

SÍLVIA CUNHA

silviamarinah@gmail.com

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DO MINHO (PORTUGAL)

PROMOÇÃO DE HABILIDADES SOCIAIS, COMUNICACIONAIS E DE MEDIAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS

RESUMO

Os contextos educativos, bem como as práticas de mediação socioeducativa, não raras vezes encontram-se associados ao domínio formal. Consequência desse facto, e de modo geral, o desenvolvimento de projetos, programas e estratégias neste âmbito incidem com maior frequência em contextos escolares. Neste seguimento e visando contrariar esta tendência, este artigo tem como foco a apresentação de um programa de promoção de habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, desenvolvido num âmbito de intervenção não formal, nomeadamente num Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL). Objetivando-se como estratégia de empoderamento dos seus participantes enquanto cidadãos ativos e responsáveis, o Programa¹ ambicionava habilitar os participantes nas competências referidas, para que estas fossem mobilizadas não só no contexto em foco, mas também nos diferentes contextos sociais: família, escola, grupo de amigos, entre outros. Com este artigo pretende-se também refletir acerca da apropriação das estratégias propostas e dinamizadas no âmbito do referido programa no que respeita a sua relação com os objetivos a que se pretendia dar resposta e às necessidades/interesses do contexto e do público-alvo. É ainda objetivo deste artigo, refletir sobre a especificidade do profissional dinamizador do programa e do contributo da sua formação, enquanto Técnico Superior de Educação e Mediador Socioeducativo. Este trabalho assentou numa metodologia qualitativa de investigação-ação, com recurso a variadas técnicas de recolha e registo de dados, bem como de avaliação. Os resultados alcançados no que concerne às potencialidades do Programa foram bastante satisfatórios, sendo reconhecida a sua pertinência pelos seus participantes e comunidade envolvente (famílias, educadoras, auxiliares de ação educativa, entre outros).

PALAVRAS-CHAVE

Contextos educativos; mediação; competências sociais; profissional de mediação

¹ Projeto de Mestrado em Educação, área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, da Universidade do Minho

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, é com frequência que escutamos nos discursos mais variados e de ídolos múltiplas um forte apelo a uma educação para a cidadania e para o exercício ativo e implicado do “eu cidadão”. Aliados a este discurso, arrastam-se conceitos basilares na evocação para um compromisso para com os valores das sociedades democráticas, como é exemplo a (co) responsabilidade, a solidariedade, o espírito crítico, a autonomia, a integração, a inclusão, os direitos e os deveres, o comprometimento *para* e *com* os assuntos que nos afetam (in) diretamente. De salientar que, no presente artigo, defende-se e entende-se democracia como um modo de convivência social pois esta “é bem mais ampla do que uma forma política especial, um método de gestão da governação, de feitura de leis e de procedimento da administração governamental por meio de sufrágio popular e funcionários públicos eleitos” (Dewey, 2007, p. 11). No entanto, é urgente que estes conceitos se transformem em atos, em práticas, em ações, especialmente se atendermos aos novos desafios, conflitos e desigualdades da sociedade atual. A propósito, Barbosa (2006, p. 9) afirma que

degradam-se os vínculos cívicos, privatizam-se as existências, desenvolvem-se condutas insolidárias, radicaliza-se a afirmação de convicções e valores, propaga-se a intolerância, aprofunda-se as desigualdades, multiplica-se a injustiça, nega-se o usufruto de direitos (...) convive-se mal com a diferença.

Assim, “a sociedade actual apresenta determinados paradoxos ou desafios que a educação tem que enfrentar no século XXI (Diaz-Aguado, 2000, p. 15) e que justificam plenamente a educação para e na cidadania” (Martins & Mogarro, 2010, p. 191). Deste modo, contextualizamos e justificamos o desenvolvimento de programas de mediação, no caso, em contextos educativos, entendendo que esta atua

enquanto estratégia formadora e preventiva e não apenas como mera estratégia de gestão e resolução de conflitos nos contextos escolares [leiam-se educativos], como estratégia fundamental para a educação, para a responsabilidade, para a cidadania, para a participação cívica, para a inclusão e não discriminação. (Martins & Viana, 2013, p. 183)

Estes ambientes recebem públicos heterogêneos, marcados por diferenças de várias ordens (sociais, culturais, económicas e outras) que não raras vezes são impulsionadoras de conflitos e mal-estares. Atendendo aos

objetivos aos quais as escolas e instituições não formais pretendem dar resposta, urge trabalhar-se habilidades e competências sociais, comunicacionais e de mediação, potenciando uma cultura de não-violência (Jares, 2002), de participação responsável e de cidadania ativa (Silva et al., 2010), gerando ambientes de convivência saudável, que permitam o crescimento e desenvolvimento harmonioso e integrado.

Apresenta-se um programa de promoção de habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, desenvolvido a partir de um projeto de mestrado em Educação, na área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, na Universidade do Minho (2014).

O programa foi aplicado aos alunos do Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL) de uma instituição não formal, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos. Neste programa a mediação é abordada de modo amplo, extravasando a definição que a entende (apenas) como técnica de resolução de conflitos no qual um terceiro, através do diálogo, facilita o entendimento das partes, visando a resolução positiva do conflito. Deste modo, “o potencial educativo e social da mediação aqui em foco capacita as crianças e jovens em habilidades e ferramentas de empoderamento, estimulando aprendizagens que contribuem para a sua formação integral” (Silva & Cunha, 2015, p. 17). O programa foi implementado através de sessões periódicas – quinzenais - nas quais se incrementavam atividades múltiplas que pretendiam responder às premissas enunciadas. Para isso, em cada sessão trabalhava-se uma temática que, de modo mais implícito ou explícito, se relacionava com as questões acima enunciadas.

2. METODOLOGIA

2.1. OBJETIVOS

O programa de promoção de habilidades sociais, comunicacionais e de mediação pretendia responder de forma apropriada e criativa às necessidades previamente auscultadas no contexto, público-alvo e respetiva comunidade institucional implicada. Sendo o objetivo geral promover habilidades sociais, comunicacionais e de mediação foram definidos vários objetivos específicos, concretamente: i) prevenir o insucesso escolar; ii) prevenir condutas socialmente inadequadas; iii) capacitar em habilidades sociais e comunicacionais (promoção do diálogo, da cooperação, autorregulação, entreajuda, corresponsabilidade, integração, autonomia, solidariedade, etc.), capacitando e influenciando positivamente as crianças para

o seu desenvolvimento integral no contexto institucional em foco, bem como familiar, social e escolar e iv) capacitar em habilidades de negociação e mediação, fomentando o desenvolvimento de competências de resolução de conflitos (Silva & Cunha, 2015).

2.2. POPULAÇÃO

O programa foi esboçado para crianças e jovens com idades entre os 10 e 13 anos a frequentar o 2º ciclo (5º e 6º ano de escolaridade). Apesar do público não ser estável ao longo das sessões, em média participaram 30 crianças de ambos os sexos, distribuídas em dois grupos, de acordo com o ano escolar. Todos eles frequentavam o CATL da instituição onde foi implementado este programa (Braga, Portugal). Salientamos que a participação nas sessões era voluntária. A definição do público-alvo do projeto respeitou as necessidades auscultadas. Numa fase inicial de diagnóstico, estas crianças foram caracterizadas por problemáticas várias tais como falta de motivação e concentração; resistência à aceitação de regras e normas institucionais e sociais; falta de solidariedade entre o grupo; irresponsabilidade aliada a comportamentos imaturos e inapropriados para a idade (“infantilidade”), relato de casos de violência verbal e física (embora esta última muito pontual), incumprimento dos castigos impostos e um uso abusivo das novas tecnologias que despoletavam e explicavam alguns dos comportamentos descritos. De salientar que a maioria das crianças, jovens e adultos carecem de competências para resolver, positiva e construtivamente os seus conflitos (Heridia, 1999, p. 31) e, para além disso, os estudantes sentem-se atraídos e fascinados em provocar, observar e discutir conflitos (Johnson & Johnson, 1999, p. 95). Neste sentido, considera-se a aplicação destes programas de índole preventiva e resolutive uma necessidade premente e permanente pois, segundo Crawford e Bodine (citado em Reis & Cardoso, 2011, p. 204), “quando as crianças são bem sucedidas na negociação, mediação ou tomada de decisão consensual na escola, têm uma maior probabilidade de usar esses processos de resolução construtiva de conflitos em todas as áreas da sua vida”, posicionamento este que partilhamos.

2.3. MÉTODOS E RECURSOS MATERIAIS

Situado no paradigma qualitativo e construtivista de intervenção-investigação, o trabalho em análise desenvolveu-se segundo um esquema em que a teoria e a prática dialogam continuamente, ou seja, centrado na investigação-ação.

O trabalho foi sustentado em técnicas e instrumentos de investigação-intervenção, desde a fase de diagnóstico à fase de avaliação do projeto. Estes procedimentos foram múltiplos e variados e os sujeitos assumiram o papel de protagonistas. Inicialmente recorremos a técnicas e instrumentos que nos permitissem recolher dados que fundamentassem o nosso diagnóstico. Salientamos a análise documental, a observação direta e fundamentalmente as entrevistas semiestruturadas como as técnicas mais relevantes de recolha de dados. No total aplicamos individualmente cinco entrevistas às educadoras do 1º e 2º ciclo e à coordenadora da instituição.

Ao longo desta investigação, foi necessário definirmos instrumentos de registo de informação que relatassem a realidade investigada e organizassem a nossa ação. No que respeita ao programa de capacitação em foco, destacamos as notas de campo, planeamento das sessões, apreciações pós-sessão em diários de bordo e registos audiovisuais. Quanto às *planificações das sessões*, importa esclarecer que este instrumento permitiu-nos, não só registar e organizar o trabalho a realizar, mas também explicar aos intervenientes que as atividades desenvolvidas obedeciam a propósitos específicos. Todavia, as planificações eram discutidas e negociadas com os intervenientes. Através dos registos nas *apreciações pós-sessão em diários de bordo*, a perceção sobre a nossa evolução e dos participantes do programa era facilitada pois este instrumento favorecia o desenvolvimento de uma compreensão mais assertiva das nossas ações e uma autoconsciência que nos permitia reformular posições, práticas e formas de agir/intervir. Estas retratavam situações reais e refletidas, uma vez que analisávamos atentamente reações, posturas, sentimentos, atitudes e comportamentos dos implicados – dinamizador e crianças/jovens.

Aspirávamos, com a implementação deste Programa, observar efeitos e resultados. É neste ponto que a avaliação ganha expressão, não tendo sido descurada. Neste procedimento também os implicados foram os protagonistas. Destacamos como instrumentos de avaliação as *apreciações pós-sessão em diários de bordo* (também eles já abordados enquanto instrumentos de registo de informação); folhas de presenças e um diário intitulado de “A escrita de um diálogo” cujos autores foram os participantes no programa. De forma implícita, as *folhas de presenças* permitia-nos avaliarmos as nossas intervenções devido ao cariz *voluntário* das sessões. “A escrita de um diálogo” baseava-se precisamente na lógica de escrita num diário e foi pensado para registar o feedback escrito das crianças. Para além disso, era nossa intenção representar o trabalho em equipa e a importância que cada um/a tinha no grupo, na medida em que, com o contributo de

cada um/a, concebemos um único diário com a sua expressão; no final de cada sessão, solicitávamos dois ou três voluntários para escrever um breve comentário (livre e anónimo) sobre a mesma. Este instrumento revelou ser uma estratégia adequada para, por um lado, estimular o espírito crítico e reflexivo dos alunos e, por outro, avaliar a pertinência e apropriação das sessões.

3. PROMOÇÃO DE HABILIDADES SOCIAIS, COMUNICACIONAIS E DE MEDIAÇÃO

3.1. APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA

O programa em análise foi composto por 13 sessões, desenvolvidas nos dois mencionados grupos – 5º e 6º ano, ao longo de 5 meses. Cada sessão tinha uma duração de 60 a 90 minutos, desenvolvidas quinzenalmente. A participação era voluntária.

TEMÁTICA	ATIVIDADES	OBJETIVOS
Apresentação dos Intervenientes	Jogo da Teia	Desenvolver o relacionamento interpessoal, autoconfiança e diálogo; Criar relação e identificação grupal;
“Conhecer-me, conhecendo”	Mão Companheira	Promover a autoconsciência, através da reflexão sobre o “eu”; Estimular a perceção do outro; Reconhecer a participação e coesão grupal;
“O nosso grupo em diálogo”	Grupo: um veículo para regras e valores.	Promover uma convivência saudável e civilizada;
“Educação e Cidadania”	Jornalista em Diálogo.	Trabalhar a inversão de papéis, facilitando a compreensão da posição do “outro”; Auscultar os conhecimentos acerca direitos e deveres das crianças e cidadãos, informando-os sobre os mesmos;
“Educação e Cidadania”	Visualização de vídeos sobre Direitos e Deveres; Desenvolvimento de um debate sobre o tema.	Reforçar o sentido de responsabilidade; Desenvolver a capacidade de reflexão, de autorregulação e o pensamento crítico;
“Em Diálogo sobre a escola: a perspetiva dos seus protagonistas”	Desenvolvimento de um debate	Esclarecer o grupo acerca das (des)vantagens de um debate e de uma discussão; Despertar interesse pelas questões escolares (p.ex. bullying);

"Sentimentos, estados e emoções: o eu e os outros"	Dinâmica do "Patinho Feio"	Experienciar diferentes sentimentos, atribuindo particular relevância ao sentimento de "exclusão"; Refletir sobre os distintos sentimentos e compreender que diferentes atos despertam diferentes sentimentos/estados;
"Sentimentos, estados e emoções: o eu e os outros"	Baralho de Sentimentos	Compreender os sentimentos do «outro» e situações relacionadas com emoções; Compreender o impacto dos sentimentos nas relações humanas/afetivas e na sociedade, contribuindo para a construção de uma cidadania democrática e educação para a paz;
"Sentimentos, estados e emoções: o eu e os outros"	Trabalho de Grupo: o que os nossos olhos dizem...;	Promover o debate baseado na partilha de experiências; Trabalhar o espírito de equipa, a negociação, a (co)responsabilidade, promovendo ainda valores como a amizade, a ajuda, a cooperação, o respeito e a autonomia durante a execução da atividade;
Em diálogo sobre a escola: discussão e reflexão sobre o percurso escolar 2013/2014 (1º e 2º períodos)	Em diálogo sobre o meu percurso escolar 2013/2014	Fomentar a discussão grupal, aliada à reflexão sobre posturas, atitudes e comportamentos no campo educacional, nomeadamente na escola; Estimular o diálogo, a compreensão mútua, a ajuda, a consciência de si próprio, enquanto aluno/a;
Em diálogo pela Mediação – abordagem teórica	Em Diálogo pela Mediação: apresentação de um PowerPoint; Quiz: Descobre o mediador que há em ti;	Reconhecer a importância do diálogo, da cooperação, da (co)responsabilidade, negociação e reflexividade; Compreender os conflitos enquanto oportunidade de aprendizagem, (trans)formação e crescimento, desassociando-os de uma conotação rigidamente negativa;
Em diálogo pela Mediação - abordagem prática	Em Diálogo pela Mediação: conflitos simulados.	Aproximar ao intervenientes desta prática alternativa de prevenção e/ou resolução de conflitos; Experienciar e observar as potencialidades da mediação, como prática de prevenção e/ou resolução de conflitos; Reforçar a importância do diálogo, da cooperação, da corresponsabilidade, negociação e reflexividade, como meio de enfrentar e resolver conflitos;
Sessão de Encerramento	Reviver momentos em Diálogo...; Entrega dos Certificados de Participação.	Reviver momentos em Diálogo; Identificar aprendizagens realizadas; Reconhecer e valorizar o esforço, empenho e participação evidenciado ao longo das sessões.

Tabela 1: Sistematização das sessões do programa: temática, atividades e objetivos

Adaptado de Cunha & Silva, 2014 e Silva & Cunha, 2015

Como se pode constatar através da leitura da tabela 1², em cada sessão eram trabalhadas temáticas específicas. Para esse efeito eram planeadas atividades que, por sua vez, se baseavam em objetivos que pretendiam desenvolver habilidades sociais, comunicacionais e de mediação nas crianças e jovens. As sessões eram caracterizadas pelo seu cariz prático e muito baseado na promoção do diálogo.

3.2. RESULTADOS E REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS

A avaliação realizada ao longo e no final do Programa permitiu-nos desenvolver uma tomada de consciência do impacto e eficácia que o programa teve no contexto/público com o qual trabalhamos. O impacto do programa foi positivo, tendo sido alcançados os objetivos definidos, embora com maior evidência no grupo do 5º ano que no do 6º ano. Deste modo, salientamos:

- *Participação e motivação constante*: embora as sessões fossem de participação voluntária, os alunos apresentaram uma vontade expressa para a participação nestas, facto reconhecido inclusive pelas educadoras e auxiliares. Sendo este um programa de cariz educacional/formativo, aplicado a alunos sinalizados pela sua desmotivação no que respeita questões mais pedagógicas, conclui-se que a abordagem pela qual optamos conseguiu potenciadora de múltiplas aprendizagens, especialmente no que concerne ao desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais;

- *Apropriação do programa*: as reações dos intervenientes diretos foram positivas, favorecendo relações e potenciando os objetivos que pretendíamos alcançar com o desenvolvimento deste programa. Este foi desenhado a partir da avaliação diagnóstica realizada antes da sua conceção. Refletindo sobre esta questão, consideramos que este foi um fator decisivo para o sucesso do programa, uma vez que este partiu das necessidades dos implicados. Atendendo às reações expressas, concluímos que a abordagem dinâmica mostrou-se adequada, tal como as temáticas trabalhadas. O facto de as sessões potenciarem *espaços de partilha e diálogo* contribuiu, de igual modo, para o sucesso das mesmas. Apesar de reconhecemos a necessidade de uma abordagem mais extensa e menos intensiva, devido a constrangimentos de tempo/necessidade de articulação de interesses, entendemos que a gestão foi apropriada;

- *Desenvolvimento de Competências/Habilidades*: A curto prazo, os objetivos, bem como as atividades, foram cumpridos e assimilados, na sua

² Os dados da tabela resultam de uma síntese de atividades/objetivos desenvolvidos.

maioria, por todos os participantes. Ao longo das sessões concluímos que estes estão mais abertos ao diálogo, reconhecendo a importância de se manifestarem e ouvirem as opiniões dos outros. Desenvolveram capacidade crítica, sendo capazes de formular questões e debater acerca dos assuntos que os implicam (p. ex. cidadania). Observou-se uma interação positiva entre os diferentes elementos do grupo, capacidade de (auto)crítica, de reconhecimento de causas/comportamentos, para além de estarem mais dispostos à entreaajuda, à colaboração e de compreenderam a importância de se colocarem no ponto de vista do outro. Também se mostraram cada vez mais autónomos (especialmente o grupo do 5ºano), com uma confiança crescente e espírito de iniciativa. A participação e interação de ambos os grupos é positiva, embora o percurso do 6ºano tenha sido mais complexo. Este grupo em específico caracterizava-se por uma forte dependência face às tecnologias, abdicando das tarefas escolares em prol dos jogos em rede. No entanto, com o desenvolver das sessões demonstraram progressos face a esta dependência, apresentando ainda responsabilidade em assumir os seus compromissos, abdicando destes aparelhos em proveito da participação nas sessões. O 6ºano tinha as problemáticas mais enraizadas, o que dificultou a intervenção, embora que pontualmente. Este facto corrobora a importância de se atuar em idades mais precoces e continuamente.

Os comentários seguintes³ são indicadores da apropriação da implementação deste programa, assinalando a satisfação dos participantes com as sessões e aprendizagens.

“Aprendemos o que é um grupo, estivemos unidos e trabalhamos juntos”; “Adoramos esta aula porque nos conhecemos melhor uns aos outros”; “Foi uma aula divertida, aprendemos os deveres e os direitos fazendo entrevistas”; “Gostei desta sessão porque falamos sobre educação”; “Eu gostei desta sessão porque ficamos a saber mais sobre *bullying* e outros problemas”; “Foi uma aula fantástica e com muita importância nas nossas vidas.”; “Hoje a sessão foi muito interessante, *gostamos de interagir* uns com os outros”; “Eu gostei da sessão porque falámos à-vontade sobre os sentimentos e foi muito divertida”; “aprendi que não se resolve os problemas «à chapada»...”; “Nesta sessão aprendemos o que é a mediação, mas *não nos portamos muito bem*”; “Eu gostei imenso destes meses, aprendi imenso”.

³ Seleccionados do diário “A escrita de um diálogo” e resultado da escrita voluntária e autónoma dos participantes.

3.3. CONTRIBUTO E ESPECIFICIDADE DO TÉCNICO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E MEDIADOR EDUCACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

Pretende-se, neste último ponto, refletir acerca da influência da formação do dinamizador do programa no desenvolvimento das suas práticas profissionais ao longo das 26 sessões desenvolvidas. O mesmo era licenciado em educação e mediador educacional. Após reflexão, concluímos que ambas as áreas se influenciam mutuamente, partilhando características que, no contexto em foco, potenciaram a sua *praxis*. A motivação, a empatia e o comprometimento para com a profissão assumem uma forte relevância. O educador tal como o mediador lidam com pessoas, pelo que a sua formação é simultaneamente abrangente e específica, exigindo criatividade, originalidade e inovação (Freire, 2009). O educador social atua “de forma direta, mas sem tomar partido ou dar a solução” (Mateus, 2012, pp. 61-62), característica vincada da mediação. Consideramos que a imparcialidade foi de extrema importância para o sucesso do programa, tendo sido muito apreciada pelos participantes. Influenciado pela sua formação, o dinamizador respeitou sempre os interesses e necessidades das crianças e jovens, incluindo-os no processo de tomada de decisão e negociação. Consideramos que tal despoletou maior confiança e empatia das crianças. O respeito demonstrado para com elas, integrando-as nas decisões e dando-lhes voz ativa através do diálogo e do questionamento revelou-se essencial para se atingir as metas definidas. Estes aspetos potenciaram a convivência, tornando os participantes mais envolvidos, mais responsabilizados, mais integrados, favorecendo, deste modo, as aprendizagens. No nosso entendimento, o modo de atuação do dinamizador, influenciada, claro está, pela sua formação, potenciou a adesão ao programa, bem como o alcance dos objetivos e aprendizagens. Este sempre se mostrou aberto à resolução de conflitos ou mal-estares, apoiando-se no diálogo para os ultrapassar. Tal como a mediação evoca, os conflitos devem ser convertidos em aprendizagens e devem ser ultrapassados de modo positivo para prevenir futuras situações semelhantes. Percebemos que, nestes casos, a punição/castigo era a forma mais usada pelos restantes profissionais para resolver constrangimentos, o que gerava uma revolta nas crianças. Assim, enquanto profissional, o dinamizador dialogava, (co)responsabilizava, refletia, consciencializava. Assim,

num momento em que o futuro é um desafio para todos, cabe ao educador um papel fundamental na mediação de modo a permitir ao aluno utilizar todas as suas

possibilidades no acesso à cultura do seu e de outros grupos, mostrando-lhe tudo aquilo de que dispõe para aprender. (...) Como já se referiu, a cidadania, tal como a liberdade, não se impõe, mas constrói-se, organizando-se como uma tarefa que deve ser, afinal, o próprio cerne da educação de crianças e jovens em fase de formação da sua personalidade, e que se pretende que sejam cidadãos responsáveis. (Figueiredo, 2001, pp. 88-89)

4. CONCLUSÕES

O impacto desta estratégia de intervenção foi sentido, evidenciando capacidade de responder a múltiplas necessidades expressas pela instituição, tendo sido valorizada por toda a comunidade institucional: participantes, familiares, coordenadora e educadoras.

Apesar das manifestas evoluções no que respeita a aquisição de habilidades sociais, comunicacionais e de mediação, recomenda-se a reaplicação e continuidade deste programa (ou semelhante). É importante recapitular algumas destas aprendizagens e temáticas a longo prazo, de modo a que a sua prática seja contínua e os conhecimentos melhor assimilados, observando-se evoluções ainda mais expressivas. Conclui-se ainda que a formação/especialidade do dinamizador favoreceu o programa bem como a adesão ao mesmo.

REFERÊNCIAS

- Barbosa, M. (2006). *Educação e Cidadania. Renovação da Pedagogia*. Amarante: Ágora.
- Cunha, S. & Silva, A. M. C. (2014). *Programa de Promoção de Habilidades Sociais, Comunicacionais e de Mediação (PHSCM)*. Braga: Instituto de Educação-Universidade do Minho (não publicado).
- Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Figueiredo, I. (2001). *Educar para a Cidadania*. Porto: Edições ASA.
- Freire, I. (2009). Mediação e formação: em busca de novas profissionalidades e de novos perfis profissionais. In A. M. C Silva & M. A. Moreira (Orgs.), *Formação e Mediação Socio-Educativa. Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 41-46). Porto: Areal Editores.

- Heridia, R. A. S. (1999). Enfoque Global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos. In F. Brandoni (Org.), *Mediación Escolar. Propuestas, Reflexiones y experiencias* (pp. 31-55). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Jares, X. (2002). *Educação e Conflito. Guia da Educação para a convivência*. Porto: Edições ASA.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1999). Los alunos como pacificadores: como enseñar a los estudiantes a resolver conflictos. In F. Brandoni (Org.), *Mediación Escolar. Propuestas, Reflexiones y experiencias* (pp. 95-121). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Martins, M. J. D. & Mogarro, M. J. (2010). A Educação Para A Cidadania No Século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 185-202.
- Mateus, M. N. E. (2012). O Educador Social na construção de pontes socioeducativas contextualizadas. *EDUSER: Revista de Educação*, 4(1), 60-71.
- Reis, A. & Cardoso, P. (2011). Promoção de uma Cultura de Mediação Na Escola: “o caminho que se faz ao andar”. In C.S. Reis & F.S. Neves (Orgs.), *Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 4, 203-209. Retirado de http://www.ipg.pt/11congresso-spce/atas_SPCE2011_volume4.pdf.
- Silva, A. M. C.; Caetano, A. P.; Freire, I.; Moreira, M. A.; Freire, T. & Ferreira, A. S. (2010). Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2), 119-152.
- Silva, A. M. C & Cunha, S. (2015). Educating For Sociability and Learning for Citizenship: Developing Communicational Skills and Mediation in Educational Contexts. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 2(10), 16-23.