and where parties have agreed to submit their dispute for resolution under the AMA Protocol before the commencement of arbitration proceedings, this filing fee is 2 payable to SIAC upon the filing of the notice of arbitration. Otherwise, the portion of the filing fee remaining unpaid in respect of the mediation shall be payable to SIAC upon the submission of the case for mediation at SIMC. 12. Parties shall also pay to SIAC, upon request, an advance on the estimated costs of the arbitration (“Arbitration Advance”) as well as administrative fees and expenses for the mediation (“Mediation Advance”) in accordance with SIAC and SIMC’s respective Schedule of Fees (collectively “the Deposits”). The quantum of the Deposits will be determined by the Registrar of SIAC in consultation with SIMC. 13. Where a case is commenced pursuant to the AMA Clause and where parties have agreed to submit their dispute for resolution under the AMA Protocol before the commencement of arbitration proceedings, the Mediation Advance shall be paid with the Arbitration Advance requested by SIAC. Otherwise, the Mediation Advance shall be paid upon the submission of the case for mediation at SIMC. 14. Without prejudice to the Arbitration Rules, any party is free to pay the Deposits of the other party, should the other party fail to pay its share. The Registrar of SIAC shall inform SIMC if the Deposits remain wholly or partially unpaid. 15. SIAC is authorised to make payment of the Mediation Advance to SIMC from the Deposits or the Arbitration Advance held by SIAC without further reference to the parties.

- 2) *O requerido apresenta uma resposta;*
- 3) *O Tribunal é constituído, mas imediatamente suspenso;*
- 4) *As Partes tentam resolver as suas disputas por Mediação no SIMC;*
- 5) *Se a Mediação for bem sucedida, o Tribunal homologa uma transacção no SIAC;*
- 6) *Se a Mediação não é bem sucedida, as Partes são reenviadas para a Arbitragem no SIAC.*

Manuel Pereira Barrocas²⁶ ensina, no seu Manual da Arbitragem, que o sucesso dos MARL (meios de resolução alternativa de litígios) depende de várias condições na motivação das Partes:

- i) Genuíno interesse na obtenção de um acordo, que ponha termo ao litígio;
- ii) Inexistência de receio das Partes que acordar num processo MARL signifique um enfraquecimento da sua posição litigiosa e
- iii) A certeza das Partes de que a revelação dos factos e de provas ou a disponibilidade cordatária revelada durante o processo MARL não as comprometerá em futura Arbitragem ou ação judicial.

As Partes que conferem poderes de Mediação (Conciliação) a um Árbitro com poder decisório não lhe vão revelar factos ou interesses que possam ser usados contra elas. Se o fizerem, mesmo pedindo confidencialidade ao Árbitro, este não poderá jamais julgar segundo a sua convicção, violando as regras básicas da Arbitragem e ainda as normas éticas de Arbitragem.

Para que a Conciliação e a Mediação de Conflitos inseridas nos processos de Med/Arb e Arb/Med/Arb, sejam eficazes, obtendo um grau de satisfação das Partes, têm de ser exercidas por pessoa diferente do julgador, para protecção das Partes e do Tribunal Arbitral.

No caso de ser decidida pelas Partes e pelo Tribunal Arbitral o recurso à Mediação, não temos disposição legal na LAV correspondente aos artigos 13º da Lei de Mediação (Mediação pré-judicial) e ao artigo 273º do CPC que preveja a suspensão dos prazos de prescrição e de caducidade dos direitos em litígio, mas nada obsta a que seja extensível esse efeito à instância arbitral, que se deve suspender para o que o protocolo de Mediação permita a emissão do comprovativo da suspensão do prazo.

²⁶ Manuel Pereira Barrocas, “Manual de Arbitragem”, Editora Almedina, 2010, p. 81 e ss.

Surgindo um acordo alcançado em Mediação e não se satisfazendo as Partes com a executoriedade conferida pelo próprio Mediador, nos termos do artigo 9º, devem submetê-lo à homologação por Tribunal Arbitral já constituído ou a constituir por conversão do Acordo de Mediação numa decisão arbitral, produzindo todos os efeitos estipulados na Convenção de Nova Iorque.

A relevância da homologação pelo Tribunal Arbitral para conferir força executória especial, equiparando-a a sentença judicial, tem ainda a grande vantagem de reduzir os fundamentos admissíveis de oposição à execução, como, por exemplo, os previstos no artigo 729º do CPC.

Esta agilidade e interação entre a Mediação e a Arbitragem num processo híbrido deve ser preferencialmente procurada num centro institucionalizado com experiência em Conciliação/Mediação e Arbitragem e com regras próprias e autónomas para a Mediação de conflitos e para a Arbitragem, sendo organizados em procedimentos autónomos e, por vezes, paralelos, mas sempre conduzidos por “neutrais” diferentes.

A nossa proposta final é, pois, a de sugerir que, em qualquer caso, a cláusula compromissória de Arbitragem (e/ou Mediação), deve incluir expressamente a obrigação de confidencialidade de todos os intervenientes e, sendo escalonada, deixar bem evidente que a função conciliatória deve ser entregue apenas a um Conciliador/Mediador de Conflitos que, de preferência, integre um centro de resolução alternativa de litígios com Regulamento de Conciliação e Mediação de Conflitos distinto do Regulamento de Arbitragem.

O procedimento arbitral deve prever a suspensão temporária em qualquer fase do processo, para permitir às partes o recurso à Mediação de conflitos, sem prejuízo da homologação do acordo a que se chegue. Idealmente devem os Centros de Arbitragem ter listas de mediadores e conciliadores para escolha das partes.

BILIOGRAFIA:

- Abreu, Miguel Cancellia e Campos, Clara Moreira, “LAV e os novos desafios à Mediação”, *in* Estudos de Direito da Arbitragem em Homenagem a Mário Raposo, Universidade Católica Editora, 2015, p. 161 e ss.

- Barrocas, Manuel Pereira, “Manual de Arbitragem”, Editora Almedina, 2010, p. 81 e ss.
- Júdice, José Miguel Revista APA - “Arbitragem e Mediação – Separados à nascença”, in Revista Internacional da Arbitragem e Conciliação da APA, Ano 2008, p. 61 e ss.
- Machado, José Carlos Soares “Cláusulas Arbitrais *Escalonadas*. Reflexões sobre a sua redação e interpretação”, in Estudos de Direito da Arbitragem em Homenagem a Mário Raposo, Universidade Católica Editora, 2015, p. 89 e ss.
- Pena, Rui “O(s) Equívoco(s) da Confidencialidade na Arbitragem”, in Estudos de Direito da Arbitragem em Homenagem a Mário Raposo, Universidade Católica Editora, 2015, p. 89 e ss.
- Raposo, Mário “Art. 35º da LAV...” (confissão amigável) O grande equívoco, ROA, Ano 71, abril/junho 2011, II, p. 37.

OUTRAS PUBLICAÇÕES:

- Código Deontológico da APA, disponível para consulta em <https://arbitragem.pt/pt/apa/projetos/codigo-deontologico>.
- IBA Guidelines on Conflict of Interests in International Arbitration, disponível para consulta em https://www.ibanet.org/Publications/publications_IBA_guides_and_free_materials.aspx.
- IBA Ruls of Ethic for International Arbitrators, disponível para consulta em https://www.ibanet.org/Publications/publications_IBA_guides_and_free_materials.aspx.
- Lei Modelo da United Nations Commission on International Trade and Law (UNCITRAL), disponível para consulta em https://www.dgpj.mj.pt/sections/home/DGPJ/sections/politica-legislativa/anexos/lei-modelo-uncitral/downloadFile/file/Lei-modelo_uncitral.pdf?nocache=1305106921.57.
- Regras de Praga, disponível para consulta em www.praguerules.com. Regulamento de Arbitragem do Centro de Arbitragem Comercial (CAC), disponível para consulta em www.centrodearbitragem.pt.
- Regulamento do Centro de Arbitragem CONCÓRDIA, disponível para consulta em www.concordia.pt.

UM MODELO PARA VÁRIOS MUNDOS”
(PROGRAMAÇÃO NEUROLINGUÍSTICA, E ALGUMAS TÉCNICAS DE COACHING
APLICADAS À MEDIAÇÃO DE CONFLITOS)

Catarina Castro Oliveira

Master Practitioner em Programação Neurolinguística

International Certified Coach

Mediadora de Conflitos (especialização familiar, laboral e penal)

Advogada

Gere o Espaço Eficazmente - Serviços de Coaching e Mediação de Conflitos-.

Palavras-chave: Programação Neurolinguística; Mediação; Conflito; Comunicação; Pressupostos; Âncoras.

Resumo

Independentemente do tipo de qualificação que queiramos dar ao processo de mediação de conflitos (negocial, transformadora, narrativa, avaliativa), há um tronco comum que enforma qualquer um, e que se configura como imprescindível para o sucesso da mediação: a comunicação.

A programação neurolinguística (doravante PNL) define-se como o “estudo da estrutura da experiência subjectiva”²⁷, ou seja, da forma como pensamos, usamos a linguagem, e como agimos²⁸, integrando no nível consciente a informação que se encontra instalada no inconsciente.

A PNL oferece, assim, um modelo para comunicarmos e fazermos comunicar os vários actores que chegam à mediação, evidenciando que há apenas diferentes formas de comunicar, o que leva, muitas vezes ao desentendimento; ajudando-nos a melhor identificar a informação profunda que se antevê por detrás das posições, revelando interesses e necessidades (valores, identidade, e missão) desconhecidos e não atendidos; resgatando recursos individuais e colectivos, que aproximam os envolvidos de um compromisso congruente para o futuro.

A PNL fornece ferramentas para alavancar a forma como comunicamos, tornando-nos comunicadores de excelência no “como”, já que no “o quê” são os envolvidos no conflito que

²⁷ Richard Blander.

²⁸ Programação- Padrões de pensamento e acção; Neuro- como pensamos; Linguística- como usamos a linguagem.

sabem, isto é, o mediador não decide o resultado, empodera as partes a descobrir o melhor resultado para elas.

I- Introdução

Estabelecer, gerir, e manter uma comunicação correcta é um fim em si mesmo (a circularidade acompanha-nos sempre), que usa técnicas vindas de vários saberes, que, por necessidade de conhecimento profundo do sujeito na sua relação com ele mesmo e os outros, elegeram estudar esse “ser” autónomo, a que se chama comunicação.

Através do axioma “não conseguimos não comunicar”²⁹, percebemos a essencialidade do estudo da forma como comunicamos, para sabermos quem somos (enquanto mediadores), e conhecermos quem são os outros (enquanto mediados), potenciando assim uma visão e compreensão mais vasta dos vários modelos do mundo, que promove o auto e hétero entendimento, e, conseqüentemente, a aceitação, o primeiro passo para transformar perspectivas do conflito, e, posteriormente, gerar soluções satisfatórias para os envolvidos.

Os mediadores são os tradutores por excelência dos diversos modelos do mundo trazidos à mediação pelos mediados: se conhecermos a forma como comunicamos, mudamos o conteúdo da comunicação.

A mediação de conflitos, bem como coaching tomam o lugar de condutores da viagem que vamos percorrer. A PNL é o volante.

Os primeiros estruturam o caminho; a segunda orienta a viagem em cada passo; os primeiros definem as etapas para chegar ao destino, a segunda trata de *olhar com olhos de ver* a paisagem e embelezá-la, tornando-a colorida, brilhante, leve, vibrante, panorâmica, ritmada, compassada³⁰.

Se a fase da investigação é, naturalmente, a mais evidente para accionar diversas técnicas vindas directamente da PNL, (não há como uma primeira impressão), a sua continuidade durante todo o processo é crucial, devendo manter o mediador uma comunicação por excelência, que consegue ler o verdadeiro significado do que é transmitido (pelas três fontes de comunicação- verbal, não verbal, e paraverbal-), e utilizar a linguagem de forma a levar os envolvidos à solução ganha-ganha.

²⁹ Teoria da Comunicação (Palo Alto)

³⁰ Recurso da autora à técnica *submodalidades* oriunda da PNL, que imprime diversas qualidades auditivas, cinestésicas, e visuais à experiência subjectiva humana, alterando o seu significado

Isto tudo, acompanhado sempre pela necessária calibração fornecida pelo modelo TOTE³¹ (Tentativa-Operação-Teste-Evidência³²).

Este modelo contextualiza a acção em termos de resultados na comunicação e criação de rede entre os mediados: se o resultado não se revelar ecológico³³, (outra expressão vinda da PNL, que significa que os envolvidos estão alinhados, em consonância, congruência com as consequências para si e para o seu ambiente externo das acções tomadas) é dever do mediador gerar um nova hipótese e voltar à Tentativa, até que haja êxito na solução encontrada.

Na verdade, a PNL elege como uns dos seus princípios estruturantes, readaptado da Física, a Lei da variedade, que dita que o ser com mais flexibilidade é aquele que melhor sobrevive. Por isso, o mediador nutre em si esta característica, para se ir moldando às diferentes reacções dos mediados no processo.

Vamos, então levantar apenas a ponta do véu sobre este universo de técnicas, no contexto da mediação de conflitos.

II- Pressupostos

Se, do estudo empírico da mediação de conflitos apreendemos as qualidades/características que deve possuir o mediador para alcançar o sucesso, do estudo empírico da PNL absorvemos os princípios³⁴ subjacentes a essas qualidades, que lhes atribuem densidade e substância.

Atrevo-me a dizer que, um mediador, integrando em si os pressupostos da PNL, estará melhor preparado mental e fisicamente, atingindo um “estado de excelência”³⁵, para acreditar no sucesso da mediação, pois todos eles, directa ou indirectamente, geram a convicção interna de que a mudança é possível, através da alteração da percepção e criação de novas escolhas.

Primeiramente, iremos salientar alguns daqueles que se afiguram de maior utilidade no contexto da mediação de conflitos, e, de seguida, deixaremos a enumeração de todos aqueles que são estruturantes da PNL:

1- O pressuposto “ O mapa não é território”³⁶ prepara o mediador para entender e dar a entender que há vários modelos de (percepção do) mundo, pois a forma como apreendemos

³¹ Trabalho de Gregory Bateson

³² Tradução livre.

³³ Exemplo de perguntas do mediador para aferição da consistência do alcançado: “o que acontecerá se ocorrer esta mudança? O que não acontecerá se ocorrer esta mudança? O que acontecerá se não fizer esta mudança? O que não acontecerá se não fizer esta mudança?”

³⁴ Denominados de pressupostos, porque, penso, instigadores da acção correcta.

³⁵ Expressão utilizada pelos criadores da PNL oriunda da técnica pilar: a modelagem.

³⁶ Alfred Korzybski.

a informação externa é subjectiva, e gera um cunho pessoal, moldado pelas experiências que cada um possui na memória, tornando-se uma fonte de conflito entre os mediados, pois a mesma realidade é interpretada de forma diferente;

2- “O resultado da nossa comunicação é a resposta que recebemos”, apela à auto-responsabilização do mediador, e por sua vez, por este transmitida aos mediados, pela forma como comunicamos, tornando-nos actores principais na maior clarificação possível da mensagem que é emitida, já que assumimos muitas vezes que estamos a ser claros na mensagem, sem conscientemente, sequer, pensarmos que comunicamos através do nosso modelo do mundo, e que, o “outro lado” receba comunicação e interpreta-a através dos seus próprios filtros de percepção, diferentes dos nossos;

3- “As pessoas fazem as melhores escolhas possíveis num dado momento” com a informação que têm, os valores e crenças que possuem, não podem escolher outro caminho, o que não significa, e também é esse o propósito deste princípio, que não haja lugar a novas escolhas consoante o alargar da consciência, devendo o mediador promover a concentração na resolução do problema, e não a focalização na pessoa;

4- O princípio “Por detrás de cada comportamento há sempre uma intenção positiva” é bastante desafiante, pois há comportamentos que são (quase) universalmente estereotipados de negativos, sendo de difícil compreensão a identificação da causa (intenção- necessidade pessoal a proteger/satisfazer) dos mesmos.

No entanto torna-se, ele mesmo, uma ferramenta essencial ao mediador, tanto na sua percepção límpida dos envolvidos, como no encorajar desta percepção entre os mediados. Aqui, é muito utilizada a pergunta “para quê”, e de forma repetida, até chegarmos à mais elevada significância (causa profunda) de um comportamento.

Por exemplo, de um comportamento que demonstra raiva, poderemos chegar à intenção positiva de que a pessoa queria apenas se sentir reconhecida (valor justiça, por exemplo) e segura (necessidade), e, por essa via, sentir-se feliz.

5- “ A pessoa não é o seu comportamento” permite-nos aceitar a pessoa, e, enquanto mediadores, ajudarmos à mudança de comportamento dos mediados.

Numa reformulação positiva, podemos dizer que o comportamento (inicialmente negativo) é o mensageiro, a porta de entrada para a busca dos interesses não atendidos e omissos, bem como das necessidades não satisfeitas.³⁷

³⁷ O aporte elaborado por Tony Robbins, em contexto de coaching, dando uma nova perspectiva das necessidades humanas revela-se muito útil ao mediador.

6- Um pressuposto encorajador da alteração de comportamento pessoal - “ todos temos os recursos necessários à mudança”-, ou seja, não há pessoas incapazes, apenas estados incapazes, o que abre a via de mudança do estado limitador, por exemplo, aplicando no contexto do conflito, uma qualidade, força, um dom já existente utilizado num outro contexto;

7- “A vida e a mente/corpo são processos sistémicos. Os sistemas são auto-organizadores e procuram naturalmente estados de equilíbrio.”;

8- “Corpo e mente influenciam-se um ao outro.”;

9- “Não há erros ou fracassos. Só há feedback.”;

10- “A experiência objectiva não existe.”;

11- “É necessário ter um mínimo de flexibilidade para adaptar-se com sucesso e sobreviver num sistema. Se aquilo que estiver a fazer não produzir a resposta desejada, modifique o comportamento, até obter a resposta desejada.”;

12- Tudo tende novamente para a união e para tornar-se uma totalidade em nós”.

Para gerar consciência e alterar o estado dos envolvidos, estes pressupostos podem ser utilizados no discurso de abertura e em todas as fases da mediação, tanto literalmente, como em forma simbólica, pré moldando e moldando um novo enquadramento para a visão do outro, mais alargado, em que existe maior capacidade de escuta, curiosidade, e abertura para o conhecimento de um outro modelo de mundo.

III- As técnicas de PNL e coaching nas várias etapas da mediação de conflitos

Não se afigura possível, nem desejável através do presente artigo dar a conhecer as técnicas de PNL mais consonantes com o processo de mediação de conflitos, uma vez que a sua apreensão depende muito do seu conhecimento empírico (não fosse a modelagem a técnica raiz da PNL).

Enumerá-las e defini-las é, assim, de pequena relevância empírica.

No entanto, para além dos pequenos vislumbres já enunciados sobre algumas ferramentas de PNL, sempre orientadas para uma comunicação de excelência, que é aquela que descobre, revela e compatibiliza a incongruências entre a informação recebida pelo inconsciente (reino das emoções, reacções, imagens mentais negativas e rei das soluções), e a que é trazida ao consciente, por meio de generalizações, omissões, distorções, linguagem abstracta, filtros

São elas, necessidades de certeza e conforto; incerteza e variedade; significância; conexão e amor; crescimento; contribuição.

Ver, “A psicologia das seis necessidades humanas” – Anthony Robbins, in “O poder sem limites”.

oriundos das modalidades, submodalidades, metaprogramas, e estratégias³⁸, poderemos sempre fazer uma resenha das melhores técnicas a aplicar às diferentes etapas da mediação.

a) Fase da preparação individual do mediador

Aqui, há que trazer à luz uma questão essencial já conhecida pelo mundo da mediação de conflitos e do desenvolvimento pessoal: não são os envolvidos no conflito os primeiros tripulantes no início desta viagem. É o mediador de conflitos.

Na verdade, previamente ao início da mediação, o mediador tem que se encontrar num estado de excelência (representação interna- pensamento-, e fisiologia-corpo-) orientado para o sucesso com objectivo específico (estabelecer rede de contacto entre as partes com vista a uma solução ganha-ganha), utilizando em si os metaprogramas³⁹ “em direcção a”, “ver primeiro as semelhanças”, “trabalhar autonomamente com os envolvidos”, moldando as várias etapas de acordo com a sua “informação interna” (intuição, decisão sem confirmação externa), “com foco no futuro”, imbuído de valores já trabalhados que dão significado ao seu papel enquanto mediador, com sentido de missão, resgatando âncoras⁴⁰ já trabalhadas com recursos emocionais que lhe permitam conduzir o processo com segurança e confiança, transpostas aos envolvidos no conflito, desde o primeiro contacto com o mediador.

Se, internamente, estas ferramentas tiverem sido trabalhadas, a linguagem não-verbal e para verbal irá acompanhá-las, potenciando o rapport⁴¹ com os mediados.

b) A abertura

Uma vez estabelecido este nível de confiança, e, também de autoridade, o discurso de abertura deve ser entregue tendo em conta o modelo que abrange as diferentes formas subjectivas de representação da realidade, com vista a enlearmos todos os envolvidos no

³⁸ Conceitos oriundos da PNL, que traduzem para a realidade o modo como captamos a informação, e como a reproduzimos, seleccionando aquela que mais revela o nosso mapa-mundo.

³⁹ Padrões de pensamento, forma como processamos a informação.

Conhecendo a forma como classificamos, automaticamente, uma situação, por exemplo, se agimos sobre ela para alcançar um objectivo, ou pelo contrário, para afastarmo-nos de um problema, permite exercitar a mudança daqueles padrões, para melhorar a eficácia da nossa actuação em contexto de mediação de conflitos.

⁴⁰ Recursos emocionais positivos impulsionados por um estímulo gestual, auditivo ou verbal, que traz ao momento presente uma época em que foram sentidos.

⁴¹ Ter “presença”, completo foco em nós e nos mediados, para entender, por exemplo, qualquer movimento muscular, mudança de tom de pele, de tom de voz, a chamada acuidade sensorial em PNL, que dá informação relevante sobre se está internamente a acontecer uma mudança de estado emocional nos envolvidos.

processo, incluindo nele a sequência modal de linguagem cinestésica, auditiva, e, por fim, visual, acompanhada com os respectivos ritmos que lhe estão associados (lento, médio e rápido); utilizando a linguagem vaga excelentemente fornecida por Milton Erickson – o “Modelo de Milton”-, bem como metáforas, pois ambas possuem a virtualidade de resgatar informação profunda e escondida importante para os envolvidos, e, assim, gerar uma nova consciência do conflito; preparando as partes para um caminho de sucesso, evidenciando os recursos emocionais e valores que alargam perspectivas, utilizando como “âncoras induzidas” os pressupostos já referidos, e alguns movimentos gestuais e tom hipnótico que associem a simples presença dos mediados a “metade” do caminho trilhado para encontrar a solução.

c) A investigação

Com esta pré-formatação, que se pretende que instale o estado emocional correcto para a mediação, iniciamos então a fase de exposição do assunto por cada um dos envolvidos, em que se continuam a utilizar as técnicas já reproduzidas, sempre em total estado de presença, e escuta consciente, e se começam a assentar (mentalmente, ou por escrito, devidamente contextualizado) os padrões de pensamento dos envolvidos, permitindo-se a expressão das emoções e posições para depois as resolver, criando novas perspectivas. É a etapa de observação por excelência.

Após a apresentação das posições (e emoções) pelos envolvidos, já em investigação exteriorizada, o mediador separa as intenções dos comportamentos, fazendo perguntas “poderosas”⁴², indagando através do eficaz metamodelo⁴³, que potencia a mudança de percepção de atitudes e comportamentos, indo buscar informação profunda escondida que contempla os valores, crenças, e escolhas de cada um.

Esta também é a fase primordial para reformular o que foi dito, recorrendo ao reenquadramento e resignificação.

Aqui, assume especial relevância o conceito de modelo de partes em PNL, que acrescentará recursos valiosos ao mediador. Este modelo postula a coexistência, na mesma pessoa, de diferentes partes intrapsíquicas, que podem optar por um ou outro comportamento face à mesma situação: se a pessoa está habituada a utilizar um certo padrão de comportamento

⁴² Expressão vinda do coaching, para significar as perguntas abertas que resgatam informação importante, e potenciam a resignificação da história trazida.

⁴³ Gerado por John Grinder e Richard Bandler, fundadores da PNL, modelando dois terapeutas de sucesso, Fritz Perls e Virginia Satir, desmistifica generalizações, omissões e distorções no discurso dos mediados.

e pensamento (uma parte) em determinado contexto, a PNL irá “chamar” uma outra parte que proporá um comportamento alternativo (positivo) que satisfará a mesma intenção⁴⁴.

É claro que algumas técnicas específicas da PNL terão mais aceitação em reuniões privadas, uma vez que privilegiam a psicogeografia (trabalhar com o espaço e o corpo).

Contudo, o mediador poderá, com frequência, traduzir estas abordagens mais físicas através de perguntas e frases que lhe correspondam.

Aliás, a mudança dos envolvidos de cadeira, para o lugar do outro, e, mesmo até, para o lugar do mediador, não choca⁴⁵. Como sempre, tudo depende de com quem estamos a lidar, e compete ao mediador aferir da validade da utilização desta técnica em cada mediação.

Igualmente, é a fase preferencial para identificar e eleger interesses e necessidades pessoais (de reconhecimento, e de legitimação), e, por sua vez, sublevar interesses comuns, através da investigação e hierarquização de valores, e busca pelas mais elevadas intenções (subida à galeria)⁴⁶, promovendo uma nova forma de relacionamento entre os envolvidos.

d) A fase objectiva

Chegados ao início da fase da negociação, mantemos a intenção afastada do comportamento, repetindo, com subtileza, as reformulações e interesses em comum já descobertos; mantemos o acordo dos envolvidos na intenção mais elevada, colocamos à consideração a busca de soluções alternativas⁴⁷, introduzindo os critérios para estabelecer objectivos realistas⁴⁸, ou seja, mensuráveis, datados no tempo, específicos⁴⁹, com controlo próprio, e ecológicos, verificáveis em termos sensoriais⁵⁰.

Seria pura inocência pretender que estas etapas corresse todas de forma encadeada e fluída.

Afinal, trabalhar a estrutura profunda do pensamento, que raramente vem à tona, pode demorar e ter os seus altos e baixos. Por isso, é essencial manter ao longo de todo o processo o já abordado estado de excelência, que manterá o mediador em alerta para verificar a congruência dos envolvidos, e conseqüente ecologia das soluções alcançadas, com vista a potenciar relações duradouras.

⁴⁴ São exemplos, a técnica squash visual e reenquadramento em seis passos.

⁴⁵ Em PNL, técnicas denominadas por posições perceptivas, e meta espelho (aqui, com uma quarta posição, mais sistémica).

⁴⁶ Chunking up em PNL.

⁴⁷ Chunking up: “ e que mais pode ser feito?, há algo mais a...?”

⁴⁸ Propomos o modelo S.M.A.R.T, utilizado em PNL e Coaching

⁴⁹ Chunking down: “ de que forma? como? com quem ?”

⁵⁰ VACOG, ou seja, visuais, auditivos, cinestésicos, olfactivos e gustativos, terminologia em PNL

e) O encerramento

O encerramento da sessão não deixa de ser um foco importante, tanto para manter os envolvidos comprometidos com as sessões vindouras, como, quanto à sessão final, para reconhecer os esforços, progressos, mudanças positivas.

É um momento em que se privilegia um discurso enleado de âncoras eliciadas durante o processo, de metáforas e símbolos, como resumo da transformação sentida e vivida

IV- Conclusão

Escrever sobre PNL é uma tarefa ingrata, pois é um saber apreendido em grande parte de forma vivencial.

Contudo, é o objectivo deste artigo suscitar alguma curiosidade para conhecimento desta área de saber.

“Nada dura mais do que a mudança” (Heráclito, filósofo Grego).

Enquanto agentes da mudança, nós, mediadores de conflitos, temos que estar preparados para lidar com este facto de modo calmamente enérgico.

Quanto mais saberes, disciplinas, ciências, colocarmos na nossa caixa de ferramentas, maior abrangência de hipóteses e soluções poderemos encontrar para entregar um trabalho de excelência aos mediados. É essa a nossa responsabilidade, que a conformação deontológica realça a importância.

A PNL é um saber em constante evolução que prima pelo enfoque no ser humano, enquanto sujeito de padrões de pensamento e comportamento, os quais, se estudados ao ínfimo pormenor, podem ser reproduzidos, quando produzirem resultados de excelência, ou alterados, quando nos colocam em estados limitantes.

Sem prejuízo de ser uma disciplina muito útil na abordagem terapêutica, a mediação de conflitos beneficia com a apreensão e utilização de muitos conceitos e técnicas oriundas da PNL, porquanto aprimoram a qualidade da comunicação, conforme supra enunciado.

Ser mediador é, primordialmente, ser um excelente comunicador, alguém que é capaz de perceber o verdadeiro significado do que é dito; alguém que usa a comunicação para clarificar intenções, e impulsionar mudanças.

A PNL empresta a excelência dos seus modelos ao estado interno do mediador, que, por sua vez, vai reproduzir-se na sua conduta externa, e, imbricadamente, na disposição dos mediados, para a mediação.

Por outro lado, sendo um dos seus princípios estruturantes, o pressuposto de que todos fazemos parte de um Sistema, a PNL vai ao encontro de técnicas que privilegiam a tomada de consciência desta interconexão e correlação de estados mais elevados e positivos de significância, tanto para nós próprios (em primeiro lugar), como para os outros (em consequência).

Isto porque, “A distância entre nós e os outros, é precisamente igual à distância entre nós e nós próprios.”(Richard Moss).

Referências bibliográficas

WATZLAWICK, Paul, Beaum, Janet Helmeck, e Jackson, Don D. (1967) Pragmática da comunicação humana, São Paulo, Culturix

ANDREAS Steve and FAULKNER Charles, “NLP, The new technology of achievement”, edição positive paperbacks, 1998

BANDLER Richard, “ Use your brain for a change”, Edição de Connirae Andreas and Steve Andreas, 1985

MARTENET , Christiane Grau, “Coaching com PNL”, Edição Pactor, 2018

ROBBINS, Anthony, “ O poder sem limites”, Edição Pergaminho, 2003

DAMBRICOURT Florence and HORNE Trevor, “Building bridges, embracing NLP for better mediation”, Edição dos autores, 2015.

STEINHOUSE Robbie, “How to coach with NLP”, Edição Pearson, 2010

BANDLER Richard, “Richard Bandlers Guide to Trance-formation”, Editora HCI, 2008

PENSAR E CONCRETIZAR A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM CONTEXTOS ESCOLAR

Mónica Nogueira Soares

ADEIMA – Associação para o Desenvolvimento Integrado de Matosinhos

IMULP – Instituto de Mediação da Universidade Lusófona do Porto

Resumo

De facto as temáticas da violência, da disrupção escolar e da conflitualidade não são novidade e os estudos proliferam nas diferentes áreas científicas, contudo estes fenómenos continuam a ser uma realidade no quotidiano nas escolas, prejudicando as relações e o desenvolvimento saudável das crianças e jovens, acumulando-se as preocupações com estes temas e a necessidade de encontrar uma solução. São vários os estudos a emergir na área da mediação escolar, sendo este artigo, baseado num trabalho de Soares (2017), uma abordagem teórica reflexiva e de concretização da mediação de conflitos em contexto escolar e das suas implicações no quotidiano das escolas e daquela que é a missão primeira da escola: educar para a autonomia, o desenvolvimento e o crescimento nas formas de pensar, saber, ser e agir.

Palavras-chave:

Conflitualidade; mediação; educação; convivência.

Introdução

Na atualidade vivem-se novas realidades, novos paradigmas sociológicos e a escola, para além das aprendizagens formais, cada vez mais assume um papel educacional com um grande enfoque nas aprendizagens informais.

Está-se perante uma sociedade onde há um relato constante de situações conflituosas, com discursos de pessoas que vivenciam conflitos com outro(s). Mais do que a vivência de conflitos, é a forma como as pessoas (não) convivem, centrando os seus relacionamentos interpessoais através das redes sociais e de dispositivos físicos, em detrimento do relacionamento presencial e afetivo. Deste modo, quando surgem conflitos, a solução acaba por ser descartável e meramente remediativa.

Aqui a subjetividade da noção de conflito passa pelo facto das divergências nascerem a partir de meras diferenças de opinião ou de formas de estar, gerando perspectivas por vezes contraditórias, ou percebidas como contraditórias, que por sua vez geram formas diferentes e problemáticas de interpretar os acontecimentos. Para além desta forma de vivência do

conflito, verificam-se paralelamente dificuldades em gerir esses mesmos conflitos, sendo que se adota demasiadas vezes a estratégia que parece resultar sempre – a imposição e a punição. Esta é uma situação que afeta a sociedade em geral, mas que assume contornos graves se a associarmos ao contexto escolar.

Preciso pensar estratégias que promovam aspetos como o exercício responsável da cidadania, aprender a envolver-se na escola em si e na vida social, a aprendizagem do diálogo, do respeito pelos direitos humanos, a empatia, a atitude positiva face aos conflitos, o desenvolvimento de competências sociais e de controlo emocional, o autoconhecimento e desenvolvimento da autoestima. Estas são competências essenciais e que devem estar presentes para uma sã convivência na escola, independentemente do agente educativo em causa (González-Perez & Pozo, 2007).

A mediação de conflitos surge como uma dessas estratégias a adotar em contexto escolar. Como na grande maioria dos conflitos, o que está em causa são os laços sociais, o desenvolvimento de relações humanas construtivas e transformadoras que reponham a justiça, a paz, a confiança, a cooperação e a coesão social entre as pessoas em conflito. É na escola que devemos iniciar a abordagem cooperativa e colaborante aos desafios que a convivência assume.

A convivência escolar é um conceito que permite situar e compreender as interações num contexto de relações institucionais e sociais. Passa pela interrelação entre os diferentes membros de um estabelecimento escolar, influenciando significativamente o desenvolvimento ético, socioafetivo e intelectual dos alunos. Este conceito não se limita apenas à relação entre alunos e professores, mas também inclui as formas de interação entre todos os diferentes agentes da comunidade educativa, sendo por isso, uma construção coletiva da responsabilidade de todos os membros educativos, sem exceção.

A participação ativa dos alunos é tida como condição *sinequanon* para que a cultura de convivência na escola seja cada vez mais positiva, aliás é este um dos pressupostos da mediação de conflitos: a participação ativa dos envolvidos. No entanto, existem diversos obstáculos, pois cada vez mais a escola é um espaço onde se encontram alunos muito diferenciados, com interesses, motivações e culturas cada vez mais divergentes. Ainda assim, a escola deve tratar todos de igual forma, como se tivessem as mesmas origens e os mesmos valores, como se reagissem com iguais emoções e refletissem semelhantes expectativas vivenciais. E será que têm?! Esta pluralidade e diversidade populacional, ainda não provocaram as mudanças organizacionais e pedagógicas que o contexto educativo atual necessita. A escola continua, de facto, a ter genericamente as mesmas práticas, ainda que a sociedade na qual se insere apresente uma rápida e permanente mutação. A crescente heterogeneidade social e cultural

das instituições escolares acentuou as discrepâncias e a conflitualidade daí resultantes por diferenças que se apresentam a todos os níveis (Estrela, 2001). Assim, na mediação de conflitos perspetivam-se os valores éticos em harmonia com as finalidades, as práticas e os contextos em que se desenvolve o processo de mediação. Por isso, o mediador deve estar constantemente atento à forma como interpreta as informações que está a receber, tendo sempre em mente os objetivos e os princípios da mediação (a resolução do conflito em si, o *empowerment* das partes, o controlo sobre o processo, o estabelecimento de um ambiente cooperativo na mediação, o reconhecimento e a validação dos sentimentos de cada parte, a voluntariedade, a independência, a confidencialidade e a neutralidade). A mediação será deste modo orientada por valores e para valores como, o respeito por si próprio e pelos outros, a responsabilidade perante os seus atos e perante a vida, a liberdade e a não-violência. Mais do que orientação, a mediação serve como estratégia de promoção para estes valores.

Acreditando, então, que a escola tem como imperativos e objetivos tanto a formação académica dos alunos, como a formação para os valores, a formação pessoal, relacional e social, o contexto escola revela-se assim o contexto ideal para promover esta alteração no paradigma da abordagem de resolução de conflitos. A manutenção das tradicionais medidas disciplinares impositivas e punitivas a que o sistema educativo usualmente recorre, não é a estratégia que cumpre as exigências e as necessidades que as escolas apresentam atualmente (Schnitman, 1999). Urge introduzir abordagens diferenciadoras e potenciadoras no sistema educativo.

O conflito na escola

O significado original da palavra conflito, do latim *conflictus*, que quer dizer, lutar com outros. A este significado têm sido adicionadas outras conceções negativas, conseqüentemente, como algo a corrigir e evitar. Esta é a conceção tradicional do conflito, geralmente acompanhada de entendimento de paz como ausência de conflitos (Jares, 2002). No entanto, o conflito está em toda a parte e desde sempre. O conflito é necessário à dinâmica social e humana a todos os níveis e inevitável em relações que procuram evitar a coerção e cultivar a reciprocidade e mutualidade, apesar dos preconceitos que sobre ele incidem, da pressão sociocultural que atua no sentido do seu evitamento, e de uma certa confusão gerada pela frequente sobreposição de conflito e de mal/violência (Jares, 2002).

Os conflitos sem resolução, ou lenta resolução, frequentemente usam violência, interferindo com a produtividade e a qualidade da vida na escola e na comunidade. O crescimento de incidentes violentos na escola é cada vez mais comum. Por isso tem crescido a consciência de que, a melhor maneira de pôr fim à violência nas escolas e prevenir o seu

aparecimento na comunidade é acabar com as disputas antes de se tornarem violentas (Fullan, 2002).

Assim, predominando na escola as visões clássicas sobre o conflito é urgente invocar novas perspectivas. Segundo a perspectiva tecnocrática-positivista, a presença do conflito é negativa, se não mesmo sinal de algo disfuncional, em que a eficácia é sinónimo de consenso. A capacidade de promover os consensos pressupõe evitar os conflitos, silenciar as diferenças e exercer um controlo sistemático. Nesse sentido, há que reprimir, ocultar ou evitar os conflitos. Embora o conflito sirva para motivar e estimular a criatividade individual ou grupal, a sua existência ou não deve-se apenas à perceção de cada sujeito. Já nos termos da perspectiva crítica, o conflito é assumido como algo natural e inerente às relações sociais e deve ser aproveitado como um mecanismo de mudança de transformação. Desta forma, não só se aceita o conflito, como se favorece a sua abordagem através do empoderamento dos indivíduos. Esta nova perspectiva abre a possibilidade de trabalhar estes momentos ou fenómenos segundo uma abordagem transformativa, cruzando-se com a própria visão crítica de educação. Neste sentido, os membros da comunidade educativa devem reconhecer no conflito tamanho potencial educativo (Jares, 2001; Silva, 2010).

Por vezes, nas escolas, crianças e adultos adiam, negam, ou tentam evitar os conflitos, por medo, vergonha, demissão, ou por simples acomodação, mas como defende Sampaio (2001), os conflitos na escola terão de ser discutidos e não negados.

Um conflito surge quando existe um confronto de interesses ou necessidades de uma pessoa com os de outra, ou com os do grupo, ou com os de quem detém a autoridade legítima na dinâmica relacional (Jares, 2001). Existem várias situações potencialmente conflituosas, nomeadamente as barreiras arquitetónicas, a exclusão dos mais pequenos e mais fracos dos jogos e brincadeiras, a indisciplina, a disrupção, o incumprimento de regras básicas de convivência. Para além destas situações, Jares (2000) refere ainda quatro tipos de conflitos, que são os mais frequentes nas escolas: a) Conflitos de relação entre os alunos; entre os alunos e os professores (atitudes de gozo e de desrespeito, agressividade verbal e física, violência); b) Conflitos de aproveitamento (passividade, apatia); c) Conflitos de poder (liderança negativa, arbitrariedade); d) Conflitos de identidade (atitudes fechadas e agressivas contra pessoas, objetos, equipamentos ou edifício da escola).

Os conflitos são algo de natural e imprescindível na vida pessoal e social (Cunha & Leitão, 2012). Os episódios de conflito fazem parte do quotidiano de qualquer escola, o que implica que os professores trabalhem com o conflito ao invés de se insurgirem contra ele. Impõe-se por essa

razão que se realize a desmontagem dos senso-comuns educativos e da naturalização dos fenômenos ligados ao conflito em contextos escolares (Bonafé-Schmitt, 2004).

Todos os professores que estejam interessados em dar prioridade ao desenvolvimento dos seus alunos, devem reconhecer que os conflitos não são o problema, mas uma parte importante da solução. O conflito é uma condição importante do desenvolvimento social dos indivíduos e funciona como um estímulo à diferenciação dos processos de funcionamento interpessoal, que promovem as competências sociocognitivas e de gestão emocional, tornando o indivíduo mais capaz de estabelecer relações positivas com os outros. O conflito é necessário e benéfico ao desenvolvimento dos alunos e à melhoria da qualidade das suas relações. Pode-se mesmo afirmar que o conflito preserva relações que de outro modo seriam insustentáveis, pois que o conflito é parte de pleno direito na dialética do próprio desenvolvimento pessoal (Menezes, 2003).

Sempre que for possível deverá identificar-se e explorar situações de conflito suscetíveis de ocorrerem em relações que predominam interações de tipo horizontal (como as que caracterizam o relacionamento entre pares – conflito aluno-aluno, professores-professores e pais-professores), quer em relações que abrigam interações de tipo vertical (como as que podem servir de pano de fundo ao conflito – professor-aluno e pais-aluno) (Silva, 2010). Por exemplo, a ativação do nível de competência do sujeito na situação de aluno-professor ou aluno-funcionário tanto pode influenciar, positiva ou negativamente. A diferença etária, de desenvolvimento ou mesmo de estatuto entre o indivíduo e o “outro” significativo tanto pode facilitar, como dificultar a orientação colaborativa (Nascimento, 2003).

Se o conflito transporta consigo resultados positivos e negativos, a questão fundamental é saber como conduzir os conflitos de modo a aumentar os efeitos positivos ou construtivos e minimizar os efeitos negativos ou destrutivos. Não é a eliminação do conflito que se revela indispensável, mas a sua gestão, podendo passar pela negociação ou por outras estratégias de resolução e abordagem (Cunha, Rego, Cunha & Cardoso, 2007). Apesar do seu potencial positivo, o conflito é frequentemente considerado como uma ameaça à eficiência organizacional, dada a tendência a considerar as organizações sob o modelo da ordem. No entanto, a criação de tensão e conflito podem ser estratégias organizacionais desejáveis, pelo que o conflito e sua resolução são acontecimentos devem ser encarados como úteis e de grande recurso no âmbito das instituições escolares.

A gestão e a resolução de conflitos

Como já foi referido, a escola é um local próprio para que os conflitos ocorram. A escola não deve ter uma atitude repressora e punitiva, forma clássica de lidar com os conflitos, pois a repressão do conflito apenas o faz diferir para outro tempo e outro espaço. A escola deve assumir uma atitude de acolhimento de todos os comportamentos como indícios dos estados em que os indivíduos se encontram (Caetano, 2007). A compreensão desses indícios dará ao educador a oportunidade de educar genuinamente, agindo no sentido de promover a evolução da consciência dos indivíduos e a modificabilidade atitudinal, com a finalidade de ajudar os jovens, dentro dos seus contextos naturais de crescimento, a desenvolverem-se como pessoas equilibradas e plenas. Nesta perspetiva, a escola poderá ainda ser um instrumento de ajuda às famílias e, nesse sentido, de equilibração social. Assim, a educação é também considerada, por alguns pedagogos, como tendo uma dimensão necessariamente terapêutica (Murillo, 2012).

O trabalho à volta da resolução de conflitos é baseado na ideia de que o conflito tem um valor positivo, pode-nos ajudar a aprender novas e melhores formas para responder aos problemas, construir mais e melhores amizades ou aprender mais sobre nós próprios e os outros. As turmas que aprendem em grupo a expressar os conflitos positivamente vão desenvolver a cooperação e tolerância para trabalhar em conjunto. Os alunos aprendem a ter grandes responsabilidades para eles próprios, para o seu comportamento e para o ambiente no qual eles trabalham e aprendem (Caetano, 2007). Eles aprendem a comunicar com os outros mais afetivamente, expressar-se mais claramente, ouvir os outros mais abertamente, pensar mais criativamente. Periféricamente, as atividades em que participam irão reforçar as suas capacidades de leitura e de escrita. Se os professores e os alunos vão trabalhar juntos na resolução de conflitos, é importante que se questionem e examinem as suas próprias crenças sobre o conflito e a forma como reagem em situações de conflito. Os professores e alunos têm de saber, quando o conflito ocorre, o que devem fazer. Os professores despendem uma grande percentagem do seu tempo e energia tentando controlar conflitos, e isto contribui para um corpo de tensões que são um enorme obstáculo aos objetivos educativos (Hernández, 2003).

Do ponto de vista do senso comum, o conflito é considerado uma ocorrência negativa, que deve ser evitada, por causar desequilíbrios nas pessoas, nos grupos e nas organizações, atualmente. Contudo, e por outro lado, autores consideram que pode ser útil e ter resultados positivos, sendo um fator de motivação e de desenvolvimento de competências relacionais, como por exemplo, a comunicação, a tolerância, a empatia, a escuta ativa, a assertividade e a criatividade. A atribuição de significados ao conflito depende do modo como é enfrentado e resolvido (Nascimento, 2003; Torrego, 2006).

A investigação atual tende a considerar o conflito como uma ocorrência natural e normativa, que resulta necessariamente das interações que se estabelecem, no dia a dia, entre pessoas de culturas diferentes, com conhecimentos, experiências, valores, crenças, estatutos, interesses e objetivos diferentes (Torrego, 2008).

O conflito, em si, não é positivo nem negativo; tudo depende da forma como é enfrentado e resolvido. Quando é bem resolvido, permite identificar e ultrapassar problemas latentes, libertar as tensões, melhorar a comunicação entre as pessoas, aumentar a autoestima e a motivação, proporcionando alegria, bem-estar e a produtividade aumenta (Cunha, et al., 2007). Quando é mal resolvido, contribui para o agravamento dos problemas existentes e pode tornar-se crônico; aumentam as tensões e surge um clima de suspeição e de desconfiança entre os indivíduos, podendo espalhar-se a todo o grupo e à organização. Os relacionamentos deterioram-se, surgem situações de stress, mal-estar, sentimentos de dor e, por fim, doenças, absentismo e redução da produtividade (Cunha, et al., 2007).

Bernadette Bayada et al. (referidos pela OMS, 2005) referem que reduzir a violência não é reduzir o conflito, ou negá-lo, mas é antes a elaboração de métodos que ajudam à resolução positiva dos conflitos. A resolução depende do modo como as partes envolvidas percebem o conflito, os interesses e as necessidades de cada parte e da sua capacidade de encontrar uma solução comum, satisfatória para ambas. A capacidade de comunicação, a escuta ativa, a empatia e a assertividade são competências essenciais em todo o processo. Quando abordado de forma positiva, o conflito pode ser fator de progresso, para os indivíduos, para os grupos e para as organizações (Cunha, et al., 2007).

Em contexto escolar, as estratégias de resolução de conflitos dependerão, em grande parte, das competências sociais dos alunos e/ou dos professores. Com efeito, se é verdade que os conflitos podem ter diferentes consequências consoante as competências sociais de que o aluno dispõe para se relacionar com os outros, também não se pode negar o papel do ambiente criado pelo professor na sala de aula (Freire, 1995), quer a nível da incidência do conflito quer a nível das consequências associadas ao mesmo. Diversos autores (Amado & Freire, 2009; Gonzalez-Pérez & del Pozo, 2007; Jares, 2002; Nascimento, 2003) realçam os métodos cooperativos da sala de aula como forma de prevenir a escalada de conflitos em contraposição aos métodos competitivos/individualistas, sendo que a nível escolar, de uma forma geral, a sobrevalorização de métodos punitivos de controlo, a existência de regras pouco claras de comportamento e a falta de acordo e de consistência quanto às regras estabelecidas e as consequências a aplicar, parecem refletir-se na proliferação de comportamentos antissociais. A um nível mais global, alterações na forma de encarar o mundo, a sociedade e,

consequentemente, a educação tornam-se absolutamente necessárias (Jares, 2002, 2005, 2006).

Com efeito, ao optar-se por medidas não sancionatórias de resolução de problemas, reconhece-se ao conflito um papel construtivo na melhoria das relações interpessoais de quem está em litígio. Sabe-se que a mediação de conflitos promove a assunção de responsabilidades nas pessoas em confronto, estimula a sua capacidade de diálogo e de cooperação e promove a exibição de qualidades pessoais, como a honestidade, a humildade, a imparcialidade, a independência e a paciência (Jares, 2001).

Reconhecendo-se que estas competências são essenciais para o exercício pleno da cidadania em todas as idades e que a sua promoção tende a diminuir a probabilidade de ocorrência de situações conflituosas no futuro, porque as pessoas aprendem a ser pacificadoras, afigura-se de toda a pertinência a aplicação de programas de mediação, ou similares, em contexto escolar. Neste âmbito, todas as partes ganham se docentes e alunos forem envolvidos e se a escola, fazendo uso dos recursos da comunidade onde está inserida, for capaz de estabelecer parcerias, de chamar as famílias a envolver-se na vida diária da instituição e de formar os seus próprios técnicos, a quem a comunidade escolar reconheça legitimidade para intervir em situações problemáticas.

Vários são os processos de resolução do conflito, abordados por diversos autores (Cunha, et al., 2007): o abandono da situação e a conseqüente extinção da relação entre as partes; a evitação ou afastamento das partes, sendo que esta evitação pode variar desde a evitação total à evitação subtil; a vitória /derrota, resultante de uma situação de confronto direto, uma das partes leva a sua avante a outra perde; a arbitragem, por quem tem autoridade para tal, sobre a solução de um conflito conforme as normas, regras ou costumes; a mediação voluntária e livre através de um terceiro; a conciliação que ocorre quando as partes negociam entre si para evitar o confronto de interesses, através de acordo ou compromisso, no qual tanto a vitória como a derrota são parciais, cada parte tem vitórias e ganhos mas também derrotas e perdas. Esta conciliação pode também resultar noutros tipos de resolução, tais como a resolução ganha/ganha em que ambas as partes são bem sucedidas na conciliação, identificando soluções para os problemas que permitem que ambas atinjam os objetivos desejados; e a resolução perde/perde em que as partes desistem de parte dos seus objetivos por alguma forma de compromisso. Por fim, referem ainda como processo de resolução de conflitos a integração, em que os interesses de todas as partes envolvidas são tomadas em consideração de forma a se encontrar um ponto em que nenhuma das partes fica prejudicada. É uma resolução que envolve um alargamento da visão da situação conflituosa, exigindo que as partes se envolvam em

aspectos que ultrapassam o que é aparente ou mais convencional. É um processo que se baseia na análise de novos caminhos de ação, requer criatividade, e uma visão mais ampla da situação enfrentada, sendo também necessário que se desenvolvam um conjunto de competências sociais das quais se destaca a capacidade comunicacional (Cunha, et al., 2007).

O respeito e o diálogo são dois fatores indissociáveis na convivência e na resolução de problemas. Sem diálogo não há respeito e se falta o respeito, a convivência torna-se difícil ou, pelo menos, transforma-se num tipo de convivência violenta e não democrática (Jares, 1997, 2001). Assim, o diálogo aparece como um contributo significativo para a melhoria das relações humanas. Nas organizações humanas em que é utilizado como estratégia de resolução de conflitos habitual, a incidência dos conflitos diminui e a sua resolução é facilitada. Nas palavras de Jares (2001, p.36) “Quando se rompe o diálogo, está-se a inviabilizar a possibilidade da convivência em geral e da resolução de conflitos em particular”.

A mediação escolar

O conceito de mediação por si só não é de fácil definição, muito pela aplicação do termo em diversos contextos (Six, 2003; Torremorell, 2008). A mediação é um método de resolução de conflitos em que duas partes em confronto recorrem, voluntariamente, a uma terceira pessoa imparcial, o mediador, a fim de chegarem a um acordo satisfatório (Torrego, 2003). Trata-se de um método alternativo, uma vez que é extrajudicial ou diferente das alternativas judiciais ou convencionais de resolução de conflitos, e é criativo porque promove a procura de soluções que satisfaçam as necessidades das partes e não se restringe ao que a lei impõe (Torrego, 2006). A solução para o conflito é encontrada através da negociação e implica a decisão dos implicados no processo conflituoso. De Diego e Guillén (2006) sublinham esta perspectiva de que a mediação é eficaz se for baseada na negociação, contudo é uma negociação assistida. Este conceito de negociação assistida é também utilizado por Butts, Munduate, Barón e Medina (2005) e enfatiza o papel da terceira pessoa no processo da mediação. A função que lhe é reservada é puramente a de auxílio às partes envolvidas no conflito.

A expansão crescente da mediação, tanto a nível geográfico, como dos campos e contextos de intervenção, é ainda frágil a sua afirmação e reconhecimento formal para ocupar um espaço social e profissional específico. Considera-se que contribui para esta fragilidade a multiplicação de formações especializadas e de códigos de ética profissional, relativos a cada âmbito específico de intervenção (mediadores familiares, mediadores de conflitos, mediadores escolares, mediadores laborais, mediadores sociais), o que potencia a fragmentação da área e

dificulta a constituição de uma identidade profissional sólida com base em princípios comuns (Faget, 2010).

Pode-se, no entanto, conceber a mediação como um meio de criação, recriação ou renovação de laços interpessoais, que se exerce através da prática formal ou informal de gestão, resolução e, especialmente, transformação dos conflitos pelos indivíduos envolvidos, consistindo num processo de comunicação, cooperação e reencontro interpessoal. (Six, 2003; Guillaume-Hofnung, referida por Costa, 2012). Assim, a mediação incorpora uma conceção mais ampla que a procura de soluções para os conflitos, pressupondo também o desenvolvimento de competências individuais e interpessoais na resolução dos conflitos. Pretende-se, assim, que a mediação produza um efeito capacitador nos indivíduos, funcionando como uma oportunidade de aprendizagem, crescimento e transformação (Costa, 2014).

Esta ideia está presente no modelo transformativo de mediação que defende a transformação do conflito na medida em que promove a mobilização dos recursos próprios de cada um dos sujeitos implicados (Bush & Folger, 1996). O modelo transformativo remete para a ideia de que a mediação é um dos processos de interação inventados para permitir que as pessoas convivam juntas (Moore, 1998). A finalidade da mediação ultrapassa o acordo que resolve o conflito e visa a promoção de relações saudáveis e de contextos aprazíveis, sendo por isso um processo tanto interventivo-preventivo, como interventivo-resolutivo (Torremorrell, 2008). O mediador com as ferramentas conceptuais, comunicacionais e procedimentais e atitudinais, permite que os envolvidos que reconstruam e reorganizem o seu conhecimento, as suas competências e as suas atitudes em relação ao conflito (Brandoni, 2007).

Defendendo este modelo percebe-se que a mediação não se limita exclusivamente a uma dimensão resolutiva do conflito, havendo uma grande ênfase no trabalho preventivo. Numa perspetiva educativa, a prevenção é um processo mobilizador de medidas eficazes tomadas com vista a neutralizar fatores causadores de inadaptação escolar ou social (Caringnan, 2008). Ora, a mediação escolar apresenta-se como uma perspetiva que não só defende a postura crítica do conflito, como apresenta à escola mecanismos para operacionalizar uma cultura da interdependência em vez da cultura da adversidade.

Assim, a mediação é muito mais do que uma técnica, uma estratégia ou ferramenta para resolver conflitos, podendo gerar uma nova cultura de gestão social, fundada em princípios de democracia, de cidadania e de sã convivência. Tomando por referência a esfera da mediação encontra-se uma multiplicidade de funções e finalidades; é criadora, renovadora, preventiva e curativa (Six, 2003). No contexto escolar, a mediação assume também uma dimensão multifacetada, sendo possível identificar cinco áreas de atuação, tanto ao nível educativo,

pedagógico e preventivo: 1) a educação para a convivência; 2) a prevenção da incivilidade, agressividade e violência; 3) a prevenção e solução de conflitos, na lógica dos “3R”: resolução, reconciliação e reparação; 4) a ação transformadora, resultante da reconciliação-revalorização entre os sujeitos; 5) o modelo integrado de gestão da convivência, que aproveita os conflitos, estimula as habilidades e cria culturas sociais pacíficas (Galtung, 2003; Costa, 2014). A mediação apela ao poder que cada um influi com a sua conduta nas atitudes dos outros e no desenvolvimento do clima escolar (Brandoni, 2007).

Entram aqui as conceitualizações da mediação formal e da mediação informal. Na mediação formal as partes envolvidas num conflito aceitam a ajuda de um mediador para restabelecer a comunicação, para encontrar cooperativamente uma solução que atenda aos interesses e necessidades das partes, para cuidar do relacionamento deteriorado, para trabalhar o *empowerment* das partes e manter a autonomia da decisão. Esta mediação funciona num espaço e tempo próprios, segundo um processo específico com a aplicação de técnicas específicas, num registo voluntário. A mediação informal pode ser desenvolvida em qualquer contexto social, no qual o mediador com o conhecimento dos princípios e das técnicas da mediação visa alcançar as mesmas finalidades, nomeadamente criar uma cultura positiva em relação ao conflito, promover o trabalho cooperativo, propiciar a construção de relações de confiança e cooperação, desenvolver as competências de comunicação dos envolvidos tornando-a mais fluida. Muda o contexto, implicando adaptações, contudo mantêm-se as finalidades da mediação e do mediador que pode ser um profissional da mediação ou tão só um mediador cidadão (Six, 2003).

No contexto educativo, os projetos de mediação escolar têm vindo a instalar-se com maior frequência, constituindo-se instrumentos que, para além, dos objetivos imediatos ligados à convivência e à promoção do sucesso escolar, também têm como objetivo último contribuir para uma cidadania democrática. A mediação escolar deve ter por objetivo criar condições para orientar o aluno para uma vivência sã na sociedade, como cidadão responsável e consciente. A mediação, ao propiciar uma educação para os valores, contribui para a edificação de comunidades educativas fortes (Crawford & Bodine, 1996).

Em suma, a mediação permite sustentar diversas potencialidades de intervenção socioeducativa potenciadoras de melhoria educativas, por exemplo, nas assembleias de turma (Caetano, 2007), nas equipas de mediação, nas equipas de mediação entre pares (Torrego, 2006), na Aula de Convivência (Consejería de Educación, 2007, Soares, 2017, 2019), nos Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família e mais recentemente até mesmo nas Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva.

Conclusões

Este trabalho baseia-se num estudo (Soares, 2017) com diversas conclusões sobre a vivência da conflitualidade, da violência e da disrupção escolar. É, no entanto, importante reforçar que um trabalho de investigação nunca fica completo, nem fechado, sendo importante focalizar ideias e criar prospetivas para outros contextos e para a prática, daí a partilha de algumas reflexões e concetualizações neste artigo.

Os alunos assumem a existência de conflitos, apesar de se perceber que há pouca satisfação com as formas de resolução, permanecendo a ideia de que os alunos não se sentem envolvidos na resolução dos conflitos e que as soluções construídas não são justas. Torna-se cada vez mais imperativo aprender a lidar com o conflito de forma construtiva, levando ao entendimento das partes, à comunicação efetiva, à compreensão das razões da diferença de opiniões, dos interesses, das necessidades e das posições que se assume. Os conflitos surgem em qualquer local da escola e esta nem sempre dispõe de respostas eficazes para os resolver ou amenizar.

É por isso indispensável a estreita colaboração da comunidade, da família e da escola, pois só a ação conjunta e coordenada destes três contextos dominantes na vida dos alunos poderá contribuir decisivamente para o seu sucesso escolar e para o seu crescimento enquanto ser humano. Esta acção passa por estabelecer estratégias que conduzam à construção dessa colaboração e dessa identificação e desenvolver relações com a comunidade, criando e incentivando a valores congruentes. Neste processo pressupõe-se a participação ativa e a interação entre todos, através de valências que tragam novas realidades e aprendizagens “à escola”, a escola de todos para todos. E esta questão é de uma relevância enorme nos tempos que correm. A multiplicidade de culturas, de etnias, de classes sociais que convivem no espaço escola, pressupõe este lema, contudo ultrapassar e solucionar estes obstáculos à luz da igualdade de oportunidades só é possível se a escola construir um projeto suficientemente flexível que a transforme num espaço efetivo de bem-estar para todos os elementos da comunidade escolar. Isto implica abrir espaço para a implementação de dinâmicas mais adequadas à diversidade de alunos a que se destina, principalmente no sentido da prevenção e resolução dos conflitos que aí possam ocorrer e recorrendo à compreensão das diferenças que ‘coabitam’ no seu espaço educativo para que a adequação das metodologias seja efetivamente possível. Reconhecer essas diferenças e agir de acordo com esse reconhecimento é talvez o melhor meio de prevenção dos problemas de aprendizagem e de relacionamento entre os elementos da comunidade educativa.

Importa também fomentar um clima de escola cooperativo e positivo. A identificação com a escola favorecerá a motivação, que por sua vez favorecerá a relação com os professores, prevenindo os comportamentos disruptivos, sendo que os comportamentos de violência entre pares ficarão igualmente e positivamente influenciados.

É nesta linha que mediação escolar, na sua vertente formal e informal, parece ser uma resposta. Através da relação de proximidade adulto-aluno, da envolvimento e consideração do ponto de vista do aluno na resolução de problemas e de conflitos e da sua capacitação para as questões do quotidiano escolar, a mediação poderá ser considerada uma dinâmica facilitadora a ser adotada para uma mais eficaz intervenção em contexto escolar.

As valências que tornam a mediação uma abordagem eficaz, estão associadas primeiramente à relação de proximidade, mas também porque é uma resposta que possibilita o desenvolvimento de competências de comunicação, de resolução de problemas e de trabalho cooperativo, o desenvolvimento de comportamentos mais tolerantes e o desenvolvimento de uma interação positiva entre os alunos. Esta disponibilidade por parte dos alunos para ouvir e ser ouvido e efetivamente tentar introduzir mudanças no comportamento, passa também pela competência da empatia. A empatia é a capacidade de se colocar na "pele" da outra pessoa, de entendê-la, de tentar compreender o que se passa na sua mente e identificar e compreender os seus sentimentos. A perspetiva da empatia deriva de um princípio fundamental nas relações interpessoais 'Todas as pessoas têm as suas motivações para agir'. Passa por tentar compreender como e porquê alguém se sente de determinada forma, mas não a partir da própria perspetiva, mas tentando pensar como aquela pessoa, com as suas crenças e os seus valores e gerando a motivação e a mobilização necessária para ouvir e ser ouvido. Só desta forma se criam e se expandem territórios de comunicação comuns, pois revelando a capacidade de se colocar no lugar do outro, demonstrando que se compreende a sua experiência subjetiva e proporcionando uma sensação tranquilizadora, é também revelado envolvimento, conexão e preocupação. Passa por compreender o que estará a sentir o outro e ser capaz talvez até de legitimar que assuma comportamentos de autorregulação que saiam da esfera do socialmente expectável. Essa atitude não irá reforçar os sentimentos negativos, algo que uma medida coerciva ou punitiva faria. A empatia abre um espaço para o diálogo, espaço esse fundamental para a resolução de problemas dentro e fora da sala de aula. Este trabalho implica naturalmente um investimento maior na relação com o outro, mas passa, sobretudo, pela adoção de uma perspetiva emocional, em detrimento de uma perspetiva meramente cognitiva. Desta forma é possível que os alunos efetivamente aprendam e estabeleçam outro tipo de relações mais sustentadas e transponham estas aprendizagens para outros contextos da vida deles.

Este impacto no aluno irá traduzir-se, naturalmente, numa significativa melhoria a nível geral das escolas, pois também contribui para que os alunos assumam uma maior responsabilidade na resolução dos seus próprios problemas e se sintam mais motivados para a partilha de emoções e sentimentos. Havendo menos comportamentos disruptivos, também se verifica uma diminuição do número de processos disciplinares, do tempo de resolução de conflitos, e por conseguinte, também uma melhoria nos processos comunicacionais da escola.

Sugere-se aos responsáveis educacionais, a determinação de criar projetos que fomentem esta cultura de escola, no sentido da valorização do conflito, numa perspetiva positiva, isto é, tomando-o como objeto de diálogo para, de seguida, refletir sobre o mesmo, numa prática implicadora e reativando a comunicação, conseguindo assim sarar e ultrapassar relações conflituosas. Qualquer profissional da área da educação, seja este psicólogo, docente, sociólogo, psicopedagogo, mediador socioeducativo ou assistente social, pode desenvolver projetos neste âmbito e congregar as potencialidades específicas da sua área de atuação às da mediação e contribuir, assim, para a promoção de climas adequados ao efetivo sucesso escolar. Não há soluções mágicas mas existem mecanismos que permitem pensar e resolver conflitos de forma diferente, promovendo uma sã convivência e para os implementar é necessário: a) Apostar numa cultura de escola numa ótica de compromisso educativo (um professor sozinho não terá o mesmo impacto/efeito); b) Construir e potenciar no processo de ensino-aprendizagem relações fundamentadas pela paz entre alunos-pais-professores-escola; c) Promover, defender e alimentar valores como a justiça, a liberdade, a cooperação, o respeito, a solidariedade, o compromisso, a autonomia, o diálogo e o envolvimento em detrimento da discriminação, da intolerância, da violência, da indiferença e do conformismo; d) Difundir estes princípios regularmente por todos os agentes da comunidade educativa; e) Apostar no trabalho em grupo e projetos educativos coletivos; f) Criar igualdade e equidade nos contextos educativos; g) Criar climas cooperativos, democráticos e positivos no contexto de sala de aula e noutros contextos relacionais de escola; h) Fomentar a reflexão, a troca de argumentos, pontos de vista e opiniões numa lógica de crescimento e empatia; i) Utilizar técnicas de reflexão e desenvolvimento moral, debatendo experiências, clarificando valores, discutindo dilemas e formas alternativas de resolução de conflitos; j) Prever situações de conflito e não ter receio de dialogar sobre os mesmos; k) Gerir de forma positiva e controlada as situações de agressividade; l) Optar pelo diálogo, negociação, mediação, suprimindo a cultura do vencedor/vencido, culpado/inocente, certo/errado; m) Proporcionar situações que favoreçam a comunicação e a convivência, numa lógica de *empowerment*, reconhecimento e legitimação das partes; n) Participar e criar atividades relacionadas com a paz, solidariedade e resolução positiva de conflitos.

Em suma, são indispensáveis respostas que estejam associadas à melhoria do relacionamento global e à convivência entre os alunos. É preciso formar o aluno e visar a aquisição de estratégias que sejam facilmente transponíveis para outros contextos da vida dele, sendo passíveis de aplicação recorrente durante toda a sua vida e face a qualquer situação de conflito. Desta forma são criadas relações mais positivas e respeitadoras e cria-se um espaço educativo que fomenta relações saudáveis e cooperativas.

À escola cabe essa função, paralelamente ao ensino formal, a criação de condições para a promoção dessas aprendizagens “informais” de estratégias de autonomia, desenvolvimento e crescimento nas formas de pensar, saber, ser e agir.

Referências bibliográficas

- Amado, J. S., & Freire, I. P. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola – compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina
- Bonafé-Schmitt, J. P. (2004). La mediación escolar: Prevención de la violencia o proceso educativo. *La Trama. Revista Interdisciplinaria de mediación y resolución de conflictos*, 11, 1-28.
- Brandoni, F. (2007). *Mediación escolar I. Herramientas para abordar conflictos*. In Manual policopiado. Buenos Aires: Punto Seguido. Espaço de intercambio y formación en salud y educación, 10, 2-3.
- Bush, R.A.B. & Folger, J.P. (1996), Transformative mediation and third party intervention: Ten hallmarks of a transformative approach to practice. *Mediation Quarterly*, 13(4),263-275.
- Butts, T., Munduate, L., Barón, M. & Medina, F. J. (2005). Intervenciones de mediación. En L. Munduate y F. J. Medina (coords.), *Gestión del conflicto, negociación y mediación*, (pp. 265-303). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Caetano, A. P. (2007). Complexidade e Mediação socioeducativa das Assembleias de Turma. *Revista Dialogo Educacional*. 7, 67-80.
- Carignan, N. (2008). Prévention ou prévenance? Proposition d`une approche curriculaire multiet interculturelle. In J.-P. Martinez, G. B. Boutin, & Y. Montoya, *Prévention de L`échec scolaire. Une notion à redéfinir*, (pp. 99-111). Québec: Presses de L`Université du Québec.
- Consejería de Educacion. (2007). *Material para la meroja de la convivencia escolar: aula de convivencia*. Obtido em 05 de setembro de 2012, de Junta de Andalucía: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/convivencia/contenidos/MATERIALESCONVIVENCIA>.

- Costa, E. P. (2012). Gabinetes e Equipas de Mediação. Resultados de resolução e gestão de conflitos escolares. *III Encontro de Investigadores do Centro de Estudos em Educação e Formação. Comunicação*, Universidade Lusófona do Porto, Porto, Portugal.
- Costa, E. P. (2014). De la diversidad praxeológica a la unidad indentitaria de los mediadores. *La trama*, 41, 1-9.
- Crawford, D. & Bodine, R. (1996). *Conflict Resolution Education*. Washington: U.S. Department of Justice.
- Cunha, P. & Leitão, S. (2012). *Manual de gestão construtiva de conflitos*. Porto: Edições Fernando Pessoa.
- Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., & Cardoso, C. (2007). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão* (6ª. Ed.). Lisboa: Editora RH.
- De Diego, R. & Guillén, C. (2006). *Mediación: Proceso, tácticas y técnicas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Estrela, M. (2001). A investigação sobre a indisciplina em contexto escolar em Portugal. *Violência e Indisciplina na Escola: Livro do Colóquio, XI Colóquio AFIRSE*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Faget, J. (2010). *Médiations. Les ateliers silencieux de la démocratie*. Toulouse: Érès.
- Freire, I. (1995). Perspetivas dos alunos acerca das relações de poder na sala de aula – Um estudo transversal. Em A. Estrela, J. Barroso, & J. Ferreira (Ed.). *A Escola: Um Objeto de Estudo*. Lisboa: AFIRSE Portuguesa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio*. Barcelona: Octaedro.
- Galtung, J. (2003). *Trascender y transformar. Una introducción al trabajo de conflictos*. México: Transcend – Quimera.
- González-Perez, J. & Pozo, M. (2007). *Educar para a não violência: perspetivas e estratégias de intervenção*. Mem Martins: K Editora.
- Hernández, M. L. (2003). Reseña de "Los nuevos significados del cambio en la educación" De M. Fullan. *REICE: Revista Eletrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-3. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110211>.
- Jares, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15, 53-63.
- Jares, X. (2001). *Aprender a conviver* (3ª. Ed.). Vigo: Xerais.
- Jares, X. (2002). *Educação e conflito. Guia de educação para a convivência*. Porto: Edições ASA.

- Jares, X. (2005). *Educação para a verdade e para a esperança. Em tempos de globalização, guerra preventiva e terrorismos*. Porto Alegre: Artmed.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Menezes, I. (2003). A intervenção para a resolução de conflitos ao nível da escola e da comunidade. In E. Costa (Coord.), *Gestão de Conflitos na Escola*, (pp. 257-299). Lisboa: Universidade Aberta.
- Moore, C. W. (1998) *O processo de mediação: estratégias práticas para a resolução de conflitos*. Porto Alegre: Artmed.
- Murillo, F. J. (2002). La "Mejora de la Escuela": concepto y caracterización. In F. J. Murillo, & M. Muñoz-Repiso, *La mejora de la escuela: un cambio de mirada*, (pp. 1-39). Barcelona: Octaedro.
- Nascimento, I. (2003). A dimensão interpessoal do conflito na escola In E. Costa, *Gestão de Conflitos na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Schnitman, D. (Orgs.) (1999). *Novos paradigmas em mediação*. Porto Alegre: Artmed.
- Silva, A. (2010). Conflito(s) e mediação em contextos educativos. *Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación*, 18(1), 7-18.
- Six, J. F. (2003). *Dinâmica da mediação*. Belo Horizonte: Del Rey.
- Soares, M. (2017). *Conflitualidade e violência na escola: Um diagnóstico concelhio e a avaliação do impacto de uma proposta de intervenção*. (Tese de doutoramento não publicada). Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Soares, M. (2019). Aula de Convivência – Uma Resposta Integrada na Cultura de Mediação (352-368). In A. Nunes; D. F. Jorge; J. R. Monteiro; J. C. Morais; L. T. Dias, L. Miranda, M. Ricou & R. Trindade (Orgs.), *Atas do 3º Congresso Internacional promovido pela Revista de Psicologia, Educação e Cultura: "o local e o mundo: sinergias na era da informação"*. Vila Nova de Gaia: ISPAGAYA. ISBN: 978-972-8182-18-2.
- Torremorell, C. (2008). *Cultura de Mediação e mudança social*. Porto: Porto Editora.
- Torrego, J. (Coord.) (2003). *Resolución de conflictos desde la acción Tutorial*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- Torrego, J. (2006). *Modelo Intergado de mejora de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Torrego, J. (Coord.) (2008). *Los conflictos en el ámbito educativo. Programa para aprender a resolver conflictos a través de la negociación*. Madrid: CIDEAL-MEC.
- Torrego, J. (Coord.) (2008). *Mediación y resolución de conflictos en instituciones educativas*. Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.

DA PRÉ-MEDIAÇÃO EM MEDIAÇÃO FAMILIAR

Anabela Quintanilha
Advogada. Mediadora.

A Mediação, enquanto meio de resolução de conflitos, concretiza-se através de um processo, ou conjunto de actos, tendentes a alcançar um determinado resultado. Esse processo tem regras e etapas a cumprir, que se podem reconduzir a cinco momentos específicos: a pré-mediação, a recolha de informação, a criação de alternativas, a negociação e a redacção do acordo, sendo certo que só após a pré-mediação se inicia o procedimento de mediação do conflito propriamente dito.

Cronologicamente a pré-mediação haverá de coincidir com o primeiro encontro entre mediados e mediador, já que o envolvimento no processo pressupõe a assinatura de um compromisso informado, que se traduz no documento que a Lei n.º 29/2013 de 19 de Abril veio designar de Protocolo de Mediação.

A etapa da pré-mediação tem como finalidade, primeira, transmitir aos interessados em que consiste este meio de resolução de conflitos, passando a ideia da utilidade, bondade e adequação do método, através da nossa própria crença. Só aquele que genuinamente acredita na mediação de conflitos conseguirá, de forma convincente, suscitar a adesão do outro ao processo.

Este é, também, o tempo dar início à criação de confiança no processo e no mediador, desde logo, pela composição do espaço físico e pela postura do mediador. Ainda que num contexto de proximidade e informalidade, ambos têm de se revestir do profissionalismo inerente a esta actividade.

Com vista a elencar, de forma sistematizada, as tarefas que o mediador desenvolve na pré-mediação, deveremos cruzar o conteúdo dos artigos 16.º, 21.º, 26.º e 29.º da Lei n.º 29/2013 de 19 de Abril, doravante designada por Lei da Mediação.

Ao fazer a análise dos referidos preceitos, concluímos que o mediador deve, por imperativo legal, na pré-mediação

- Explicar o funcionamento da mediação e as regras do procedimento (art.º 16.º n.º 1 da Lei da Mediação).
- Esclarecer as partes sobre a natureza, finalidade, princípios, fases e regras do procedimento de mediação (art.º 26.º a) da Lei da Mediação – Deveres do mediador).

- Aferir da legitimidade dos presentes para intervir processo (art.º 26.º c) da Lei da Mediação).

- Informar sobre a possibilidade de serem feitas sessões individuais (art.º 26.º c) da Lei da Mediação).

- Informar sobre a possibilidade de serem aconselhados a recorrer a outros profissionais para viabilizar a construção do acordo alicerçado em informações correctas (art.º 26.º e) da Lei da Mediação).

- Informar sobre os custos (art.º 16.º n.º 2 h) e art.29.º da Lei da Mediação), por questões de previsibilidade, transparência e boa-fé.

- Definir a calendarização adequada e fixar a duração do procedimento de mediação (art.º 16.º n.º 2 g) e art.º 21.º da Lei da Mediação).

Para além destas tarefas decorrentes explicitamente da lei, resulta da nossa prática que outras questões devem, igualmente, ser abordadas na pré-mediação, com vista a uma abordagem responsável, transparente e profissional, nomeadamente

- Aferir da real voluntariedade das partes. Tendo em conta o desconhecimento generalizado sobre a mediação e os seus princípios, não é invulgar que algumas pessoas cheguem até nós convictas de que são obrigadas a estar no processo, atenta a sugestão que lhes foi apresentada, por exemplo, pela autoridade judicial no âmbito de processos de regulação de responsabilidades parentais. É da maior pertinência proceder a esta aferição, pois que sem uma vontade real e uma adesão livremente tomada, os mediados não se envolvem no processo exigente que é a mediação.

- Fazer uma triagem a fim de verificar da possibilidade de Mediação no caso concreto.

- Informar sobre a possibilidade de se fazer uso da co-mediação. Tal como se impõe, legalmente, a informação sobre a possibilidade de serem feitas sessões individuais, do mesmo modo se deve prestar esclarecimento sobre a possibilidade de se recorrer à co-mediação, quer a pedido dos mediados, quer por proposta do mediador atenta a complexidade do caso, a necessidade de particular celeridade, a existência de diversidade cultural não dominada pelo mediador, ou até por imperativos de formação de novos mediadores, que estejam em fase de observação de casos reais.

- Informar se o mediador aderiu, ou se está por imperativo de serviço em que esteja integrado, sujeito a algum Código Deontológico. Estes códigos pressupõem a obrigação de condutas profissionais, que visam não só alguma uniformização de procedimentos, mas também a garantia de qualidade dos serviços prestados. Da

perspectiva dos destinatários constituirá sempre garante de direitos e motivará a confiança no processo e no mediador.

Todas as informações aqui elencadas devem constar do Protocolo de Mediação, enquanto documento que, uma vez assinado por todos os intervenientes, os compromete com as regras e princípios dele constantes.

Assim a pré-mediação, sempre que seja manifestada a vontade de prosseguimento para mediação, terminará com a assinatura do Protocolo de Mediação.

Por fim, não encerraremos este tema sem fazer referência à necessidade de se tornar a pré-mediação, enquanto sessão de carácter informativo, obrigatória. Esta obrigatoriedade não contende com a voluntariedade do processo, pois, como se disse, é sempre uma etapa prévia à entrada no procedimento de mediação do conflito e, como tal, anterior à abordagem das temáticas que virão a ser submetidas à mediação. A obrigatoriedade da pré-mediação é uma forma assaz eficaz para difundir o conhecimento dos serviços e promover a sua disponibilização ao maior número possível de interessados. Temos perfeita consciência de que o escasso uso deste meio de resolução de conflitos se deve, acima de tudo, ao desconhecimento da sua existência e/ou das suas vantagens. Analisando as boas práticas que, em matéria de direito da família e das crianças, estão implementadas em países como a França, a Alemanha, a Noruega, a Inglaterra ou o País de Gales, não hesitamos em crer que o figurino seria, com grande utilidade, adaptável à realidade portuguesa.

A SUPERVISÃO E O ACOMPANHAMENTO NA MEDIAÇÃO: A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA

Helena Gurfinkel Mandelbaum⁵¹

Ao longo de mais de 20 (vinte) anos, de prática da mediação no Brasil, muitas mudanças, rápidas e profundas, vêm sendo realizadas, exigindo constantes esforços para a aquisição de conhecimento e de aprimoramento de habilidades e competências, por parte dos mediadores. Independentemente, portanto, da carga horária, teórico-prática mínima necessária, para a capacitação em mediação, o profissional mediador precisa continuar se atualizando e conhecendo outras ferramentas utilizadas por outras áreas do saber, para oferecer ao cliente, um trabalho de qualidade e excelência.

A supervisão, tema desse texto, vem sendo utilizada há mais de 30 (trinta) anos, pela educação, pela psicologia e pelos cursos de terapia de família e casal, em um movimento de aprimoramento continuado, e mudando seu significado (conceito) e seu fazer ao longo do tempo.

Inicialmente, a supervisão, utilizada no campo da psicologia, era um espaço onde o facilitador/supervisor era o detentor do saber, ou seja, o especialista, tanto em relação à teoria, quanto à prática, ocupando uma posição hierárquica superior ao supervisionado. Nesse lugar de *expert*, ele fazia as correções do aluno, em treinamento, de acordo com a linguagem binária do certo ou errado. Para esse tipo de supervisão, a ciência se sobrepunha ao conhecimento prático da vida, onde a experiência individual do supervisionado não era levada em consideração.

A partir dos anos 80, a prática da supervisão foi se modificando, pelas ideias introduzidas por grandes estudiosos de diversos campos do saber (interdisciplinaridade), como Kenneth Gergen (construcionismo social)⁵², Michael White (práticas narrativas)⁵³, Tom Andersen

⁵¹ Advogada; mediadora particular; consultora, docente e palestrante; mestre pela IUKB – Institut Universitaire Kurt Bosh – Maestría Latinoamericana Europea en Mediación – sede em Buenos Aires; certificada pela ICFML (Instituto de Certificação e Formação de Mediadores Lusófonos); facilitadora de diálogos; terapeuta de família e casal pelo ITFSP – Instituto de Terapia de Família de São Paulo; coautora de diversos artigos, projetos, cartilhas, livros; supervisora de mediadores.

⁵² Ver em GERGEN, Kenneth; GERGEN, Mary. *Construcionismo social: um convite ao diálogo*. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010.

⁵³ Ver em WHITE, Michael. *Mapas da Prática Narrativa*. Porto Alegre: Pacartes, 2012.

(processos reflexivos)⁵⁴, Harlene Anderson (práticas colaborativas)⁵⁵, Sheila McNamee (responsabilidade compartilhada)⁵⁶, dentre tantos outros. Esses visionários observaram que qualquer prática terapêutica (a supervisão é uma delas) pode estar alicerçada nas seguintes bases:

O facilitador/supervisor, os profissionais e os alunos, em treinamento, formam a equipa, cujos membros adquirem uma postura filosófica, que favorece o trabalho em parceria, onde vão criar e aprender juntos; vão compartilhar participação, compromisso, autoria e responsabilidade; vão apreciar, valorizar e incluir as multiplicidades de vozes (conhecimentos, experiências, culturas, valores); vão favorecer que todos se sintam pertencentes à equipa; vão apreciar as diferenças, já que elas ampliam os recursos de cada um; vão respeitar os discursos de cada um; vão privilegiar o conhecimento local (especialidades, verdades, valores, hábitos, narrativas etc) de cada um; vão estabelecer trocas através das conversações entre todos. Em outras palavras, o facilitador e a equipa vão estabelecer o que Harlene Anderson chama de “*expertise relacional*”, ou seja, o primeiro é o especialista no espaço, em relações colaborativas e no processo de conversações dialógicas, enquanto que cada membro da equipa é especialista em si mesmo e no seu mundo.

Assim, a grande mudança na prática da supervisão se deu com essa postura filosófica, acima mencionada, postura essa que se torna expressão de valor, onde cada profissional tem uma atitude que comunica a importância do outro na sua vida, onde ele reconhece e aprecia o outro, enquanto legítimo outro, e que demonstra sua qualidade de presença para se conectar, colaborar e construir com o outro. Como resultado, a supervisão passa de um modelo hierárquico de *expertise* para um encontro mais igualitário, no qual as pessoas mantêm a dignidade, sua história, língua e cultura. (Anderson, 2017); de um modelo de déficit para um de potencial; da correção do desvio e adequação para intercâmbio de ideias e significados na conversação. Os integrantes da equipa buscam significados juntos, a partir de uma base comum (valores, princípios fundamentais etc.), sobre o que diz e como diz (respeito, consideração,

⁵⁴ Ver em ANDERSON, Harlene. *Conversação, linguagem e possibilidades – um enfoque pós-moderno da terapia*. São Paulo: Editora Roca, 2009.

⁵⁵ Ver em ANDERSON, Harlene. A Postura Filosófica: o coração e a alma da prática colaborativa. In: GRANDESSO, Marilene A. (Org.) *Colaboração e Diálogo: aportes teóricos e possibilidades práticas*. Curitiba: Editora CVR, 2018.

⁵⁶ Ver em MCNAMEE, Sheila. Pesquisa como Construção Social: investigação transformativa. In: GRANDESSO, Marilene A. (Org.) *Colaboração e Diálogo: aportes teóricos e possibilidades práticas*. Curitiba: Editora CVR, 2018.

ética). A prática de “fazer juntos” provoca o esforço/engajamento/comprometimento colaborativo entre todos, gera o sentimento de “fazer parte” e de confiança, ampliam-se as chances de ações criativas e inovadoras, com o aparecimento de número maior de possibilidades. Nesse processo de “estar com”, cada membro percebe a sua transformação pessoal e social!!!!

Levando-se em consideração essa visão de mundo de estar **com** as pessoas, como poderíamos conceituar supervisão, no campo da mediação, no contexto contemporâneo? Com o contínuo embasamento teórico e processo de autoconhecimento, a supervisão corresponde à etapa fundamental do treino e da formação, quer do aluno, quer do mediador, já capacitado. O estar mediador é fruto de um longo caminho de construção pessoal e profissional, sendo a **supervisão** parte desse processo. Assim, ao encaixar a posição teórica com a minha prática, entendo supervisão como uma comunidade (equipa) de conversa colaborativa, com o objetivo de criar e facilitar um ambiente seguro, confortável e de pertencimento e um processo de aprendizagem, que permite aos participantes acessarem as suas experiências e conhecimentos, que favoreça a criatividade, a inovação, a multiplicidade, o respeito, a consideração, a polifonia e a responsabilidade relacional compartilhada.

Diante da importância da supervisão, que promove o aprimoramento e desenvolvimento teórico e prático do trabalho do mediador, ela é parte da grade curricular no curso de capacitação em mediação. Com o término do curso, o então mediador, na sua educação continuada, pode fazer parte de uma equipa de supervisão, para o estudo dos casos, ou pode pedir a um profissional particular, que o faça, individualmente.

Conforme o mediador vai utilizando a teoria na prática, muitas dúvidas vão surgindo, em relação aos seus atendimentos e a supervisão é um lugar seguro e com pessoas de confiança, para tratar delas, bem como das dificuldades, das afetações etc. A equipa, que conta com o facilitador/supervisor, através da fina arte da escuta, oferece perguntas, especulações e reflexões que ajudam o mediador a questionar, ampliar, redefinir e encontrar ideias inovadoras para o seu dilema. No final das contas, todos os membros da equipa se enriquecem com os aportes que são oferecidos, transformando as relações que vão sendo construídas ao nela compartilhá-los, a que Sheila McNamee chama de comunidade relacional.

Para fins didáticos, a supervisão em mediação, no Brasil, pode ser utilizada nos seguintes cenários: a) institucional: público ou particular e b-) particular: em grupo ou individual.

A supervisão, no contexto institucional público, é realizada dentro do Poder Judiciário, durante o curso de capacitação em mediação, de acordo com o Anexo III da Resolução da Enfam (Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados) n. 6 de 21 de novembro de 2016, com as alterações da Resolução n. 3 de 7 de junho de 2017, que estabelece os procedimentos de reconhecimento das escolas ou instituições para realização de **cursos de formação de mediadores judiciais**.

Cada instituição formadora, cadastrada na Enfam, apresenta o seu plano de capacitação com, no mínimo, 40 (quarenta) horas teóricas e 60 (sessenta) horas de estágio supervisionado. Cada instituição formadora é responsável pela supervisão do seu aluno, nomeando um facilitador/supervisor para acompanhá-lo no treinamento, durante seu percurso como observador, comediador e mediador das mediações reais que acontecem dentro do Poder Judiciário. Esse rodízio de posições (observador, comediador e mediador) é determinado pela legislação vigente, sendo certo que os alunos devem apresentar relatórios de cada participação, comprovando as 60 (sessenta) horas de estágio e as respectivas horas, naquelas três funções. Cumpridas todas essas formalidades legais, o aluno se torna mediador judicial e extrajudicial.

Para a mediação judicial, o facilitador/supervisor deve ser o mediador, com dois anos de prática e com curso de capacitação de instrutores, realizado pelo CNJ (Conselho Nacional de Justiça).

Além do mediador judicial, também no âmbito institucional público, as escolas públicas têm recebido projetos de implantação de mediação, e o facilitador/supervisor poderá ser aquele apontado pela instituição ou o próprio autor do projeto, que, normalmente, é mediador especializado em mediação escolar.

A supervisão, no contexto institucional particular, é realizada em universidades, em Organizações Não Governamentais (ONGs) etc., ou em qualquer outra modalidade de instituição, para alunos ou/e mediadores já capacitados, que não têm intenção de trabalhar no Poder Judiciário, com a mediação judicial. Nesse caso, a supervisão, para alunos, será realizada de acordo com a sequência de matérias a cursar e por quem for por cada instituição

determinado, dentre os docentes elegíveis. No caso de mediadores, também é a instituição quem indica o facilitador/supervisor, dentro do que estabelece o seu respectivo programa de mediação.

Por fim, a supervisão, no contexto particular, pode ser em grupo ou individual. No primeiro caso, um grupo de mediadores se reúne com um facilitador/supervisor particular, para tratar dos seus casos. No segundo, qualquer mediador, individualmente, poderá eleger um profissional particular, para a realização da sua supervisão.

Como coordenadora do projeto de mediação, dentro e fora do Judiciário, por muitos anos, percebi a necessidade de nortear a escolha do facilitador/supervisor, baseada nos seguintes critérios objetivos: o facilitador/supervisor deverá ser mediador, com a postura filosófica, citada no início do texto; com mais de 5 (cinco) anos de prática em mediação; que já tenha participado de equipas de supervisão, por mais de 2 (dois) anos; que tenha participado do curso FOM (Família de Origem do Mediador); que esteja em processo de autoconhecimento.

No contexto particular, as supervisões são realizadas de acordo com o programa de mediação implantado nas instituições e/ou com as suas estruturas físicas internas. Por exemplo, no Ceaf (Centro de Estudos e Assistência à Família), a equipa dispõe de duas salas para o atendimento, sendo uma delas com o espelho unidirecional; na primeira sala realiza-se a mediação com dois mediadores (comediação) e os mediandos e, na outra, ficam os outros mediadores da equipa e a facilitadora/supervisora (eu), observando o sistema mediador (mediandos e mediadores e a interação entre eles). Os mediandos sabem da nossa presença, atrás do espelho, mas não podem nos ver, só nós a eles. A mediação é gravada/filmada, com a anuência dos mediandos. Quando termina a mediação, os mediadores de campo voltam para a nossa sala e conversamos, por 1 (uma) hora, sobre o atendimento. No Ceaf, o atendimento de cada caso é quinzenal. Assim, como o próximo encontro com os mediandos se realizará em 15 (quinze) dias, os mediadores de campo se comprometem a transcrevê-lo, nesse prazo, e a encaminhar o vídeo e o texto para toda a equipa. Cada participante envia email para a equipa, formulando de 3 (três) a 5 (cinco) perguntas para os mediadores de campo. Com as perguntas em mãos, os mediadores de campo se encontram, dias antes do próximo atendimento, para conversarem, de forma reflexiva, sobre as mesmas, bem como sobre o alinhamento da parceria (comediação). Como resultado, a dupla observa as nuances e sutilezas do caso e organiza e prepara possibilidades de como caminharão juntos no próximo encontro. Algumas horas antes

do encontro, a equipa (incluindo o facilitador/supervisor), conversa sobre o atendimento anterior, examinando com muito cuidado, o fluxo das conversações do encontro, enriquecido com a visualização do não verbal de todos os participantes, bem como sobre as perguntas formuladas e sobre o material produzido pela dupla de mediadores de campo. Com base nessas conversas colaborativas e reflexivas, os mediadores de campo constroem os próximos passos para o atendimento que irá se realizar, em seguida.

Existem outras formas da supervisão, como, por exemplo, quando um mediador narra, verbalmente, para a equipa, alguma situação da sua prática, ou por escrito, onde a equipa observará as falas e respectivas intervenções do mediador, com foco na evolução do atendimento. A supervisão pode ser realizada, também, à distância, por internet, em equipa ou individual. Qualquer uma dessas formas, o facilitador/supervisor, equipa (se tiver) e supervisionado cocriarão combinados sobre o funcionamento da supervisão.

A tarefa do facilitador/supervisor não é fácil, já que existem várias atividades a serem executadas ao mesmo tempo, desde as administrativas, em relação ao cumprimento das normas legais, institucionais (se o caso) e técnicas, que deverão ser seguidas por todos os membros da equipa. Ele deve favorecer um ambiente de respeito, bem-estar, consideração, abertura, curiosidade, polifonia, pertencimento, diversidade, confiança e de escuta refinada entre todos da equipa e entre os mediadores de campo e os mediandos. Não menos importante, é cuidar do uso da linguagem e das palavras que a equipa troca entre os seus membros e sobre os clientes. Além disso, o facilitador/supervisor deve promover uma visão sistêmica das relações, das situações e dos conflitos, resultando na responsabilidade relacional compartilhada (horizontalidade), reduzindo a cultura da culpa/punição.

É fantástico estar atendo a como as pessoas aprendem o que aprendem (*how learners learn*) e como se pode oferecer a supervisão de qualidade, propiciando que todos possam acessar os seus próprios recursos e repertórios, maximizando a diversidade de ideias, estilos e contextos. Ainda, é recorrente o facilitador/supervisor convidar os mediadores de campo a tornarem públicos seus pensamentos, isto é, externarem suas conversas internas sobre os clientes, sobre seu parceiro e sobre a mediação, para que esse material (ressonâncias) possa ser trabalhado com a equipa. Isso é fundamental para o aprimoramento dos mediadores de campo, quando percebem o que está acontecendo, pois esta é a oportunidade de se trabalhar as várias dimensões: a dos clientes, a dos mediadores e a da supervisão.

Como considerações finais, a supervisão, realizada nas mediações, nos vários contextos, é fundamental para o aprimoramento do profissional, que pretende oferecer um trabalho de qualidade aos seus clientes. É a oportunidade dele encontrar, com outra (s) pessoa (s) de confiança, através de reflexão, ampliação, redefinição e questionamento, explicações inovadoras para seus dilemas, para seus pontos cegos, para dar conta dos seus sentimentos, como medo, angustia, ansiedade, ao enfrentarem as incertezas no atendimento. Como resultado desse trabalho, soltam-se as amarras dos mediadores de campo e abrem-se perspectivas de ricas intervenções pela liberdade que é conquistada.



FMC

Federação Nacional
de Mediação de Conflitos