

IO1 Mediation Needs' Research Study



IO1 Mediation Needs' Research Study

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

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

October 2020

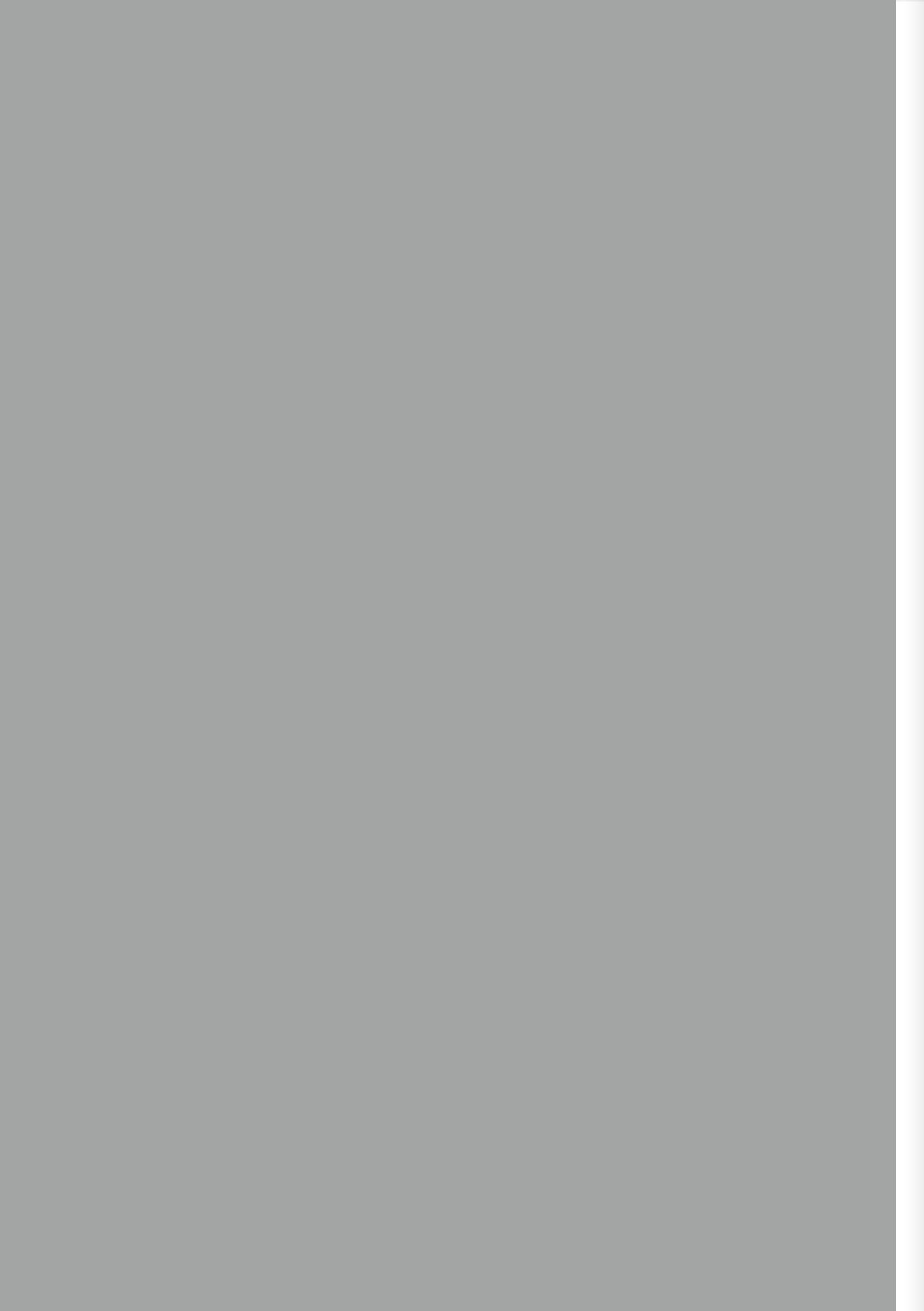
Typefaces:
IBM Plex Serif
Helvetica Neue
Graphic Design by
Doi De Luise, June 2021.



Table of contents:

IO1 Mediation Needs' Research Study

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



Introduction

Among the goals of Cooperatively Transmediate (aCT), you may find a close connection between education and training and between the academic and non-academic worlds thanks to the use innovative educational methods and applied research tools, in order to foster skill development among social workers in relevant sectors and among University students. Both will collaborate on the co-construction of intellectual outputs. The whole process aims at raising awareness and promoting a more direct involvement and empowerment among the participants (including underprivileged participants, especially people with social-economic disadvantages); moreover, the project aims at promoting non-discriminatory behaviour and interpersonal skills, as typical of community mediation: one of the project's expected outcomes consists in the ability to prevent, manage, and transform conflicts (mostly acting as peer mediators) and to engage in positive communication, at the same time being able to see diversity as an asset.

This Intellectual Output (IO) is a Research Study, a starting point for further IOs, namely: one Community-and Peer-Mediation Training Course (also available on-line) serving as transversal University course as well as lifelong learning material; one Trainers' Toolkit; one Handbook reporting on the methodology chosen during each

step of the process. Consistently with what declared in the proposal's IO but with a more in-depth approach, in this first phase the project focussed on the establishment of a close connection between the academic and non-academic partners for each Country/city involved¹.

During this first step of the project, finding needs and skills within each organization that could be deployed and developed in community and peer mediation was our main goal. While the inquiry was developed within specific national contexts, the methodology and tools have been designed at an international level, taking as their starting point what proposed by the Leading Organization (the Coordinator). In this IO, the reader will find results of the works carried out during one year (October 2019-October 2020, with a deferral of five months due to the Covid-19 emergency), following a classification into three macro-tasks:

- 1) data extraction, starting from the programmes of some courses of the academic departments involved in the project. The aim was to detect relevant contents, educational and assessment methods and bibliography;
- 2) bibliographic research (specific of relevant topics) on community and peer mediation;
- 3) focus groups with privileged witnesses, embodying the project's multifaceted nature: students, professionals, volunteers, and people with disadvantages.

The aim was to detect needs, experiences and attitudes on relevant themes with a

1: For Italy: Università degli Studi di Genova and Associazione San Marcellino; for Portugal: Instituto Politécnico de Bragança and Centro Ciência Viva de Bragança; for Spain: Universidad Complutense de Madrid and Federación Red Artemisa.

University Programme Review

view to a mediation intervention. Among the innovative factors that are enlisted in the present IO description, there was a focus on interdisciplinarity and intersectoriality: the goal was to identify mediation skills that were or could be applied to the contexts involved, even when these skills could not be traced back to a specific context or branch of mediation (e.g., interlinguistic, intercultural, social). A twofold impact was expected: on the one hand, to enable people who had very diverse personal and professional profiles and roles to find shared features and a basic common language, made of shared and discussed concepts, an experience that amounted to living a true mediation experience; on the other, even when one organization or context was addressed, to draw a portrait of the needs and tools concerning community mediation that the participants brought to light. Attention was given to both existing tools and wished-for ones.

In this process, there are two key aspects that seem the most relevant to us: all the Countries involved in the project carried out all the tasks, and this IO saw the participation, at every stage of the process, of all the key people involved in aCt (research professor, students, professionals, unprivileged people, people who worked in different topics and contexts). What you will read in the next paragraphs is the description on a common enterprise – the result of a collective work of design, implementation, and revision at every stage.

2: A second analysis of previous data would be worthwhile to take stock of the changes made during the Covid-19 crisis and the passage to blended or remote teaching modes.

The data extraction was carried out from October 2019 to January 2020. For this operation, no software was used. One or more faculty members of the University partners carried out the data extraction after reading and analysing the University programmes declared (2019/2020)². Each University selected the relevant degree courses. Greater attention was given to mandatory courses rather than one-off or Master courses.

As to Italy, n=223 teaching programmes were reviewed. The final sample was made up of n=85 programmes with either topics, teaching methods or assessment methods to be included. All degree courses of the Department reviewed (Educational Sciences) are represented in this final sample, although the greatest majority fall within the Psychology undergraduate and master's degrees (n=29) and the Educational Sciences and Pedagogy undergraduate and master's degree (n=25). In the latter case, it must be noticed that the third year of the Educational Sciences undergraduate degree had not been activated yet when the systematic review was carried out, therefore the review of this undergraduate degree concerns only two years as compared with the three years reviewed for the Psychology degree. Data show that the most frequent criterion for inclusion was that of topics (n=77), followed by the teaching methods (n=59) and assessment methods (n=18). Topics related with mediation were coded under the following macro-categories:

- Sociability;
- Research and methodological skills;
- Intercultural issues (including those related with migration processes);
- Cognitive issues;
- Substantial (in)equalities;
- Reflexivity and participative

Universiy Programme Review

methods (the latter divided into teaching and citizenship participative methods).

The teaching methods found to be relevant with our project were the following:

- Collaborative and Cooperative learning;
- Project and Problem based learning;
- Case based learning;
- Content and language integrated learning;
- Learning in groups;
- Using materials to promote dialogic and participated approach and debate;
- Peer-to-peer lesson (although mentioned just a few times).

Bottom-up and co-designed assessment methods are hardly included. Only a few programmes mention peer evaluation, self-assessment and reflective practices with appraisal in terms of the final mark.

In Portugal, the Working Group analysed all the Course Unit Guides associated to European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) of Instituto Politécnico de Bragança in its five Higher Schools (School of Agriculture, School of Public Management, Communication and Tourism, School of Education, School of Health and School of Technology and Management). It was observed that 65 guides contained content subjects about "mediation", "mediator" or "conflict". These 65 guides are used within 10 Higher Professional Technical Course (CTeSP), 17 Bachelor's degrees and 10 Master's degrees that are running in Instituto Politécnico de Bragança. It was possible to conclude that topics of mediation and conflict present in these Course Unit Guides are divided into four larger CNAEF³ groups (number of Course Unit Guides):

- Education (15);
- Arts and Humanities (15);
- Social Sciences, Commerce and Law (27);
- Health and Social Protection (8).

In Spain, a total of n=71 study programmes were analysed (22 in Social Work, 23 in Psychology, 14 in Nursing and 12 in Law). In relation to the curricular unit referred to mediation, it can be observed that there is greater fluctuation in the category of references, particularly in the degrees of Nursing and Law. In relation to the analysis of transversal skills,⁴ there is a predominance of appearance during the first years of the career of all the degrees, but, if they are studied in isolation, a greater prevalence of instrumental and personal skills is apparent. If the curriculum plans are analysed in detail, it can be observed that some categories which are part of all the transversal skills are not included, namely (1) instrumental (i.e. information management and research skills) for the degrees in Social Work and Psychology; (2) personal (i.e. recognition of diversity and motivation) for Psychology and Law, and (3) systemic (i.e. creativity and leadership) for all the degrees and, specifically, for Social Work and Law those linked to (i.e. sensitivity to the environment). Due to the inaccessibility of information, it was not possible to extract information from the nursing degree.

3: Portaria n.o 256/2005 de 16 de março. Aprovação da Classificação Nacional de Áreas de Educação e Formação. Diário da República I Série – B, n. 53, pp. 2281-2313.

4: These competencies are defined in the White Book that show the result of the work carried out by a network of Spanish universities with the explicit objective of conducting studies and practical and useful assumptions in the design of a degree adapted to the European Higher Education Area (EHEA). The generic competence systems have been defined by the Tunning Project. See ANECA: <www.aneca.es/documentos-y-publicaciones/Libros-blancos>. The transversal competencies are divided into instrumental, personal and systemic.

Bibliographic Research

IO1 Mediation Needs' Research Study

At the same time of the data extraction, research and classification of the relevant literature started. This task underwent unexpected change, and it is still underway. As was perhaps inevitable – and, we may say, rewarding – the core-team members (during the first stage of the research) and the working groups when they were set up⁵ embodied a great diversity and very different knowledge about the project's main and transversal topic: mediation. This made it impossible – since ineffective – to pursue the direction previously intended, that is, to focus on specific works on community and/or peer mediation that had been published in the last five years. We used the word “mediation” when talking about different contexts, subjects, theoretical constructs and previous reading and studying history. Far from seeing this diversity as something critical, we broadened our bibliographic research to include works containing the keywords “mediation” and “conflict”. Nevertheless, the classification of the works that ensued revolved around what was more closely connected with the project's needs in terms of methodology, themes and topics. It could be added that the work carried out in Italy during the lockdown (March-May 2020⁶) with the student members of the working team proved to be especially successful: since this task had begun just before the classroom activity were suspended due to the crisis, we could use on-line meetings and activities to make a connection between what was highlighted by the programme

review (intentionally left unknown to the students) and their own on-line and on-site classroom experiences during the same term⁷, also for what concerned the bibliography. At the beginning of September 2020, a collaborative task has been undertaken by the students working in pairs: following the indication of the Coordinator, they read and classified some books on community mediation. The results will be discussed in November in a plenary session. The sharing activity (carried out during the lockdown) and the collaborative reading/classification task (started in September) have as their expect outcomes the direct participation in one of the crucial tasks and stages of our project; this is also consistent with our methodology, since such tasks can be seen as experiences of mediation within a group of peers. A similar course of action was undertaken in the other partner Countries (see relevant paragraphs); thus, in March 2020 all the groups agreed on carrying on the reading/classification process until the end of the project. Of course, some references have been commonly agreed upon and will serve as the core of the project's common language.

The Italian working group agreed not to carry out a systematic review by key words, such as mediation, conflict management, etc. on the main scientific databases, but to carry out the literature research according to their knowledge, interests and needs, therefore, from the point of view of either psychology, law,

5: The difference between core team and Working groups in the project is addressed in the relevant paragraph (“The Working groups' experience during the lockdown”). To help our readers, we may add that the literature review was initially carried out by the members of the working team (social workers, research professors) with no contribution by the students. Once the student members of the project were selected during the setting-up of the working

groups (December 2019–February 2020), these vital members of the project joined in in the literature review.

6: For further detail on this highly rewarding experience, see the relevant paragraph, “The Working groups' experience during the lockdown”.

7: We may anticipate that the students of the Italian Working group are enrolled in three different courses in the Department under study in said review.

Bibliographic Research

social work, education, etc. Students belonging to the working group contributed by suggesting specific books they had studied for some of their university courses.

The final sample is made up of 53 publications, divided into 28 scientific papers and 25 books. As to languages, we find n=1 bilingual work (Spanish and English), n=2 in Spanish, n=18 in Italian and 32 in English. The following are some findings from a descriptive analysis of these works:

- As to community mediation related methods, we find dialogue and active participation promotion (both of students and citizenship); the application of neighbouring techniques and methods, such as coaching, future dialogue and music therapy.
- As to models, some works refer of models and approach (i.e. situated model of mediation, inclusive approach of mediation).
- As to topics, the following can be found: restorative justice, peer mediation, although limited to schools, community mediation specific experiences, especially from the United States.
- Works included by students present the following main topics: migration, and positive relationship with the others, such as empathy, communication ethics, care dimensions – these topics had already been included in the study programme review.

The Portuguese Working Group defined as their basic strategy a bibliographic search in the digital library of Instituto Politécnico de Bragança (<https://bibliotecadigital.ipb.pt/>), assessing the

scientific contribution of IPB to mediation and conflict. Thus, the terms "mediation" and "conflict" were searched, analyzing the respective results for the last five years (2016-2020).

It should be noted that the search carried out for the years 1988-present day returned 542 results that at some point in the text refer to mediation subject. And, since 1986, the same survey showed 1435 results referring to the "conflict" term. In the last five years, the same search returned 195 results associated to the "mediation" subject and 587 results associated to the "conflict" topic.

In Spain, the scientific data base consulted for the systematic literature review were: Dialnet, Google Academic, PubMed, Enfispo Medline and the CISNE Catalogue of the Complutense Library of Madrid. The collection of data led to the decision to use only two databases: Google Academic and CISNE, so the information was considerably reduced (n=1500). The selection of articles and/or books was made based on eligibility criteria: (1) community mediation, (2) time period (2015-2020), (3) literature in Spanish (4) location of national experiences and (5) a complete abstract available. After examining the abstract and taking into account the eligibility criteria, the sample was reduced to 122 publications.

After analysing all the papers and eliminating those that were duplicated, the final sample was n=81.

The main findings show that most of the works were published in journals and/or books. As for the time period analysed, it is evident an equitable distribution of production during the first years; although it is significant that, in the year 2019, only 9 documents were recorded.

Focus Groups

As for peer mediation, mediation as a concept and its use do not have a clear-cut definition and several groups and sectors can fall within. As to topics addressed, a more detailed analysis show that the following emerge: the culture of peace (diversity, interculturality) is highly represented; the literature on educational and social settings shows a higher number of results than the one on conflict management and resolution.

Carrying out the focus groups with the key actors of the many areas and Countries involved in the project proved the most extolling and complex task in the preparation of the present IO, particularly in terms of analysis of the collected material and due to the Covid-19 emergency. The aim was to identify themes, perceptions, and needs concerning community and peer mediation. The focus groups that had to take place in Madrid, and for which organization was already underway, were cancelled just few days before because of the lockdown; in Bragança, they could not be completed. This demanded revisioning of the communication modes (in Portugal) and of the deadline for the submission of this IO. Nevertheless, the nine focus groups (three focus groups for each Country) proved an unvaluable occasion for data collection and, again, they were an opportunity for the groups to live a mediation experience thanks to the themes addressed and the chosen methodology. Indeed, the choice of focus groups as a tool was due to their suitability to the community mediation framework in the unearthing of the dynamics that lie underneath a process of inquiry/group interview. Both the situatedness of the context and the specific features of the group participants were taken into consideration when designing the focus groups.

The suitability of focus groups as a tool for inquiry, according to Herrman (2017), corresponds to the goals of aCT: exploring some highly complex constructs related to personality dynamics such as beliefs, opinions, and motivations. The choice of the tools used for the analysis (essentially qualitative tools: MAXQDA for Italy, Atlas.Ti8 in Spain) was largely determined by the

Focus Groups

aim of the focus group (as well as by the nature of the data collected): that is, working on the coding of the main representations of community and peer mediation within the focus groups. Such representations could refer to either actual or wished-for community- and peer-mediation interventions within the investigated contexts. Yet, the focus group conductors avoided any specific question related to mediation itself. In this sense, the conceptual framework of the task was highly consistent with the approach that has in Grounded Theory (Bryant and Charmaz, 2007) its scientific underpinnings.

Because of the delicate nature of involving underprivileged participants in a focus group, the conductor worked with no observers present. The coding and the analysis were undertaken with the support of other researchers or within aCT working groups. For the same reasons, audio registration was preferred. Following the indications of authors such as Walker (1985) and Morgan (1988), the number of participants was agreed upon (from a minimum of 4 people to a maximum of 10). The conduction plan was originally prepared by the Coordinator and by the local partner (Associazione San Marcellino) thanks to the valuable collaboration of a professional methodologist⁸ and was subsequently shared and improved within the partnership⁹. During the pre-experimental stage, the conduction plan

8: Many thanks to Eugenio De Gregorio. While not being a member of the working team, he has played a vital role in helping aCT going on.

9: See Appendix 1 for focus group script.

10: In Italy, the trailer of Pa-Ra-Da (2008) was also shown to trigger discussion on themes connected with security and insecurity, highly relevant for the work carried out by the partner San Marcellino. While these topics had not been specifically identified as relevant, they were added to the Italian focus groups. For further details, see the chapter on Italy.

was designed combining the method of theme and question identification along with the recruiting of participants. In the first case, the following themes emerged: "social stigma" "welcoming and being welcome" and "being different". Free activation of themes was chosen, triggered by a trailer in each Country's own language of the following movies: Girl, Interrupted (1999) and Intouchables (2011)¹⁰. After that, a search for agreement on keywords was carried out, followed by in-depth discussion in order to understand how each keyword was expressed within the investigated context, and a conclusion.

Participants were mostly recruited within the partners' network, favouring the non-academic partners proposals. When participants had more than one role within the organization, only one of such roles was considered to be relevant for the recruitment within the focus group. In some organizations, a clear-cut distinction between role and social status was not possible. Some participants could play a specific role in the project (e.g., being a student) and, at the same time, have a socio-economic status that aligned them with the group of underprivileged people.

Within each group, participants were recruited according to their same role, but diversity was preferred as to age, sex, personal and professional backgrounds. This kind of choice was consistent with the community mediation framework that favours representativeness and diversity among participants.

Within the Italian focus groups, the term mediation occurred only once and was used by the PwDs' group (made up of homeless people hosted by Associazione San Marcellino). It is very interesting that these participants show the highest level of peer-mediation experience in their

Focus Groups

daily life and report them during the debate. Moreover, the same group agrees on positively-connotated key words (such as solidarity, friendship, generosity, happiness, will and dare to live, unity, rebirth, etc.) and it is the only one to do so.

Common or specific topics emerging from the three groups and addressing, although indirectly, mediation-related issues are the following:

- Common: Learning and bonds. These categories are considered as a modus operandi within San Marcellino's system, made up of different levels (individual-group, formal-informal) and carried out with practical activities, such as lifelong training for professionals accounted for in their worktime; awareness-raising and training occasions for all citizenship; bonds and relationships among the guests and their interaction with San Marcellino's volunteers and professionals, etc.
- Specific: depending on their role within San Marcellino, volunteers emphasise the importance of awareness-raising activities, also towards media, politicians, etc.; professionals consider supervision and teamwork essential.

Other dimensions that are desired and can be related to community mediation are the following:

- Creating more occasions of knowing each other and debating, especially between volunteers and workers and also among the different services within San Marcellino, in order to foster teamwork.
- Reviewing some specific rules within the structure, such

- as accepting women as night volunteers, delaying the exit hour for guests in the morning.
- Recognising workers, meant as economic and professional recognition.

In Portugal, three focus groups were carried out with different participants:

i) Higher Education students (some of whom belong to Portuguese-speaking African communities), ii) employees of Centro Ciéncia Viva de Bragança (all qualified professionals), and iii) users of an institution for young people at risk (Centro Social e Paroquial do Santo Condestável). They were shown the film *Les Intouchables*, which was followed by a debate based on the interview script common to the three countries.

It was concluded that participants to the focus groups recognized the social theme as the most represented and leave to society the responsibility to reach a satisfactory solution for the conflicts presented, specifically those concerning the educational, social and cultural community. They seek to carry out several activities that promote debates and foster interaction between different cultures, as well as childhood education and generate stable social support. All of them present proposals for improvement based on school, on social organizations (that depend on public authorities), on social welfare and on cultural facilities with a social inclination (libraries, associations, foundations and others). On the other hand, the main theme referenced by the participants and the problem derived from it – social exclusion – are verbally expressed in the same way, demonstrating a clear concordance between the perception of the subject of the film and the problems related to it. In addition, the two problems most noted by

Focus Groups

students ("Prejudice" and "Criminality / Marginalization") reinforce the idea of social exclusion.

In Spain, due to the specific features of this group (mainly Gypsy population), we find participants with a discourse elaborated around the condition of being a Roma. The main findings respond to interrelated categories (stratification and social context; identity and majority society; anti-Gypsyism and social stigma; education and training as a transforming element and coexistence and diversity), so that, below, we present the most significant results:

- There are direct allusions to material poverty and scarcity of resources as one of the fundamental problems for the Roma community, affecting an infinite number of differentiated spheres.
- The need to re-signify the Gypsy identity with positive values beyond the collective imagination of the majority society prevails.
- There is, in the corpus of the texts, an allusion to the concept of anti-Gypsyism. Anti-Gypsyism is a specific form of racism that currently has a higher level of social justification. Discrimination is not only based on skin colour, racial origin, or certain stereotypes related to immigration. Discrimination based on anti-Gypsyism is based on Gypsy identity itself and the chain of historically associated stereotypes and prejudices.
- Concern for the education and training of the Roma population is a constant in the discourse of the three focus groups. The very term "Romany coefficient" (included in the speeches) implies

the naturalization of educational difficulties, school failure or low grades of gypsy children; therefore, there is a complaint about the malfunctioning of the educational system and the segregation and stigma to which Gypsy children are subjected.

The Multiplier Event and the Self-training Learning Experience

Originally, the outcomes of the previous tasks would have been discussed in May 2020, in Italy, during two events, leading to the present output. The *Multiplier Event* was conceived as a two-day event: the first day, to be held at the Università di Modena e Reggio Emilia, in Modena would have had a focus on the academic world, involving guest speakers, students, professors and local school teachers.

During the same week, a second meeting was foreseen, in Cesena, after the Working Groups' self-training event and their first Transnational Meeting.¹¹

The Covid-19 crisis forestalled all plans.

Nevertheless, we did not feel discouraged and we postponed the planned activities. The first one was turned into a non-international Multiplier Event, that was meant to take place in Cesena on the 21st and 22nd of October 2020. It had to be cancelled due to the new restrictions implemented in Italy, with a view to carry it out in 2021. The second event has become a blended activity, carried out on-site on a local level and on-line on an international level.

The working groups' self-training activity was held in Genoa, Italy, on the 23rd (duration: (3h 30') and 24th of October 2020 (duration: 3h). Due to the Covid-19 pandemics, the activity had to

¹¹: The Coordinator and Associazione San Marcellino, the Leading Organization for this event, have collaborated for nearly ten years with the Emilia Romagna Regional Government (Regione Emilia Romagna) on mediation projects. The University of Genoa has been a member of AIM (Centro di Ricerca Interuniversitario sull'Analisi dell'Interazione e della Mediazione, Inter-university Research Centre on Interaction and Mediation <http://www.aim.unimore.it/site/home.html>) since the very beginning; San Marcellino and Unige are responsible for the setting-up of mediation projects in Cesena, in the region of Emilia Romagna (<https://www.sanmarcellino.it/wp-content/uploads/La-Rete-di-Mediazione-a-Cesena-2013-in-corso.pdf>).

be postponed and re-designed in order to allow for a blended participation of the international members.

The activity was conceived as a blended meeting, with some Italian sharing the same space (with the due precautions), while some others joined the meeting on-line as well as the Portuguese and Spanish partners. On the first day, the meeting was hosted by the University of Genoa; on the second, by Associazione San Marcellino. Two Italian facilitators (speaking Italian, English, Spanish, and French) were in charge of the proceedings.

The activity was designed alongside two main axes: on the one hand, it was thought of as an occasion for comparing and debating on different ideas, frameworks, and experiences on community and peer mediation in the three Countries and across a diverse public (students and faculty – including technical and administrative staff – for the three partners; social workers for Italy and Spain); on the other, the activity was intended as a real-life laboratory for turning such ideas, frameworks, and experiences into practice. Such first-person experience of *doing* mediation was then addressed in a follow-up self-reflexive questionnaire.

The activity's first axe was enacted in a more traditional debate, starting with national group sessions, followed by international groups sessions and a final plenary session.

The key concepts used as triggers for the groups' debate were extracted from an international exploratory questionnaire (available in the three partners' languages, and in English) focussing on the inconsistencies felt to be existing between one's idea of community and peer mediation and one's own temperament ("What aspects of

The Multiplier Event and the Self-training Learning Experience

community mediation do you feel to be the most distant from the way you are?"), as well as the weaknesses/ineffectiveness of a community and peer mediation approach ("What aspects of community mediation do you feel to be the least effective or the hardest to implement in the world around us?"). Six key concepts were found to be recurring more frequently, or to be particularly relevant for community and peer mediation. These were: power asymmetries in mediation (including the manipulatory potential of mediation techniques and the willing engagement of the communities and individuals involved); technology use in mediation; the mediator's positioning (neutrality/impartiality); mediating with large groups (neighbourhoods, cities); language barriers in mediation; individualism as an obstacle to mediation.

Three key concepts were chosen for the first-day discussion: asymmetries, technology use, and mediation with large groups. Progression from a more homogenous group to an international one was ensured by a step-by-step structure where one-Country groups discussed on the topic assigned, and then joined the other two groups in an international group session. After these two passages, all the participants joined the plenary session.

During the second day, the one-Country step was skipped. The great majority of participants (all except two Spanish participants) had already "met" on the first day and a minimum of mutual knowledge had been achieved. Thus, the second day was divided into two main activities: a first group discussion on one of three themes emerged during the plenary session of the previous day, followed by a group feedback in the plenary; and a second reflexive activity within the group.

The key themes emerged during the first day that fuelled the second day group discussion had already been found in the exploratory questionnaire; nevertheless, they were strongly highlighted during the plenary session on Friday. They were dubbed "mediating Self and Other (difficulties in mediating with very diverse publics); "achieving balance" (on how to find a positioning as a mediator, touching on the sub-themes of power, roles, contentment, and equality); and "mediation and technology", revolving around on-line mediation practices and their risks/limitations and assets.

After the group discussion and the plenary session on these themes, the participants were asked to resume a group discussion preceded by a self-reflexive activity facilitated by some questions (see Appendix 2). The participants were then asked to think about the group's own dynamics during the first activity and to draw a list of issues/best practices to ensure positive communication in groups as promoted by community and peer mediation. This last activity revolved around what had been until then the second, implicit, main axis of the self-training meeting: how to mediate in a peer group.

Yet, paving the way was felt to be necessary for effectively addressing this theme within groups with such diverse backgrounds. After the exploratory questionnaire and before the self-training activity itself, an international pre-meeting was set up with the students. The activity plan was sketched, and they were asked to act as co-facilitators, thus empowering them into taking on a more active role during the meetings. Since there is a knowledge and experience gap on mediation among the students, they were all explicitly endorsed with

The Multiplier Event and the Self-training Learning Experience

a responsibility and, at the same time, legitimated to be pro-active during the group and plenary works.

The Working groups' self-training days were marked by two main issues.

On the first day, the technical organisation of the on-line one-Country groups was insufficient and had to be mended on-the-go. On the second day, the issue was managed more effectively. The second main issue was the language barrier. While the three main partners' languages are Italian, Portuguese, and Spanish, the latter was more frequently used during discussions within the groups and in the plenary session. English use was reduced to a minimum, basically to simultaneous written translation from Italian and Spanish into English in the plenary session chat, carried out by the coordinator and the facilitators. While this had been originally thought of as a way to experiment how to overcome the language barrier between the members, the combination of technical problems, a logistic organisation and a common language promoted the lack of interest and value by the Portuguese students leaving the workshop on the end of the first day, and consequently, on the second day, just one person was present on the workshop (one participant, who was a native Spanish speaker). How to present the mediation topics in an interesting way for different target groups, the target groups involvement, the organisation schedule and the logistic procedures must be worked with more detail and should be more clarified in future workshops.

On the second day, the issue was tackled with more extensive group facilitation on the first stages of the opening session, more explicitly encouraging the groups to find their

own way to manage the language barrier (English or other vehicular language use, interpretation by one or more group members, slow speaking, written translation in the group chat). The issue was also addressed by one of the questions leading to the self-reflexive activity within the groups. Nevertheless, the issue deserves more attention as to activity design and explicit reflection about how to manage such differences in an on-line environment, making the kinetic and proxemic factors nearly irrelevant or incomprehensible through the screen.

In the light of such difficulties, the focus on technology use in mediation and on setting up a first-person mediation experience proves to be relevant to the project. Nevertheless, it needs to be more consistently addressed as a theoretical issue as well as a very material condition affecting the works of aCT in its national and international dimensions. New ways of discussing, knowing, and mediating need to be imagined and put to the test. The involvement of the students may prove to be fruitful and needs to be encouraged in this sense.

The two-day activity was followed by a follow-up self-reflexive questionnaire asking the participants to reflect on their own participation. Did they manage to put into practice a community and peer mediation approach? Did they feel the activities were designed accordingly? The questionnaire aims at investigating the Self/Other relationship as well as the gaps and inconsistencies between theoretical frameworks and actual practice concerning community and peer mediation. Consistently with an action-research approach, it will be used to feed the next stages of the project's process.

References

IO1 Mediation Needs' Research Study

Bryant, A. & Charmaz, K. (eds.),
The Sage Handbook of Grounded Theory,
Sage, London/Thousand Oaks, 2007.

Herrman, A.R.,
The Sage Encyclopedia of Communication Research Methods. Edited by M. Allen
Chapter Title: Focus Groups, Sage,
London/Thousand Oaks, 2017, 579-581.

Morgan, D. L.,
Focus groups as qualitative research. London/
Thousand Oaks, Sage, 1988.

Walker, R.,
Applied Qualitative Research. Aldershot:
Gower Publishing Company Limited,
1985.

APPENDIX 1 – Focus Group Script**a) Presentation & Opening:**

We wanted to involve you in this project because we believe that your contribution is important to improve the work of social workers. As you know, our work is Person-centred: at the centre, there are the Person's problems and uncertainties as well as his or her resources, skills, and aspirations. It is on your resources and skills that we want to count on with this project, because it is your experience that will allow us to design our future actions and to improve what we are doing. Our idea is to engage with you in the showing of some movie trailers that embody some themes that are crucial for our work.

b) Movie Trailers:**Trailer 1 – *Girl, Interrupted***

<https://www.youtube.com/watch?v=RclZpbUSKXs>

- free comments
- > (topic: Social stigma; welcoming and being welcome) in your opinion, what are the main themes of this excerpt?
- > Let's focus on <theme 1>: in your opinion, how this topic could improve the social workers' job, the guests' well-being, and the quality of life of People?

Trailer 2 – *Intouchables*

https://www.youtube.com/watch?v=_7WCl7aafGg

- free comments
- > (topic: relationship with diversity) in your opinion, what are the main themes of this excerpt?
- > Let's focus on <theme 2>: in your opinion, how this topic could improve the social workers' job, the guests' well-being, and the quality of life of People?)

c) In your opinion, how can working on these issues improve the quality of life of all the people involved in our services? (it is important that each of you give

their own answer and explains it. Then, together you can define a single answer that can be valid for everybody).

d) We can start from the first topic you agree on... In this way, we can work on this topic to improve the quality of life of the guests and the work of the social workers and volunteers. What resources are present? What critical points?

e) To recap what we discussed, we found _____ themes we have worked on. For each theme we have understood how we need to work.

f) Final comments.

Appendices

IO1 Mediation Needs' Research Study

APPENDIX 2 – Self-Reflexive Activity during Working Groups' Self-Training activity (23-24/10/2020).

These are a few questions. You should:

- A) think about them on your own;
- B) discuss them within the group to fine best practices of communication within peer-mediation groups.

1. How did I feel in the group?
2. How did the group manage the online communication?
3. How did the group manage the language barrier (different languages spoken)? What would you change?
4. How did the group manage speech turns (when somebody speaks). What would you change?
5. Did the group reached a collective and shared agreement?
6. Are there any other ineffective/critical points that the group should address and change?

IO1 Mediation Needs' Research Study

ITALIAN SECTION

Questo capitolo è stato curato
dall'Università degli Studi di
Genova e dall'Associazione San
Marcellino.

Gruppo di Lavoro:
Helena Barbera,
Jacqueline Alexandra
Benavides,
Camilla Catanese,
Nora Gattiglia,
Antonella Lotti,
Mara Morelli,
Federica Re,
Sabrina Nurra,
Sabrina Setti,
Marco Antonio Borbor
Quinaluisa,
Fabrizio Bracco,
Danilo De Luise,
Emilio Di Maria,
Gabriele Greggio,
Fatjon Kanapari,
Francesco Pesce,
Juan Pablo Santi.

Il quadro teorico di riferimento: introduzione

IO1 Mediation Needs' Research Study

Le riflessioni che in questo testo condividiamo emergono grazie all'esperienza di percorsi di ricerca e progettuali, sensibilizzazioni, formazione sviluppati dal 2008 a Genova e in altre città di Italia come Milano o Cesena¹² e che s'iscrivono nel movimento che trova una sua concretizzazione nei congressi mondiali di mediazione nati in America Latina, sviluppati in diversi continenti. L'evento di quest'anno si è svolto in modalità virtuale.¹³ Segnaliamo poi la collana di mediazione comunitaria della Casa Editrice Zona che raccoglie pubblicazioni che approfondiscono parte del percorso intrapreso.¹⁴

Di seguito vogliamo proporre alcuni elementi che descrivono la mediazione comunitaria in un'ottica di processualità, prevedendo sempre un continuo mettere in discussione e ripensare attraverso il lavoro di riflessione e azione proprio di questo campo. Uno degli elementi che evidenziamo con forza è, quindi, la dimensione processuale di questo tipo di approccio. Per noi non è tanto importante definire cosa sia la mediazione comunitaria, quanto il processo necessario a farlo. Per contro, è molto più facile definire o spiegare, pur nelle differenti interpretazioni/concezioni delle varie scuole e dei

differenti paesi, alcuni degli ambiti della mediazione, quello familiare o quello penale, per esempio. Questo fatto può costituire già un'indicazione utile alla comprensione del nostro approccio.

Mediazione comunitaria: le definizioni provvisorie.

Le vita, gli esseri viventi e le relazioni tra questi sono probabilmente quanto di più complesso ci sia dato conoscere. Per provare a orientarci in questa complessità dobbiamo esercitare, attraverso la cultura, una riduzione. Dobbiamo ordinarla, tradurla in un qualche cosa per noi più comprensibile, alla portata delle nostre capacità.

Tempo fa, elaborando un contributo di Carlo Giménez, è stata proposta la seguente definizione provvisoria di mediazione comunitaria:

Processo che si compone di varie azioni (culturali, sociali, formative, ecc.) che ha come obiettivo lavorare sul territorio e con il territorio per passare dalla coesistenza alla convivenza, aggiungendo un principio di interazione positiva. Le varie attività svolte puntano a creare le condizioni affinché le comunità esplorino nuovi modi per prevenire, gestire e trasformare i loro conflitti (De Luise e Morelli, 2016: 158).

12: Per ulteriori informazioni si possono consultare i seguenti siti: Università di Genova: <<https://disfor.unige.it/ricerca/gruppi-ricerca/mediazione-e-territori>> e Fondazione San Marcellino: <<https://www.sanmarcellino.it/presentazione-mediazione-comunitaria/>>. Inseriamo, all'interno di questo percorso la nascita e sviluppo dell'Associazione di Mediazione Comunitaria <<https://www.facebook.com/mediazionegenova>>.

13: Di seguito il link dei Congresos Mundiales de Mediación: <<https://www.congresodemediacion.com/>>

14: A questo indirizzo si può trovare l'elenco di pubblicazioni della collana di mediazione comunitaria, Editrice Zona: <<http://www.editricezona.it/mediazionecomunitaria.htm>>.

Provvisoria, perché gli autori sono ben consapevoli del loro percorso di ricerca e per il necessario, continuo contributo di tutti nell'attualizzarne la descrizione.

Il processo cui si riferisce la definizione è reso necessario dalle fatiche che la vita in gruppo propone alla nostra specie. Da sempre i gruppi umani

Il quadro teorico di riferimento:
Introduzione

hanno dovuto trovare modalità per regolare la vita comune in modo da non soccombere alle traiettorie distruttive che scontri e conflitti portano con sé.

Senza addentrarci, qui, nell'approfondimento dei concetti di scontro e conflitto, possiamo sintetizzare brutalmente la mediazione con una definizione, basata sul lavoro di Alejandro Nató, degli stessi autori precedenti:

La mediazione è un avvicinamento ai conflitti o ai potenziali conflitti basato sul dialogo che cerca di ristabilire la comunicazione laddove, per qualsiasi motivo, questa è interrotta o tesa (materiale didattico, non pubblicato).

Se applicare questo concetto, per esempio, all'ambito della mediazione familiare, può risultare sufficientemente intuitivo e aiutarci a comprendere, grosso modo, di cosa stiamo parlando, per la mediazione comunitaria non possiamo dire la stessa cosa.

Ci piace ricordare l'affermazione/ provocazione di un nostro grande amico e maestro, Juan Carlos Vezzulla,

“LA MEDIAZIONE O È COMUNITARIA O NON È”

La provocazione è utile perché ci costringe a pensare, stimola e sfida la percezione, delimitando il senso di quanto quello che si fa (“il fare”) prima (durante e dopo) nel campo della mediazione deve essere sempre e comunque pensato attraverso il significante “comunitario”.

SE LA DIMENSIONE DELLA RIFLESSIONE SULL'AZIONE È COSTITUTIVA DI QUESTO TIPO DI APPROCCIO, È DUNQUE NECESSARIO ATTIVARE DEI CONTESTI DI RIFLESSIONE (INDIVIDUALE-COLLETTIVA) CHE ABBIANO A CHE FARE CON LE (POTENZIALI) DIFFICOLTÀ CHE UNA (RICOSTRUIBILE) COMUNITÀ VIVE E CHE – NELLA STESSA “AZIONE” DEL PENSARLE – PROPONGANO, POI, DELLE CONCORDATE E DIALOGICHE AZIONI A RIGUARDO.

Offrivamo, dunque, dopo un primo percorso di mediazione comunitaria in ambito penitenziario attivato dopo il X Congresso Mondiale di Mediazione, svoltosi a Genova nel 2014¹⁵, la seguente definizione:

Il processo di mediazione comunitaria come un divenire che espande la riflessione individuale e collettiva sull'azione sviluppata dagli attori coinvolti (e coinvolgibili) in una “comunità” e che, conseguentemente, attiva diverse risorse, in particolare, consapevolezza e capacità di risposta pacifica per la trasformazione dei conflitti (Santi, 2018: 40).

In questo senso, la mediazione comunitaria si pone come forma e fondo di un percorso di coinvolgimento e di acquisizione di consapevolezza dell'importanza e del valore della attivazione della comunità per la presa in carico di un contesto determinato, provando a rispondere in modo restaurativo ai conflitti o ai potenziali conflitti che in essa emergono.

Ma prima di proseguire con questo percorso di revisione e messa in discussione della definizione di

15: <<http://www.history.congresodemediacion.com/mundial2014/>>.

Il quadro teorico di riferimento:
Introduzione

mediazione comunitaria dobbiamo chiarire il dilemma se la mediazione sia una cultura, una tecnica o una disciplina. Prima di farlo, però, occorre soffermarci brevemente su alcuni significati degli “ingredienti” fondamentali, perché non si tratta, come spesso ci viene richiesto più o meno implicitamente, di fornire ricette, ma di non dare per scontati gli ingredienti. Provare curiosità per loro, intraprendere la strada infinita della loro conoscenza per sforzarci di utilizzarli alla bisogna nel modo più coerente e onesto possibile al fine che vogliamo raggiungere. Conoscenza e saper fare devono essere a servizio del generare coscienza, capacità di pensiero e azione e smascherare mistificazioni. Servizio nell’accezione più nobile della parola.

Pur consapevoli della necessità di approfondire in altre sedi e luoghi quanto affermeremo di seguito, sentiamo il bisogno di problematizzare un’idea di professionalità, divenuta ormai peculiare di un’egemonia culturale neoliberista e individualista, un prodotto da vendere sul mercato in cambio di beni o privilegi. Ci piace ricordare le parole di De Tocqueville sull’individualismo:

Individualismo è un'espressione recente nata da un'idea nuova. I nostri padri conoscevano soltanto l'egoismo. L'egoismo è un amore appassionato ed esagerato di sé, che porta l'uomo a riferire tutto a se stesso e a preferire sé a tutto il resto. L'individualismo invece è un sentimento riflessivo e tranquillo, che dispone ogni cittadino a isolarsi dalla massa dei suoi simili, a mettersi da parte con la sua famiglia e i suoi amici, in modo che, dopo essersi creato una piccola società per proprio uso, abbandona volentieri la grande società a se stessa”

(De Tocqueville, 2010: 515).

A questa monopolizzazione del senso di professionalità come dimensione di un’individualità del cittadino che, come succitato, “s’isola dalla massa dei suoi simili”, contrapponiamo un’idea di conoscenza e saper fare che viene messa a servizio della comunità e che andrebbe recuperata anche nei percorsi di mediazione comunitaria.

L’approccio agli elementi strutturali

Senza voler essere esaustivi procediamo con la descrizione del senso con cui intendiamo alcuni degli “ingredienti” che secondo noi fanno parte costitutiva di quello che nominiamo mediazione comunitaria. In primis, la relazione.

LA RELAZIONE NON SI LIMITA ALL’INTERAZIONE.

Gli elementi naturali interagiscono, e reagiscono, tra loro sia nel mondo inorganico che organico. La relazione è qualcosa di più, qualcosa di diverso. Non obbedisce solo alle leggi della fisica o della chimica. Parte da queste per trasformarsi in qualche cosa di più complesso, che assume come una vita propria.

PENSIAMO, PER ESEMPIO, A DELLE SFERE CHE ENTRANO IN CONTATTO TRA LORO. SI TOCCANO, SI SCONTRANO, REAGISCONO, INTERAGISCONO, MAGARI RIMBALZANO UNA CONTRO L’ALTRA. LA RELAZIONE NON SI LIMITA A QUESTO, INTRODUCE CONSAPEVOLEZZA, INTENZIONE, COSCIENZA. ORIENTA, SCAMBIA, COINVOLGE, CONTEMPLA LA DIPENDENZA, PROGETTA, RICONOSCE. RICHIENDE AZIONI CONSAPEVOLI, PENSIERO, RIFLESSIVITÀ E AUTORIFLESSIVITÀ.

Il quadro teorico di riferimento:
Introduzione

Si apre alla creatività e alla diversità per l'attivazione di relazioni significative. Per la nostra specie (non siamo in grado di esprimerci per le altre), la relazione con i nostri simili e con l'ambiente è l'elemento costitutivo della persona. In questo divenire, il nostro essere fatti di relazione in maniera pregnante, non come qualcosa che si aggiunge a un nucleo originario o a un'identità monolitica e immutabile, ci ha resi, per quanto animali imperfetti, vincenti e, unitamente all'evoluzione culturale e alle capacità di linguaggio, ha garantito la sopravvivenza della nostra specie.

Le espansioni di popolazioni influenzarono le reti sociali e crearono la massa critica per le novità. A loro volta, le evoluzioni culturali favorirono il successo ecologico dei gruppi, alimentando la fiammata di innovazione e la fuoriuscita dalla regione. L'ipotesi è che una di tali fiammate abbia condotto al successo duraturo una popolazione umana portatrice di comportamenti sociali e culturali stabilmente più avanzati. Si trattò forse di una rivoluzione culturale, innescata dal completamento dello sviluppo del linguaggio articolato e dai suoi effetti sia sull'organizzazione sociale sia sull'universo cognitivo. [...] L'ipotesi più plausibile è che il gruppo migrante di successo portasse con sé gli elementi dell'intelligenza simbolica. [...] È il momento in cui homo sapiens trova la marcia in più, assai adattativa, della trasmissione culturale per via linguistica, anche grazie all'allungamento ulteriore del periodo di apprendimento e di cure parentali, che consente di completare la formazione anatomica e cerebrale, di avere un nome e di comunicare con gli altri del gruppo
(Calzolaio e Pievani, 2016: 40-41).

Ma non siamo "individui", sostenevamo prima, neppure come organismi è corretto definirci tali, visto che il termine significa qualche cosa che non si può scomporre ulteriormente. Come ci spiega Francesco Remotti nel proporci il concetto di Con-Dividuo (Remotti, 2019), siamo fatti di relazioni, non siamo qualche cosa a cui le relazioni si aggiungono. E ognuno di noi esprime la propria coerenza, la propria soggettività, proprio per l'unicità della combinazione di relazioni che lo costituiscono e lo cambiano continuamente. È un "ingrediente importante", perché, ci aiuta a comprenderne un altro, la **convivenza**.

CONVIVERE NON È COESISTERE

Anche se spesso usiamo queste due parole come fossero sinonimi.

LA COESISTENZA È FONDATA SUL CONCETTO DI SEPARAZIONE. POSSIAMO OCCUPARE UNO STESSO SPAZIO CON QUALCUNO SENZA AVERE RELAZIONI, CERCANDO DI NON DISTURBARCI A VICENDA, EVITANDO OGNI INTERFERENZA.

Un po' come quando prendiamo un ascensore e guardiamo tutti in alto per evitare lo sguardo dei compagni di viaggio (un nostro compianto buon amico, Pedro Meca, proponeva il soffitto degli ascensori come uno spazio molto efficace per le pubblicità).

Il quadro teorico di riferimento:
Introduzione

LA COESISTENZA PREVEDE UN IO E UN NON IO, UN NOI E GLI ALTRI. LA COESISTENZA È RESA POSSIBILE DALLA TOLLERANZA, IO SOPPORTO I TUOI COMPORTAMENTI E TU SOPPORTI I MIEI, NOI SOPPORTIAMO I VOSTRI COSTUMI E VOI SOPPORTATE I NOSTRI. ESISTONO INTERAZIONI, MAGARI RIDOTTE AL MINIMO, MA NON ESISTONO RELAZIONI.

Possiamo superare l'indifferenza e spingerci all'accettazione, ma esistono sempre linee di confine. La tolleranza è indubbiamente importante, ma come abbiamo visto ha dei limiti e uno di questi è il tempo. Infatti, spesso è a termine.

Non di rado subentrano fattori che la mettono a rischio. Quando la tolleranza entra in crisi si passa dall'accettazione o dall'indifferenza alla svalutazione e denigrazione, alla segregazione, al rifiuto. La **convivenza**, anche qui ci viene in aiuto Francesco Remotti (2019),

SI FONDA SULLA SOMIGLIANZA, SULL'IDEA CHE TUTTO, IN QUALCHE MODO SI SOMIGLIA, CHE L'ALTRO SOMIGLIA UN PO' A ME E IO SOMIGLIO UN PO' AGLI ALTRI, CHE GLI ALTRI COSTITUISCONO ME E IO COSTITUISCO UN PO' GLI ALTRI. CONDIVIDIAMO DELLE PARTI E DELLE COSE. CONVIVENZA CONTEMPLA CONDIVISIONE, COINVOLGIMENTO, INTERESSE, PASSAGGIO DEI LIMITI, SCONFINAMENTO, RELAZIONE. CONVIVENDO SI PROGETTANO COSE INSIEME, SI VIVE UN'INTERDIPENDENZA COSTRUTTIVA. SI FA COMUNITÀ.

Naturalmente, nel mondo, nel quotidiano, troviamo sia coesistenza che convivenza. Importante quindi capire come pensare/orientare tutte le parti dell'esperienza dell'essere

vivi per la costruzione di relazioni significative e di comunità. Tra le esperienze dell'essere vivo, in particolare e pur non soffermandoci sulla sua definizione, vi è il **conflitto**, cui, in seguito ai precedenti modi di intendere relazione e convivenza, possiamo guardare con la **consapevolezza che è parte integrante della/e relazione/i e della/e convivenza/e, e che può essere considerato come una leva da cui poter far scaturire migliori convivenze.**

Si tratta di uno degli altri ingredienti che la mediazione comunitaria mette al suo centro.

Affermiamo che vi è un'imperiosa necessità di essere consci della propositività di questo elemento non oscurandolo né neutralizzandolo.

COSÌ IL CONFLITTO, NEL CAMPO DELLA MEDIAZIONE COMUNITARIA, “SERVE” COME MOTORE, AGGLUTINA E DETERMINA L’ESISTENZA DI UN RAPPORTO, DI UN LEGAME, NONCHÉ OFFRE LA POSSIBILITÀ DI RIPENSARE E RIFORMULARE UN “CONTRATTO SOCIALE” TRA LE PARTI COINVOLTE (SANTI, 2017). QUESTA VISIONE DEL CONFLITTO PREVEDE UN APPROCCIO DI TIPO “RESTAURATIVO/RIPARATIVO” – INTESO COME OPPOSTO ALL’APPROCCIO DI TIPO “PUNITIVO” – CHE HA COME PREMESSA EPISTEMICA E ONTOLOGIA L’INTERCONNESSIONE E INTERDIPENDENZA DELLA COMUNITÀ.

Tutte le persone coinvolte in diversi tipi di ingiustizia hanno la possibilità di discutere su come questo impatti sulle loro vite e decidere come “riparare” il danno. La possibilità di far emergere gli elementi che sono alla base di situazioni di conflittualità, le cause che spiegano il comportamento, il riconoscimento del bisogno e/o necessità delle parti coinvolte tramite il “perché ho/abbiamo

Il quadro teorico di riferimento:
Introduzione

fatto quello che ho/abbiamo fatto” o “perché mi/ci trovo/iamo in questa situazione”, di leggere la catena di causalità, sono passaggi basilari per riformulare appunto il legame tra le persone e la comunità. La possibilità di ripensare l’azione (individuale e collettiva) estendendo questo approccio alle relazioni e interazioni che viviamo nella società, provando a far emergere le cause delle nostre azioni e così crescere insieme come comunità/società, è l’orizzonte di senso della mediazione comunitaria. Questo approccio restaurativo contempla l’idea di un’emancipazione – non soltanto vista come una dimensione individuale ma relazionale e collettiva – dalle ingiustizie che il “sistema” produce e della non riproduzione delle stesse dinamiche.

La mediazione comunitaria e **tra pari** ci sembra poi altro ingrediente vitale di questo modello. A partire dalla condivisione di uno stesso contesto e/o condizione emerge un sapere che è importante valorizzare e canalizzare per ripensare tali contesti e condizioni. Così,

L’ATTIVAZIONE DI UNA PERCEZIONE E AZIONI “TRA PARI” È PARTE COSTITUTIVA DELLA MEDIAZIONE COMUNITARIA PERCHÉ PREVEDE UN SUPERAMENTO NECESSARIO DELLE DISUGUAGLIANZE STRUTTURALI E SISTEMICHE, NONCHÉ UN MODO PER (RI) COMPORRE LE COMUNITÀ. LA SENSIBILIZZAZIONE DI MEDIATORI PARI COMPORTA LA POSSIBILITÀ DI RIDARE LA PAROLA, LA VOCE, AGLI APPARTENENTI DI UNA DATA COMUNITÀ E, TRAMITE QUESTA AZIONE, FAR EMERGERE UN DIALOGO E UN “SAPER FARE” CHE POSSIEDE COME PREMESSE LEGITTIMITÀ E AUTOREVOLEZZA NEI CONFRONTI DEGLI ALTRI COMPONENTI DELLA COMUNITÀ. IL “TRA PARI”, POI, È PARTE DI UN “ATTEGGIAMENTO” PENSATO PER FACILITARE UN RAPPORTO UGUALITARIO TRA TUTTI E TUTTE I/LE COMPONENTI DELLA COMUNITÀ.

Alcuni elementi dell’approccio metodologico

In questo breve paragrafo abbozziamo le modalità che meglio ci aiutano a far interagire gli “ingredienti” strutturali prima citati; queste modalità – coerentemente – tendono a essere già declinate nei significati descritti precedentemente. Anche in questo caso, non è possibile un’esaustività né una profondità nell’enumerazione e descrizione degli elementi.

Ci interessa però sottolineare che il nostro desiderio, nei percorsi di mediazione comunitaria, è quello di favorire una trasformazione dell’“essere e/o delle coscenze” (Schechner, 1999) in modo tale che vi sia una consapevolezza e partecipazione alla cura delle relazioni e del contesto. Per fare ciò vi è una sorta di “richiesta” che viene fatta a chi è coinvolto in questi percorsi, siamo interpellati ad agire la mediazione comunitaria, a pensarla e attuarla come uno stile di vita. “La mediazione inizia da ognuno di noi” è una delle frasi che si condivide in questi percorsi e che segnano l’elemento biografico-esperienziale che determina già un cambiamento. Abbiamo descritto così, grazie alla teoria della performance, questi percorsi:

Sosteniamo dunque che questo tipo di “lavoro” è legato alla possibilità di attivare nuove riflessioni che sono non soltanto di tipo teorico, ma che hanno lo scopo di provocare una conseguenza nella prassi quotidiana, che – come orizzonte di senso nel percorso di sensibilizzazione – “desidera” un cambiamento: Come mi penso e agisco all’interno di un gruppo, di una comunità? Come comunico più efficacemente? Come affronto un conflitto? Sono questi gli elementi che ci riconducono al concetto di performance (Santi, 2020: 112-113).

Il quadro teorico di riferimento: Introduzione

Alla base dei percorsi interpelliamo chi è coinvolto a pensare e agire questioni relative al rapporto tra l'io e il gruppo/comunità, gli aspetti di comunicazione e di conflittualità. Così elementi che sono nettamente teorici diventano pratici.

L'ascolto e il dialogo – strumenti cardine di questi percorsi – vengono favoriti dall'approccio “tra pari” (che si concretizza tramite diverse dinamiche e metodologie, come quelle legate alla peer education, ai Gruppi di Apprendimento Cooperativo o ai circoli di parole, tra gli altri). Questi setting, spazi-tempi protetti, fanno scaturire una riflessione – individuale/collettiva – e una co-costruzione d'intelligenza collettiva per immaginare/proiettare un “uscita” da quanto dato da/gli stessi partecipanti della comunità. Questo serve, ovviamente, anche per i facilitatori/mediatori dove gli incontri di coordinamento, equipe e supervisione fungono come spazio di ripensamento di quanto si mette in atto, come il concetto di Comunità di Pratiche di Fabbri (2007).

Ripresa e chiusura: per una teoria politica della mediazione comunitaria.

Ma torniamo alla questione mediazione come cultura, disciplina o tecnica. Per noi è corretto parlare di cultura della mediazione, perché la brutale definizione citata all'inizio esprime una visione della vita basata sulla convivenza e l'interdipendenza di ognuno di noi con i suoi simili e tutto quanto gli sta attorno, giacché non siamo i padroni della terrà ed è impossibile convivere se dobbiamo continuamente competere per le risorse.

Una disciplina consiste in un “complesso di norme che regolano la convivenza dei membri di una comunità, di un istituto e simili, imponendo

l'ordine, l'obbedienza, ecc.; e l'osservanza stessa di queste norme”.¹⁶ Ne deriva che queste norme, per essere stabilite, necessitano di una cultura che le riconosca, ne condivida il senso e la loro utilità.

Mentre una tecnica si concentra “sull'insieme delle norme su cui è fondata la pratica di un'arte, di una professione o una qualsiasi attività, non soltanto manuale, ma anche strettamente intellettuale”.¹⁷ In un certo senso una tecnica può essere considerata uno strumento nell'accezione che lo definisce come “cosa, elemento, persona, situazione e simili che costituiscono il mezzo per ottenere qualche cosa”.¹⁸ Questo ci aiuta a comprendere come una stessa tecnica possa essere utilizzata per scopi e fini diversi. Una disciplina e, ancor più, una tecnica, quindi, possono servire a differenti egemonie culturali per raggiungere obiettivi anche diametralmente opposti.

Esiste, quindi, una gerarchia; è il contesto culturale che definisce gli assunti di base che determinano la forma e i modi della produzione di norme e dell'impiego delle tecniche.

Quindi, l'idea che si debbano costruire le condizioni, attraverso il dialogo e il ristabilire la comunicazione dove difficile, interrotta o in crisi, per vivere i conflitti che la vita in comune porta con sé, in modo che siano costruttivi e ci facciano crescere salvaguardando la sopravvivenza della specie e dell'ambiente che la costituisce, rappresenta una visione della vita, una rappresentazione dell'esperienza umana e un modo per darle senso che a buon diritto si può definire culturale.

16: <<https://www.treccani.it/vocabolario/disciplina/>>.

17: <<https://www.treccani.it/vocabolario/tecnica/>>.

18: <<https://www.treccani.it/vocabolario/strumento/>>.

Il quadro teorico di riferimento:
Introduzione

Naturalmente si tratta di una visione prepolitica, che conduce a precise opzioni politiche.

Il terzo principio della Costituzione italiana ben rappresenta questa visione condivisa che si pone un obiettivo egemonico.

Tutti i cittadini hanno pari dignità e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'egualanza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Questa visione, questo lavoro di costruzione di un'egemonia culturale, implicitamente comprende l'idea di comunità, intesa come luogo di relazione e convivenza, poiché senza di essa non avrebbe ragione di esistere.

Crediamo, quindi, si possa comprendere come qualsiasi intervento di mediazione, secondo la definizione precedente, su conflitti specifici interni a una comunità, quali gli esempi sopracitati, sia e debba essere, per definirsi tale, espressione del più ampio riferimento dato dalla mediazione comunitaria.

Possiamo pensare quest'ultima come il prendersi cura del contesto che rende possibili e orienta tutte le azioni volte alla salvaguardia, al nutrimento e al mantenimento della comunità (anche non necessariamente definite di mediazione: pensiamo per esempio alla cittadinanza attiva, alla negoziazione, alla facilitazione del dialogo, alla

promozione dell'intercultura, ecc...). Questo prendersi cura ha tra le sue caratteristiche quella di valorizzare, utilizzare, far emergere, mettere a frutto e a disposizione le competenze, il saper fare, i talenti e le conoscenze di ognuno per far sì che questi si senta partecipe e possa prendere parte in modo costruttivo e soddisfacente alla dinamica di riconoscimento e alla costituzione di relazioni significative e profonde, dando un orizzonte di possibilità all'attuazione di azioni che possano poi diventare costitutive del vivere insieme.

Inoltre, punta alla legittimazione delle diverse competenze e abilità dei mediatori che si dedicano a specifici ambiti componenti una comunità (familiare, interculturale, penale, restaurativa, ecc.) e all'aumento della consapevolezza della necessità di integrare e armonizzare in un'ottica interdisciplinare tali competenze – anche per contrastare logiche e dinamiche di frammentazione – e di ricorrervi in momenti e azioni concreti.

BIBLIOGRAFIA

Bergamaschi, M., De Luise, D. e Santi, J.P., *Lavoro nel sociale, cultura e partecipazione: l'esperienza di San Marcellino*, FrancoAngeli, Milano, 2019.

Calzolaio, V. e Pievani, T., *Libertà di migrare*, Einaudi, Torino, 2016.

De Luise, De. e Morelli, M., *Longitudini e latitudini. Esperienze di mediazione*, Editrice Zona, Genova, 2016.

De Tocqueville, A., *La democrazia in America*, Rizzoli, Milano, 2010.

Fabbri, L., *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo. Per una formazione situata*, Carocci, Roma, 2007.

Remotti, F., *Somiglianze. Una via per la convivenza*, Laterza, Roma-Bari, 2019.

Santi, J.P., (a cura di) *Oltrepassare il muro. Percorsi di sensibilizzazione alla mediazione comunitaria in ambito penitenziario*, Editrice Zona, Genova, 2020.

Santi, J.P., (a cura di) *Mediazione comunitaria in ambito penitenziario. L'esperienza tra pari nella II Casa di Reclusione di Milano Bollate*, Editrice Zona, Genova, 2018.

Santi, J.P., (a cura di) *Mediazione e memorie. Processi per ripensare il contratto sociale*, Editrice Zona, Genova, 2017.

Schechner, R., *Magnitudine della performance*, Bulzoni Editore, Roma, 1999.

La rassegna dei piani di studio e dei programmi di insegnamento

Come indicato nella parte comune, l'analisi dei programmi di studio e di insegnamento è avvenuta da ottobre 2019 a gennaio 2020. La componente docente del gruppo di lavoro ha deciso di analizzare tutti i programmi di studio del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Genova (coordinatore di questo progetto) presenti sul sito dell'Ateneo¹⁹ per l'anno accademico 2019-2020, tranne le sezioni Tirocinio e Prova finale che, naturalmente, non forniscono una descrizione specifica delle tematiche di interesse per il progetto.

Sono stati presi in esame i programmi di insegnamento dei seguenti corsi di studio:

- Scienze della Formazione Primaria (a ciclo unico, quinquennale);
- Scienze dell'Educazione e della Formazione (corso triennale, di nuova attivazione, che nell'a.a. considerato non aveva ancora attivato il terzo anno);
- Scienze e Tecniche Psicologiche (triennale);
- Scienze della Comunicazione (triennale);
- Pedagogia, Progettazione e Ricerca Educativa (corso biennale, laurea magistrale);
- Psicologia (corso biennale, laurea magistrale)
- Valorizzazione dei territori e turismi sostenibili (corso biennale, laurea magistrale).

La metodologia è stata quella della ricerca documentale, semplificata e manuale vista la portata e gli obiettivi di

questo compito all'interno dell'economia complessiva del progetto e dello specifico dell'IO1. I risultati sono stati raccolti in un foglio di Excel, con un modello base accordato all'interno del partenariato, a cui i diversi partner hanno poi aggiunto specifici campi secondo il loro interesse di riutilizzo dei dati estratti. I risultati di questa attività non saranno analizzati nell'ambito del progetto per raffronti comparativi tra i diversi Paesi, ma solo per consentire di rintracciare eventuali insegnamenti dove poter testare le versioni beta dell'IO2 (corso pilota online di mediazione comunitaria e tra pari) e dell'IO3 (toolkit per formatori legato al corso suddetto).

I criteri di inclusione sono stati i seguenti: contenuti, modalità didattiche e modalità di valutazione attinenti al focus di aCT, vale a dire la mediazione comunitaria e tra pari. Tuttavia, si è preferito non restringere troppo il campo in questa prima fase e non ricorrere a ricerche con *keyword* come "mediazione", "comunicazione", "confitto", "pari", ecc., ma piuttosto procedere leggendo tutti i programmi e selezionando le porzioni testuali ritenute pertinenti.

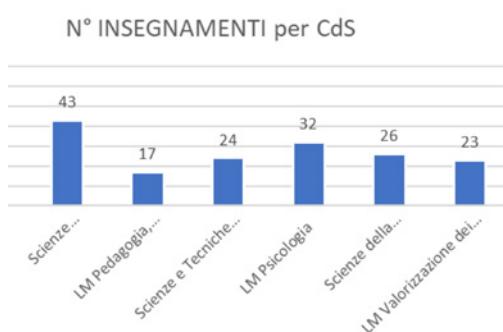
Non tutti i criteri di inclusione dovevano essere presenti: pertanto, il risultato finale è quello di insegnamenti inclusi che coprono soltanto contenuti attinenti al nostro campo di studio, oppure solo modalità didattiche, ecc. Ulteriori dettagli saranno forniti più avanti in questo paragrafo. Siamo consapevoli del fatto che l'emergenza Covid-19 e la necessità di ripensamento da parte di molti docenti dei programmi di insegnamento per adeguarli alla modalità a distanza o cd. blended potrebbe aver modificato profondamente le modalità didattiche e di valutazione

19: Accessibili da <<https://disfor.unige.it/didattica/corsi-di-laurea/triennali>> e <<https://disfor.unige.it/didattica/corsi-di-laurea/magistrali>>.

La rassegna dei piani di studio e dei programmi di insegnamento.

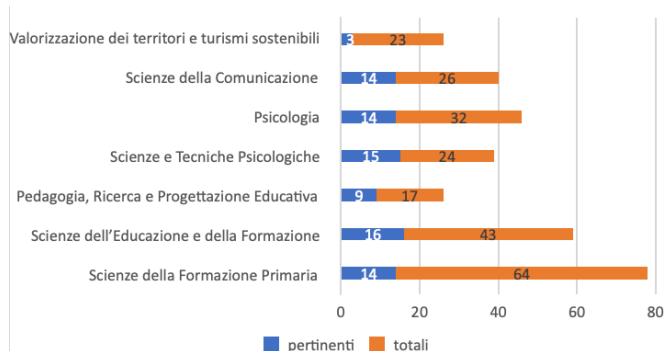
nell'anno accademico 2020-2021, tuttavia, abbiamo preferito fotografare il quadro 'ordinario' relativo al periodo precedente l'emergenza Covid-19 posto che verosimilmente sarà lo stesso con cui ci confronteremo al termine dell'emergenza.

Gli insegnamenti totali analizzati sono stati 223 e quelli inclusi in quanto pertinenti 85. Di seguito la suddivisione per ogni corso di studio:



Questa prima tappa ha permesso di rilevare, anche quantitativamente, la presenza di contenuti, metodologie didattiche e/o di insegnamento legate alle tematiche essenziali del nostro progetto e, in particolare, ha mostrato un certo equilibrio della stessa nei diversi corsi di studio in esame. Infatti, come si evince dal grafico seguente,

Insegnamenti pertinenti col tema della mediazione rispetto al totale degli insegnamenti per CdS

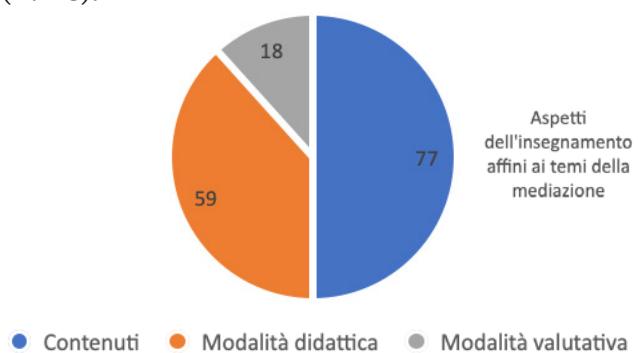


tutti i corsi di studio, tranne la laurea magistrale in Valorizzazione dei territori e turismi sostenibili, sono rappresentati con un minimo di nove insegnamenti e/o laboratori (grafico sx inferiore).

Una breve precisazione per quanto riguarda i laboratori: solitamente questi non prevedono una modalità di valutazione sommativa nel Dipartimento in esame; pertanto, può essere interessante capire quanti sono stati i laboratori inclusi sul totale, anche perché necessariamente non avranno soddisfatto il criterio di inclusione per il campo relativo alla modalità di valutazione. Sono stati inseriti 13 laboratori sugli 85 insegnamenti totali inclusi in quanto pertinenti: 9 sulla laurea magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria, 3 sull'intera filiera di psicologia (laurea triennale e laurea magistrale) e 1 sulla laurea triennale di Scienze della Comunicazione.

Gli insegnamenti mutuati all'interno del Dipartimento e, quindi, tra i corsi di studio presi in esame durante la rassegna, inclusi in quanto pertinenti, sono 6.

Ritornando a una prima presentazione dei risultati quantitativi, sono 12 gli insegnamenti/laboratori che soddisfano tutti i criteri di inclusione. Il campo con maggior frequenza è quello dei contenuti (n. 77), seguito dalla modalità didattica (n. 59) e infine dalla modalità di valutazione (n. 18).



La rassegna dei piani di studio e dei programmi di insegnamento.

Da questa prima fase di analisi e di inclusione, molto vasta, si è quindi proceduto ad analizzare singolarmente ogni campo di interesse, codificando i dati risultanti (con l'utilizzo del software MAXQDA, si veda di seguito nella sezione dedicata ai focus group per maggiori dettagli) e riportandoli alla macro-tematica a cui poteva essere ricondotto uno specifico contenuto, una determinata modalità didattica o un metodo di valutazione. Naturalmente sono state riscontrate molteplici sfumature, possibili convergenze e iterazioni;²⁰ tuttavia, l'obiettivo è stato quello di individuare macro-categorie concettuali che potessero essere coerenti con il quadro concettuale e teorico di riferimento (si veda il paragrafo specifico) e che potessero guidarci successivamente per le fasi di ulteriore analisi e condivisione comune di contenuti già esistenti, interni a ogni determinata e specifica realtà accademica indagata.²¹

In questa fase è stato accantonato completamente l'indicatore quantitativo di frequenza e si è prediletta un'analisi qualitativa, ritenendola più consona agli obiettivi e all'utilizzo futuro di questo IO. Inoltre, non considerandolo rilevante in questa fase, è stato altresì scartato il criterio dell'appartenenza a un corso di studio specifico. Come vedremo dalla

20: Sono infatti frequenti i casi di codifica multipla per uno stesso contenuto.

21: Questo è già stato possibile nel caso specifico di una filiera del Dipartimento oggetto di studio. Infatti, dall'estate 2020 è stato avviato un tentativo di Comunità di Pratica tra alcune docenti e studenti che avevano dimostrato una certa sensibilità alla condivisione in un momento delicato come quello della pandemia, incontrandosi online tramite la piattaforma Microsoft Teams per scambiare esperienze di modalità didattiche sperimentate, modalità di valutazione non 'tradizionali', ecc. L'avere una visione di insieme dei programmi di insegnamento, almeno di quanto in essi dichiarato, ha aiutato enormemente in questo frangente e può essere considerato un risultato favorevole e non atteso del nostro progetto.

successiva esposizione, sarebbe stato probabilmente inevitabile ritrovare una maggior presenza del codice 'aspetti cognitivi' nella filiera psicologica, ma questo non sarebbe stato rilevante ai fini della nostra indagine (vedi sopra).

di riferimento (si veda la sezione teorica), anche perché potenzialmente declinabili in contenuti e strumenti da considerare nella progettazione e realizzazione dei successivi IO:

- socialità;
- competenze metodologiche e di ricerca;
- aspetti interculturali (anche legati ai processi migratori);
- aspetti cognitivi;
- (dis)uguaglianza sostanziale;
- riflessività e metodi partecipativi (quest'ultima categoria è stata suddivisa in metodi partecipativi didattici e della cittadinanza);

I CONTENUTI INCLUSI IN QUANTO PERTINENTI SONO STATI RICONDOTTI ALLE SEGUENTI MACRO-CATEGORIE RITENUTE SIGNIFICATIVE PER LA CONCEZIONE DI MEDIAZIONE COMUNITARIA E TRA PARI

Inoltre, sono stati messi in rilievo i contenuti più comunemente ricondotti alla mediazione comunitaria, almeno nella concezione descritta sommariamente nel paragrafo relativo al quadro teorico di riferimento. Tali contenuti inclusi sono i seguenti:

- conflitto e negoziazione di gruppo;
- nuove forme di controllo sociale e di conflitto;
- la teoria di Maslow, le emozioni, i conflitti (tutti nello stesso insegnamento);
- le relazioni con i pari;

La rassegna dei piani di studio e dei programmi di insegnamento.

- mozioni e linguaggio, espressione delle emozioni, rabbia e conflitti, psicologia del conflitto, escalation e gestione costruttiva del conflitto, motivazione e apprendimento (tutti nello stesso insegnamento);
- le emozioni a scuola;
- concetto e senso di comunità;
- i gruppi di parola;
- la mediazione familiare;
- la mediazione educativa.

Pare interessante sottolineare che la mediazione appare citata esplicitamente soltanto in due insegnamenti e solo come sopra indicato.

Per le macro-categorie codificate, di seguito riassumiamo in una tabella [pagina successiva], per motivi di spazio, qualche esempio di contenuti inclusi.

Per quanto concerne le modalità didattiche, la rassegna fa riscontrare sia metodologie didattiche partecipative menzionate in maniera esplicita, come, per esempio, apprendimento collaborativo, *project based learning*, *case based learning*, *content and language integrated learning*, ecc., sia metodi partecipativi di coinvolgimento degli studenti. Tra questi, molto ricorrenti i riferimenti ai lavori di gruppo e a momenti di dibattito e di confronto in aula, al fine di stimolare la partecipazione attiva. Rari i casi in cui alla partecipazione attiva si aggiunge, almeno nella descrizione dei programmi, anche la componente riflessiva. I momenti di confronto sono animati in seguito a diverse attività, molto spesso di gruppo: visione di materiali video, simulazioni, *role playing* (in alcuni casi aventi come protagonisti gli studenti), presentazione di ricerche, letture bibliografiche, ecc. Solo di rado si specifica che i materiali saranno scelti

dai gruppi di studenti e non dal(la) docente. Il mondo esterno entra in aula non solo metaforicamente (numerosi i riferimenti alle analisi e discussioni di casi nei programmi di insegnamento inclusi), ma anche con testimoni invitati e, in un caso, con visite al territorio.

Gli aspetti maggiormente pertinenti alla concezione di mediazione comunitaria che ritroviamo inseriti sotto questo criterio (metodologia didattica) sono i seguenti: la lezione tra pari (peer to peer), l'utilizzo dei materiali prodotti per favorire un approccio dialogico e partecipato alla produzione di sapere sociale e un ampio spazio dato alla discussione e al dialogo in un'ottica di formazione partecipata. Citiamo letteralmente quanto dichiarato in uno specifico insegnamento che ci pare particolarmente rilevante ai fini del nostro progetto:

“L’attività didattica è strutturata sul presupposto della co-costruzione della conoscenza e sul metodo induttivo e presuppone da parte di chi partecipa al corso un ruolo attivo di rielaborazione e di riorganizzazione del sapere”.

Molto esigue, come già indicato sopra in termini quantitativi, le modalità di valutazione che lascino spazio a un certo valore e ‘peso’ attribuito ad attività di valutazione condivise, co-costruite o che, comunque, vadano oltre gli esami finali scritti od orali più tradizionali. Sicuramente un problema riscontrato da molti docenti nel Dipartimento in oggetto è quello della numerosità dei loro

La rassegna dei piani di studio e dei programmi di insegnamento.

Macro-categoria	Esempi di contenuti specifici
Socialità	La socializzazione e la formazione dell'identità
Socialità	Insegnare e studiare insieme
Socialità	Radici culturali della segregazione e della discriminazione
Aspetti interculturali	Buone pratiche per sviluppare il dialogo interculturale
Aspetti interculturali	I processi migratori nella società attuale e il loro impatto sui sistemi educativi
Aspetti interculturali	<i>Intercultural perspective.</i> La prospettiva teorica interculturale nella riflessione pedagogica e nella progettualità didattica
Aspetti cognitivi	L'empatia, l'intelligenza emotiva e sociale, le emozioni
Aspetti cognitivi	Memoria e attenzione, linguaggio e pensiero
Aspetti cognitivi	La motivazione, il ruolo della metacognizione
(Dis)uguaglianza sostanziale	Povertà, disparità di genere, diseguaglianze di genere
(Dis)uguaglianza sostanziale	Inclusione come strumento di valorizzazione delle differenze nell'uguaglianza
(Dis)uguaglianza sostanziale	Il capitale sociale. I fattori di contesto. Trasformazioni del lavoro. I sistemi di welfare in una prospettiva storica
Riflessività	Il sostegno alla professionalità riflessiva
Riflessività	Linguaggio e pensiero
Riflessività	Pensiero critico
Competenza metodologica e di ricerca	Strutturazione di un disegno di ricerca in ambito educativo sottolineando in particolare l'analisi delle narrazioni (focus group, intervista semistruzzurata, intervista narrativa, intervista in profondità, intervista biografica, analisi di documenti educativi, analisi di brani audio, analisi di filmati, ecc.)
Competenza metodologica e di ricerca	Metodi e tecniche di gruppo in diversi setting: ricerca azione, gruppi di auto aiuto, focus group, <i>peer education, cooperative learning, team building, role playing</i>
Competenza metodologica e di ricerca	Approcci, tecniche e strumenti per la progettazione degli interventi; progettazione e conduzione della ricerca valutativa: metodo e tecniche e la sperimentazione diretta da parte degli studenti di tecniche analitiche e di ricerca usualmente impiegate nella progettazione e valutazione di interventi in ambito formativo e sociale
Metodi partecipativi	<i>Cooperative learning, problem based learning, flipped classroom, didattica attiva</i>
Metodi partecipativi	Inclusione e cittadinanza attiva
Metodi partecipativi	Cartografia partecipativa e collaborativa

La rassegna dei piani di studio e dei programmi di insegnamento.

gruppi di studenti e, quindi, non sempre a contenuti e metodologie didattiche innovative possono corrispondere modalità valutative che siano coerenti con l'approccio di mediazione comunitaria e tra pari di interesse di aCT. Tuttavia, potrebbe esserci, invece, ancora timore, riluttanza, resistenza o magari semplicemente incapacità di capire come strutturare una modalità valutativa che renda maggiormente protagonista e corresponsabile anche la componente studentesca valutata. Questo aspetto ci pare di particolare interesse e andrebbe ulteriormente indagato, anche in chiave comparativa con gli altri Paesi e alla luce di possibili sperimentazioni resesi necessarie in seguito all'emergenza pandemica.

Nei dati raccolti, solo in un caso tra gli insegnamenti inclusi in questa rassegna ritroviamo una descrizione che pare totalmente in linea con i presupposti fondamentali di una valutazione in un'ottica di mediazione comunitaria, pertanto la riportiamo letteralmente:

“In coerenza con le scelte didattiche operate per lo svolgimento del corso, le modalità di valutazione saranno discusse e definite con gli studenti durante le lezioni”.

Altre modalità che fanno riferimento ai pari, all'autovalutazione o alla pratica riflessiva con un peso (non sempre definito) ai fini della valutazione sommativa sono le seguenti, ma ricorrenti soltanto una o due volte: valutazione tra pari, costruzione di un portfolio individuale delle attività sviluppate durante il corso all'interno del gruppo attraverso la pratica riflessiva (con la specifica del valore sul totale, 30%), gruppi di lettura con successiva

presentazione a fine corso (anche come alternativa a una modalità valutativa più tradizionale), esame orale consistente nell'analisi di un caso e discussione dei principali costrutti implicati (ma viene specificato che è facoltativo).

La rassegna della letteratura

IO1 Mediation Needs' Research Study

Come anticipato nella sezione comune, il gruppo di lavoro italiano, sostenuto fortemente dal lavoro delle studenti, ha ritenuto opportuno non procedere con una rassegna sistematica con ricerca per parole chiave quali mediazione o gestione dei conflitti sui principali database scientifici, ma piuttosto, data l'eterogeneità e la diversa conoscenza di base della materia trasversale del nostro progetto, vale a dire la mediazione, alimentare la rassegna della letteratura dalla prospettiva di ognuno dei componenti del gruppo, quindi, più dal versante più psicologico oppure pedagogico o ancora sociologico-politico, ecc. Inoltre, alla componente studentesca del gruppo di lavoro era stato chiesto dalla coordinatrice, nella primavera del 2020 durante la fase del *lockdown* e come già indicato nella sezione comune, di proporre bibliografia ritenuta pertinente con le tematiche del progetto che queste studenti avessero già trovato nel loro percorso universitario, pur non direttamente riconducibile ai concetti e alle parole chiave della mediazione. Successivamente, a fine estate 2020, al fine di avvicinarsi maggiormente alla tematica della mediazione comunitaria, si è chiesto allo stesso gruppo di schedare in maniera collaborativa (e in tandem) sei lavori specifici e pertinenti alla mediazione comunitaria che saranno discussi in plenaria a metà novembre 2020. Per questi motivi gli esiti di questa attività, che presentiamo e discutiamo molto brevemente per ragioni di spazio in questo IO e che meriteranno approfondimenti successivi, anche per la redazione dell'IO4,²² non sono da considerarsi il risultato finale di un processo di raccolta di dati sistematico. Preferiamo restituirli come risultati preliminari di un work in progress che riflettono alcuni degli aspetti fondamentali del nostro progetto: il contributo di tutti, dalla propria prospettiva situata e in base

alle effettive conoscenze e/o interessi specifici, privilegiando l'eterogeneità e l'interdisciplinarità, oltre alla promozione della proattività e dell'autonomia nella ricerca e organizzazione dei dati raccolti.

Del resto, come per gli altri compiti di questo progetto, l'accento per noi è sul processo e non sul prodotto finale, e i dati raccolti nei diversi paesi non saranno oggetto di confronti quantitativi, ma potranno offrire spunti per ulteriori approfondimenti, sia all'interno del partenariato specifico sia per altre realtà e Paesi. Inoltre, il come impostare e condurre una rassegna sistematica potrebbe essere un interessante lavoro da condurre con alcuni studenti al fine di far loro acquisire le competenze necessarie e che potrebbe tradursi anche in una o più tesi di laurea.

Un'ultima premessa metodologica pare necessaria: vista la concezione di mediazione comunitaria che proponiamo come gruppo di lavoro e di ricerca (si veda il quadro teorico di riferimento), olistica e integrale, che non considera 'comunitaria' quale aggettivo aggiunto alla disciplina della mediazione e, quindi, come ambito o settore in cui la stessa si svolge, ma come concezione globale e come sintagma concettuale, abbiamo preferito non effettuare ricerche o suddividere l'analisi dei risultati per ambiti della mediazione, quali, per esempio, scolastico, familiare, penale, ecc., a differenza di quanto è stato seguito come criterio dai partner spagnoli. L'elenco finale dei prodotti raccolti contiene lavori principalmente in lingua inglese (si veda di seguito per ulteriori informazioni), ma anche in spagnolo e in italiano. Per l'arco temporale, si è mantenuto il criterio dell'ultimo quinquennio (2015-2020), tranne nel caso dei contributi proposti dalle studenti che avrebbero potuto essere precedenti al 2015.

In questa fase sono stati inclusi n. 53 lavori. Di seguito si presenta una descrizione sintetica di alcuni dati di interesse.

Per quanto concerne il tipo di pubblicazione (articolo, volume e/o capitolo di un volume, atti di convegno,

22: Si tratterà di un manuale digitale che renderà conto dell'intero percorso, ma che potrà diventare anche uno strumento adattabile ad altri contesti, sia geografici sia settoriali.

La rassegna della letteratura

documenti tecnici e di lavoro, ecc.) ritroviamo 28 articoli su riviste e 25 volumi. Naturalmente non possiamo dimenticare che la componente studentesca ha schedato e incluso soltanto volumi e, pertanto, era piuttosto prevedibile l'alto numero di libri presenti.

Per quanto riguarda la lingua, abbiamo n=1 lavoro bilingue (spagnolo e inglese), n=2 in spagnolo, n=18 in italiano e n=32 in inglese.

Relativamente alle macro-tematiche trattate ritroviamo una notevole diversità e ricchezza dal punto di vista dei contenuti, dovuta anche alle modalità di selezione già descritte. Se iniziamo la breve analisi dai lavori più strettamente legati alla mediazione, sono numerosi quelli che restituiscono la traiettoria e le esperienze specifiche di mediazione realizzate in diversi paesi (sia in Europa sia negli Stati Uniti e in Australia, oltre a due articoli specifici su Israele e la Palestina), comprendenti anche, in alcuni casi, rassegne della letteratura di riferimento che potranno essere di grande utilità in futuro per riprendere aspetti specifici.

In questo filone spicca il volume bilingue del 2020 a cura di Blasco, García Villaluenga e De Gracia per due motivi: si tratta di un'iniziativa nata, prima dell'avvio di aCT, all'interno dell'Universidad Complutense di Madrid e che ha tra le curatrici due delle componenti del nostro gruppo di lavoro; inoltre, poiché restituisce uno spaccato internazionale e interdisciplinare di diversi ambiti e settori della mediazione (conflittologia, metodi di Alternative Dispute Resolution, civile-commercial, familiare, comunitaria, penale, ecc.). Questo volume potrà essere utilizzato nel prossimo anno del nostro progetto per testarlo su diversi corsi di studio e con lettori 'critici' eterogenei e rappresentativi delle componenti essenziali di aCT (studenti, docenti-ricercatori, operatori dei settori coinvolti, volontari e persone in condizioni di fragilità), anche in Paesi che non fanno parte del nostro partenariato, grazie alle due lingue di grande diffusione in cui è scritto.

Alcune tecniche specifiche emergono dagli scritti, in particolare metodi di promozione del dialogo e della partecipazione attiva (sia degli studenti sia della cittadinanza), utilizzo di dinamiche e tecniche tipiche del coaching, ecc. In alcuni lavori ci si riferisce a veri e propri 'modelli', come nel caso del 'situated model of mediation' (Coleman et al., 2015; 2017) che si pone l'obiettivo di identificare e integrare in un unico modello le dimensioni essenziali di alcune situazioni in cui si esplica la mediazione. In altri studi, si parla di '*approach*', come nel caso dell'*Inclusive approach* to mediation (si veda Harmon-Darrow et al., 2020).

Anche la giustizia restaurativa è presente tra le opere incluse, in particolare, pare di interesse la sua applicazione, con programmi creati dal basso, nelle scuole (in taluni lavori relativi ad esperienze statunitensi).

La concezione di *community mediation* utilizzata negli articoli in inglese è profondamente ancorata al contesto di quartieri e servizi che vi si erogano. Del resto, questo accade anche in Spagna e in altri paesi (si vedano i volumi in lingua spagnola della collana già citata) e siamo consapevoli che il definire comunitario e anche mediazione il nostro approccio possa apparire poco ortodosso e talvolta straniante. La sezione teorica di questo volume può comunque orientare la lettura in questo senso.

Mc William et al. (2015) descrivono un centro di riabilitazione e reinserimento dalle tossicodipendenze dove è stato avviato un programma pilota di sensibilizzazione del personale e dei ristretti in mediazione comunitaria e tra pari dal titolo Sorting it out. Si tratta di un programma australiano con cui sarebbe interessante prendere contatti anche per allargare lo spettro di azione e di conoscenza che il partenariato di aCT ha della mediazione comunitaria e tra pari in ambito penitenziario, molto legato all'Italia, al Messico e all'Argentina.

In generale, la mediazione tra pari nei lavori inclusi pare applicata principalmente all'ambito scolastico e meno in altri settori, per esempio, organizzativi. In questo panorama

La rassegna della
Letteratura.

spicca un articolo del 2016 (Thompson Eisenberg) sul potenziale delle pratiche restaurative proprio in ambito lavorativo.

Le esperienze che hanno l'Italia come territorio di azione sono piuttosto numerose e vanno da volumi dedicati ad esperienze specifiche (selezionate, però, all'interno di una collana editoriale diretta da due componenti del gruppo di lavoro già ricordata nell'Introduzione del quadro teorico di riferimento) a un unico articolo in inglese (Landi, 2017) che presenta un intervento di mediazione sociale (definita community nel lavoro in inglese) in un condominio di edilizia residenziale pubblica attraverso l'approccio dialogico e la tecnica dei Dialoghi sul futuro.²³

La letteratura consigliata dalla componente studentesca e proveniente dalla loro esperienza di letture bibliografiche in alcuni dei loro corsi include vari volumi sull'intercultura: sia dalla prospettiva pedagogica che da quella sociologica e antropologica, indagando tematiche come l'identità, le migrazioni e i processi legati alla relazione positiva con l'altro. Sempre in rapporto con quest'ultima tematica, troviamo lavori utili per un primo avvicinamento ad aspetti come l'empatia, le etiche della comunicazione, le possibili dimensioni della relazione di cura e anche metodi e approcci potenzialmente molto utili in mediazione, come la musicoterapia.

23: <<http://www.lavorosociale.com/archivio/suppl-17-n-6/article/la-tecnica-dei-dialoghi-sul-futuro-in-un-progetto-di-mediacione-sociale>>.

I focus groups

IO1 Mediation Needs' Research Study

Il contesto e la metodologia

A Genova i focus groups sono stati condotti a febbraio 2020, prima del lockdown, consentendo di trascrivere, codificare e analizzare i dati raccolti con estrema tranquillità e senza fretta. La motivazione della scelta di questo strumento è stata già esposta nell'introduzione. Il lavoro è stato svolto in stretta collaborazione tra il partner accademico e il non accademico dove il secondo ha avuto un ruolo fondamentale. Infatti, proprio al fine di indagare opinioni, esperienze e bisogni legati alla mediazione tra le persone strategiche per il nostro progetto, obiettivo generale di questa parte del nostro studio, si è deciso di restringere al massimo il reclutamento dei partecipanti ai gruppi di discussione selezionandoli all'interno dell'Associazione San Marcellino. Questa Associazione, Opera Sociale dei Gesuiti a Genova, è impegnata nell'accoglienza e nella comprensione delle persone in condizione di emarginazione urbana estrema e, in particolare, in condizione di senza dimora. Si avvale della collaborazione di un gruppo di circa trenta operatori e oltre cinquecento volontari.²⁴ Si è deciso di concentrarsi in particolare su una struttura di

accoglienza. Prima dell'emergenza Covid-19, quindi fino al momento in cui sono stati realizzati i gruppi di discussione, si trattava di una struttura di seconda accoglienza, all'interno del sistema dei servizi di San Marcellino. Il C. - fino al lockdown di marzo - è stata

una struttura di accoglienza notturna di secondo livello dell'Associazione San Marcellino, maschile e femminile, con capienza di 23 posti letto (6 posti riservati alle donne). Come servizio, questa struttura si trova in una speciale "posizione" all'interno del sistema di San Marcellino, in quanto le persone che vengono inserite all'interno di questa struttura iniziano un percorso di affiliazione. Essendo aperta tutti i giorni, quest'accoglienza notturna risulta un luogo importante in cui, a partire dalla risposta a bisogni primari, si inizia "a conoscere e farsi conoscere" dalla persona assistita, impostando con essa un rapporto basato sulla fiducia. Per quanto riguarda l'impegno di chi accede a "Il C.", sempre fino al lockdown, ci sono delle regole da rispettare da parte degli ospiti: puntualità, sobrietà e pulizia personale, che sono verificate con l'operatore direttamente in struttura. È poi previsto un colloquio settimanale al Centro di Ascolto (altro servizio di San Marcellino, destinato a "seguire le persone" tramite colloqui con degli operatori destinati). Il responsabile della struttura è affiancato da uno/due operatori a sera, in un'equipe di cinque persone, che lo assiste alle funzioni di accoglienza. Il responsabile della struttura partecipa alle riunioni settimanali di coordinamento. I volontari, divisi in turni, garantiscono la presenza di cinque unità ogni giorno in orario serale e notturno. Per quanto riguarda la durata del pernottamento, è organizzata

24: "I volontari attivi a San Marcellino si articolano in due categorie. La prima è costituita da coloro che operano nelle strutture interne, 273 persone al 31/12/2019, e con un impegno medio per volontario di oltre due ore alla settimana (più di 100 ore/anno pro-capite); il loro intervento è distribuito pressoché in tutte le attività dell'Opera. La seconda categoria è formata da coloro che operano in tre mense parrocchiali cittadine a cui San Marcellino indirizza i propri assistiti, attraverso il Centro di Ascolto, garantendo l'omogeneità nello stile degli interventi tramite apposite iniziative di formazione. Questo secondo gruppo di volontari è formato da circa 270 persone al 31/12/2019, pur operando a beneficio dell'utenza dell'Opera, non è inserito nel registro dei volontari (Rendicontazione 2019 – Opera Sociale San Marcellino, pag. 44. Scaricabile da: <<https://www.sanmarcellino.it/wp-content/uploads/SANM-Rendic19-web.pdf>>).

I focus group

su periodi di tre mesi rinnovabili ed è tarata sugli obiettivi di rendere autonomi e incoraggiare l'ospite alla formulazione di un programma ulteriore. Il periodo è pertanto rinnovabile a giudizio dell'équipe degli operatori. Le osservazioni, effettuate dagli operatori della struttura, sono importanti per il lavoro dei gruppi di coordinamento del Centro di Ascolto e per l'elaborazione delle proposte di passaggio a tappe successive nei percorsi individualizzati. In particolare, viene verificata la risposta della persona ad alcune proposte quali lo svolgimento di compiti con livelli crescenti in termini d'impegno e responsabilità, l'eventuale inserimento in laboratori di educazione al lavoro, l'inserimento in gruppi per il trattamento dei problemi alcol correlati, a cura di sé, ecc.

LE PERSONE CHIAVE INDIVIDUATE DA SAN MARCELLINO PER I FOCUS GROUP SONO STATE RECLUTATE TRA VOLONTARI, OPERATORI E OSPITI, REALIZZANDO UN FOCUS GROUP PER OGUNA DI QUESTE CATEGORIE DI APPARTENENZA

Sono stati condotti tre focus, tutti in presenza, a distanza di una settimana circa uno dall'altro:²⁵ il primo ha coinvolto otto volontari (due di loro donne) impegnati nella struttura

- 25: Il focus group con i volontari si è tenuto in data 8 febbraio, quello con gli ospiti il giorno 11 febbraio e quello con gli operatori il 27 febbraio 2020.
- 26: I criteri di scelta dei volontari e degli ospiti sono stati tarati intorno al target ideale da raggiungere, ovvero tra il 10 e 20% di ogni categoria per quel servizio. Il Crocicchio, al tempo del focus, aveva 23 ospiti e poteva contare su circa 100 volontari. L'idea è stata quella di scegliere i più attivi e partecipi della struttura, su base volontaria. Nel caso dei volontari, si è scelto di passare dagli otto capigruppo (organizzazione interna dei volontari per il servizio) aggiungendo i responsabili della cucina. Nel caso degli operatori, si è raggiunto il 100 %.

selezionata; il secondo cinque operatori (due di loro donne) e il terzo cinque ospiti (due di loro donne) sempre della stessa struttura. Per motivi di riservatezza, a differenza di quanto scelto da altri partner, preferiamo non inserire una tabella riassuntiva con il dettaglio di informazioni specifiche dei soggetti coinvolti quali l'età, l'anzianità nel ruolo specifico, ecc., per quanto rilevanti.

Nella fase pre-sperimentale, oltre alla definizione degli obiettivi e degli strumenti di rilevazione e di analisi, condivise all'interno del Partenariato internazionale, sono state disposte le modalità di reclutamento dei partecipanti, pur lasciando libero ogni Paese di organizzarsi in base alle specificità del proprio target. Nel caso dell'Italia, abbiamo preferito che fossero l'operatrice e l'operatore di San Marcellino che fanno parte del gruppo di lavoro di aCT a organizzare due incontri, uno con i volontari e uno con gli ospiti, in cui raccogliere le disponibilità per la partecipazione al focus, presentando brevemente il progetto. Gli operatori e operatrici che costituiscono l'équipe della struttura sono stati tutti coinvolti nel gruppo di discussione.²⁶ Pur consapevoli del fatto che i due operatori componenti del gruppo di lavoro potessero essere un bias per l'indagine, abbiamo deciso di coinvolgerli lo stesso in quanto testimoni chiave della struttura. Naturalmente

- 27: Al termine dei focus group, una delle operatrici ha comunque espresso al conduttore la difficoltà riscontrata nel partecipare al focus group ed essere parte del gruppo di lavoro nonché, in questo senso, di aver in qualche modo 'limitato' i suoi interventi lasciando maggior spazio agli altri. Anche l'altro operatore facente parte del gruppo di lavoro, a freddo, ha evidenziato alcune criticità così riassumibili: difficoltà nel coinvolgimento degli ospiti; auspicabilità che il conduttore fosse affiancato da un operatore, anche solo come osservatore; ridurre o aumentare il minutaggio degli spezzoni proposti a seconda degli obiettivi; allargare la partecipazione al focus ad altri operatori di altri servizi di San Marcellino.

I focus group

non erano a conoscenza della traccia del focus prima della loro partecipazione e possiamo anticipare che non paiono aver indirizzato in alcun modo la discussione verso tematiche di interesse di aCT a loro note in base agli obiettivi del focus.²⁷ Tutti i focus group sono stati realizzati nella sala comune della struttura selezionata.

Gli incontri, integralmente audioregistrati, hanno avuto la durata rispettivamente di 1 ora 54 minuti con i volontari, 1 ora 04 minuti con gli ospiti e 1 ora 26 minuti con gli operatori (la durata delle rispettive registrazioni non tiene conto della parte di presentazione del progetto e dello svolgimento del focus group nonché della firma del documento del consenso). Tutti i soggetti coinvolti hanno sottoscritto il consenso informato all'utilizzo dei dati emersi, nel rispetto delle normative previste. Successivamente, si è proceduto alla trascrizione integrale dei file audio e alla creazione del corpus testuale, analizzato prima manualmente, contestualmente al riascolto di alcune tracce audio, e poi attraverso il software MAXQDA. Come già indicato in precedenza, vista la fragilità delle persone coinvolte, si è preferito un unico conduttore per ogni focus, già collaboratore di San Marcellino, persona di fiducia e nota ad alcuni dei partecipanti. Le registrazioni sono state trascritte da un'altra ricercatrice, analizzate manualmente da entrambi i ricercatori, codificate dalla ricercatrice di Unige, sempre con il supporto di un soggetto esperto senior, quindi, discusse e analizzate congiuntamente dai due ricercatori. La trascrizione evidenzia chiaramente un diverso tessuto e intreccio discorsivo nei tre gruppi: infatti, anche solo limitandosi ad attivare un'anteprima di stampa di ogni trascrizione e avendo utilizzato il sistema

jeffersoniano notevolmente semplificato (indicando le pause e la loro durata nel caso di pause vuote, la sovrapposizioni di turni, oltre a qualche indicazione su altri aspetti del linguaggio, come le risate o i segnali di assenso), emergono contributi molto ricchi e densi nel caso dei volontari, con sovrapposizioni piuttosto frequenti, ma ben autogestite; contributi molto disordinati e con grande sovrapposizione di turni nel focus group degli ospiti e contributi poco sovrapposti e poco densi (tranne un caso in cui l'apporto è particolarmente verboso) in quello degli operatori, in cui abbondano le pause piene superiori ai dieci secondi e che, in un caso, superano i trenta secondi.

Per quanto riguarda la scelta di MAXQDA, si tratta di un software per l'analisi quali-quantitativa utilizzato da migliaia di ricercatori in tutto il mondo. Introdotto sul mercato nel 1989, ha una lunga storia durante la quale ha fornito strumenti di analisi potenti, innovativi e intuitivi che aiutano a finalizzare i progetti di ricerca con successo. Supporta l'analisi di interviste, resoconti, focus group, filmati, audio, repertori bibliografici e fonti web. Consente di organizzare e classificare ogni tipo di dato non strutturato, cercare e recuperare informazioni, mettere alla prova delle teorie e creare report. Include strumenti di trascrizione e funzioni di analisi di materiali multimediali al fine di valorizzare un approccio "*bottom up*", dal dato grezzo al modello teorico (De Gregorio e Lattanzi, 2011). Relativamente alla griglia di conduzione (si veda Appendice della parte comune in inglese), questa è stata orientata dall'opportunità di rilevare sia le opinioni sia le esperienze vissute in prima persona dai partecipanti. Di seguito un diagramma riassuntivo delle principali fasi:

I focus group

- a) Presentazione e apertura
- b) Visione degli spezzoni di film (nel caso italiano tre trailer cinematografici). Per ogni spezzone viene chiesto di enunciare i temi principali e riflettere su come l'argomento scelto possa migliorare il lavoro degli operatori, il benessere degli ospiti e la qualità di vita delle persone. Si fa una sintesi finale dei punti emersi.
- c) Si chiede, secondo i partecipanti, in che modo lavorare sugli aspetti emersi può migliorare la qualità della vita degli ospiti del servizio. Si
- d) interpella per una risposta motivata individuale e poi una che nasca dal consenso del gruppo.
- e) Riassunto e chiusura: temi emersi, temi su cui si è lavorato individuando cosa serve, quali sono le risorse e quali criticità.

Procedura di analisi quantitativa

L'approccio scelto per l'analisi del corpus è qualitativo, senza standardizzazione in fasi né riduzione dei temi emersi alla sola frequenza di occorrenza, anzi provando a valorizzare la funzione di "teoria emergente". L'obiettivo di indagare un fenomeno nella sua complessità, senza ipotesi di partenza, seguendo l'approccio della Grounded Theory (Bryant e Charmaz, 2007) è stato percorso non procedendo solo con l'analisi delle codifiche. Questo al fine

- 28: Le ricordiamo per facilitare la lettura: stigma e accoglienza, rapporto con la diversità, sicurezza-insicurezza.
- 29: Lo riportiamo integralmente per agevolare la lettura: promuovere e favorire la collaborazione reciproca tra studenti universitari, docenti, ricercatori e le organizzazioni dei settori coinvolti nel progetto (in particolare sociale, socio-educativo, sanitario e ambientale) al fine di sviluppare competenze e abilità interdisciplinari di mediazione comunitaria e tra pari che potranno supportare gli operatori e i professionisti attuali e futuri, aumentare il loro potenziale di occupabilità e lo sviluppo interpersonale e socio-educativo.

di evitare che un fenomeno complesso (pertanto da trattare con un approccio sistematico, non perdendo mai di vista la visione di insieme delle connessioni e la possibile evoluzione del sistema delle stesse) venga affrontato con un approccio analitico, più adeguato, invece, per un fenomeno complicato, prevedendone la scomposizione, lo studio, l'analisi e la successiva ricomposizione (Ceruti, 2018; De Luise e Morelli, materiale didattico non pubblicato). Pertanto, i ricercatori coinvolti hanno operato liberamente e manualmente nella prima fase di analisi qualitativa basandosi sul medesimo corpus costituito sia dalle trascrizioni sia dalle tracce audio.

Anche la successiva codifica mediante il software è stata orientata a identificare e codificare tutte le tematiche di potenziale pertinenza per poter poi ricondurre il contenuto complesso a parole e termini chiave, in una fase successiva, anche durante la restituzione dei focus group ai partecipanti e per future indagini nel corso del prossimo anno. Ciononostante, i codici emersi (si veda di seguito per i dettagli) sono stati riportati a una sintesi di dimensioni esistenti o auspicate in chiave di mediazione comunitaria e tra pari all'interno dell'organizzazione San Marcellino. Ritornando alla procedura di analisi, la libertà lasciata ai due ricercatori coinvolti di analizzare sia le trascrizioni sia le tracce audio in autonomia ha avuto un duplice risultato che presentiamo sommariamente di seguito.

Da una parte abbiamo evidenziato le espressioni verbali di ogni focus con tre colori diversi, riprendendo, rispettivamente, l'obiettivo generale del progetto, gli obiettivi dei focus group, così come dichiarati nella proposta approvata, e gli obiettivi della traccia, provando a far emergere le tematiche prescelte.²⁸

I focus group

Nel caso dell'obiettivo generale,²⁹ ci si concentra sullo specifico delle dimensioni interne alla struttura in grado di "sviluppare competenze e abilità interdisciplinari di mediazione comunitaria e tra pari che potranno supportare gli operatori e i professionisti attuali e futuri", allargando lo sguardo e dando voce a due componenti chiave del processo all'interno di San Marcellino, volontari e ospiti.

Per quanto concerne gli obiettivi dei focus group, il ricercatore si focalizza sugli spunti di lavoro per la progettazione di un percorso di formazione per gli operatori che lavorano con la marginalità e il disagio. Dall'altra parte, abbiamo tre documenti di testo che riprendono gli obiettivi, i risultati attesi, l'impatto previsto e gli elementi di innovazione dichiarati per l'IO1 in sede progettuale, riportando, quindi, le parole chiave emerse dalla visione dei trailer, inserendo commenti specifici sull'interazione tra i partecipanti (per esempio: scarsi spunti, poche interruzioni di turno, pause piene di oltre venti secondi), l'accordo sulle parole chiave da declinare per migliorare la qualità della vita di tutti gli attori della struttura.

Segue una sintesi di quanto emerso dalla discussione su tale declinazione, per poi riassumere le criticità e i punti di forza esistenti all'interno dell'organizzazione per poter realizzare quanto auspicato.

Prima di procedere con la codifica e l'analisi tramite software, i due ricercatori si sono scambiati il materiale creato singolarmente e da lì in poi, tranne che per la codifica su software, praticamente tutte le fasi successive di analisi sono state condotte e condivise da entrambi i ricercatori, in presenza.

La procedura di analisi assistita dal software MAXQDA si è basata, come già evidenziato, su un approccio praticamente inverso a quello utilizzato nella ricerca quantitativa, inserendo il corpus testuale e audio di ogni focus nell'area documenti del software, ma non andando subito alla ricerca delle frequenze. Piuttosto, si è proceduto con una codifica aperta, guidata dai dati (*data driven*) che ha individuato porzioni di testo ritenute significative e vi ha attribuito un codice descrittivo (per esempio, rapporto operatori-ospiti-volontari, con sottocodice senso del loro lavoro come operatori). Fin dall'inizio, comunque, pur ricorrendo con maggior frequenza solitamente nella fase finale del focus per la struttura della griglia di conduzione proposta, si è proceduto a individuare anche codici più selettivi, specifici dell'organizzazione e questi sono stati raccolti come sottocodici di un unico codice denominato "Propositorietà e proposte". Le etichette sono state quindi confrontate dai due ricercatori, incrociando i codici e sottocodici individuati con quanto evidenziato nelle trascrizioni (si veda procedura manuale). Da questa lettura incrociata si è proceduto inserendo qualche nuovo codice, aggiungendo annotazioni per evidenziare espressioni verbali salienti, riformulando alcune etichette e, infine, aggregando i codici secondo le dimensioni di interesse operativo per il nostro progetto (esistenti e auspicate in chiave di mediazione comunitaria e tra pari). L'ultimo passo è stata l'individuazione delle dimensioni convergenti (laddove presenti) e uniche per ogni ruolo secondo i partecipanti, pertanto specifiche o degli operatori o degli ospiti o dei volontari. Solo al termine del processo si è andati a identificare la parola chiave più frequente per ogni gruppo.

I focus
group

I risultati

Principali risultati dell'analisi manuale del testo: le parole chiave e le prime proposte.

L'analisi testuale svolta tramite procedimento manuale ha evidenziato diverse categorie di interesse e tematizzazioni nei diversi gruppi. Per la restituzione di questa fase, in questo paragrafo ci concentreremo sulle parole chiave emerse in seguito alla visione dei trailer già citati (indipendentemente dalla frequenza), lasciando per il paragrafo successivo, dedicato ai principali risultati dell'analisi della codifica assistita dal software, la parte di codici narrativi.

Per facilitare la lettura inseriremo in appendice le immagini delle parole chiave emerse.

Nel caso del focus group con i volontari e per la parte specifica del post visione degli spezzi video, le parole intorno a cui il gruppo trova un accordo per proseguire l'analisi e declinarla in dimensione specifiche della realtà di San Marcellino e che vengono evidenziate dai ricercatori sono le seguenti:

Focus group / Volontari e volontarie – Temi/Parole chiave	
Dal trailer 1	(pre)giudizio
Dal trailer 2	anticonvenzionalità
Dal trailer 3	coraggio

Il **giudizio** è inteso sia come giudizio tecnico sia come giudizio interno a ognuno di noi. Questa ambivalenza porta il gruppo a negoziare che cosa intenda per giudizio e da questo esercizio emergono due dimensioni essenziali: giudizio positivo (inteso come buon senso e ragionevolezza) e giudizio negativo (pregiudizio). I volontari riprendono esempi specifici della struttura di San Marcellino in cui operano e della

loro esperienza, tornando all'idea di pregiudizio. Emerge, a differenza di altri gruppi come vedremo successivamente, anche una prima proposta: quella di avvicinare i piani di relazione tra le persone per combattere il pregiudizio.

Le parole emerse dalla visione del secondo trailer sono numerose e riprendono anche il concetto di **pregiudizio**, soprattutto legato al tema della fiducia. Il gruppo fatica a sintetizzare e a convergere su una parola chiave per questa parte, per poi accordarsi su **anticonvenzionalità**, intesa come anticonvenzionale nelle soluzioni proposte, buttare il cuore oltre l'ostacolo, vedere oltre, avere occhi e mente aperta, fare ricerca (aggiungendo che è quello che San Marcellino già fa). Anche in questo caso, si riprendono esempi specifici della struttura e della loro esperienza come volontari e con proposte: per esempio, in quella struttura la notte ci sono solo volontari uomini, anticonvenzionale sarebbe inserire anche le donne. Ritengono che i volontari possano essere anticonvenzionali, ma che si tratta di un compito che devono svolgere soprattutto gli operatori.

La terza parola chiave, sintesi dei concetti emersi dalla visione del terzo trailer, ricordiamo proposto soltanto nei gruppi italiani, è **coraggio**. Coraggio nel senso di fare scelte anticonvenzionali, prendere alternative, portare al cambiamento, arrivare a un certo punto e volere qualcosa di più, scegliere alternative e non essere considerato pazzo, rompere gli schemi, uscire dalla zona di comodità, dalla paura che blocca, paura di perdere qualcosa in termini economici e sociali. Di nuovo, i volontari portano esempi specifici della struttura e della loro esperienza: qualcuno si ritiene

I focus group

abbastanza limitato nel coraggio come volontario, si fa l'esempio di lasciare un lavoro a tempo indeterminato per qualcosa di più incerto, coraggio che vedono negli ospiti, ma anche rischio di 'sedersi', accontentarsi e non volere andare oltre la situazione in cui si trovano in questa struttura.

Come già anticipato, nel focus dedicato alle operatrici e operatori, il contributo discorsivo da parte dei partecipanti è stato minore, nonostante la maggior durata rispetto al focus delle/degli ospiti. Pertanto, la parte di emersione delle parole chiave in seguito alla visione dei trailer è stata molto ordinata (a differenza degli altri gruppi) e molto rapida. Sono scarsi gli spunti e la discussione dopo aver espresso la propria parola chiave; non risulta particolarmente difficile l'accordo intorno a un'unica parola chiave. Pertanto, riportiamo, a differenza degli altri focus group, tutte le parole chiave emerse:

Focus group / Ospiti – Temi/Parole chiave	
Dal trailer 1	solidarietà e dentro/fuori
Dal trailer 2	amicizia, umanità e generosità
Dal trailer 3	coraggio di vivere/voglia di vivere/coraggio, felicità, unità e rinascita

La sintesi converge su *legami* che pare inglobare anche gli altri concetti (almeno sicuramente per un partecipante). Sembra riaffiorare anche il concetto di anticonvenzionalità, seppur non esplicitando questo termine, ma piuttosto come uscire dagli schemi e rimettersi in gioco. Decisamente più disordinata e con difficoltà nel rispetto dei turni di parola, la discussione nel gruppo con gli ospiti, ma sempre vivace e spontanea. Molto ricca l'emersione di parole chiave e scarso l'accordo a convergere su una sola; per questo, si riportano tutte le parole chiave e anche il conduttore decide di

mantenerle tutte per la successiva parte del focus.

Numerosissimi i riferimenti, anche aneddotici, alla loro quotidianità e al loro rapporto come gruppo, ai sentimenti ed esperienze del loro vivere insieme, evidenziando, fin dall'inizio, punti di forza e criticità che saranno ripresi nel prossimo paragrafo.

Principali risultati della codifica assistita dal software MAXQDA

Ogni gruppo di discussione è stato codificato come a sé stante per evidenziarne specificità e peculiarità che, seppur non riportate o approfondite in questa sede, potranno costituire argomento di futuri approfondimenti. Il risultato è esemplificato nella seguente interfaccia grafica: (GRAFICO 1, PG 44).

Oltre alla codifica dei segmenti relativi alle parole chiave (si veda il paragrafo precedente), l'operazione ha portato all'individuazione di due dimensioni essenziali: da una parte, i codici relativi al rapporto operatori-ospiti-volontari, di interesse per capire le dinamiche e le percezioni reciproche all'interno dei tre ruoli chiave a San Marcellino rappresentati dai partecipanti al focus e nello specifico della struttura oggetto di indagine e, dall'altra, la codifica in termini di 'Propositività e proposte', con il sottocodice 'Specifiche per l'organizzazione' che appare essenziale per questa fase del progetto e per una prospettiva di ricerca in chiave di mediazione comunitaria e tra pari per la realizzazione non solo di questo output, ma anche dei prossimi e della vita associativa di San Marcellino nel suo complesso.

I focus group

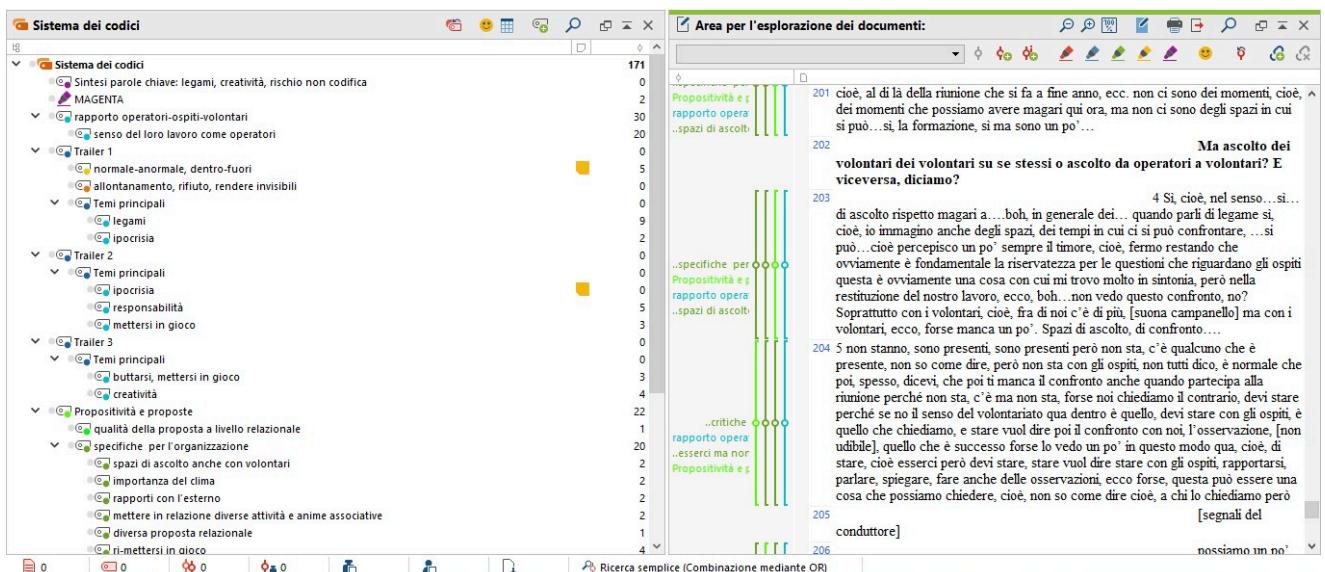


grafico 01

Per questo motivo, i risultati presentati in questo paragrafo si concentreranno soprattutto sulle codifiche e la relativa frequenza dei codici ‘Propositorietà e proposte’, lasciando per la discussione maggiori dettagli delle altre dimensioni, anche esposti in chiave narrativa.

L’interfaccia grafica della codifica di ‘Propositorietà e proposte’ per i volontari si presenta come segue, con un totale di 55 codici e di 41 sottocodici specifici per l’organizzazione.

LE PERSONE CHIAVE INDIVIDUATE DA SAN MARCELLINO PER I FOCUS GROUP SONO STATE RECLUTATE TRA VOLONTARI, OPERATORI E OSPITI, REALIZZANDO UN FOCUS GROUP PER OGUNA DI QUESTE CATEGORIE DI APPARTENENZA

Vedremo nella discussione le sottili differenze tra questi due concetti. Tenere occhi e mente aperta si colloca in quarta posizione, seguita dall’esercizio della riflessione e dell’autoriflessività e del vedersi come ospite.

Per quanto riguarda le proposte specifiche per l’organizzazione, i codici più ricorrenti sono: partecipazione, vita associativa; formazione, sensibilizzazione e tecniche (da intendersi come strumenti concreti); lo scambio di informazioni, riconoscendo che è quello che si sta facendo, per esempio, con il lavoro del gruppo di discussione che si stava svolgendo. Vale la pena di ricordare che in questa fase non stiamo ancora analizzando quali dimensioni siano considerate già esistenti a San Marcellino e quali auspicate: sarà nostro compito farlo nei paragrafi successivi (GRAFICO 2, PG 45).

La codifica del focus degli ospiti, sempre per la parte ‘**Propositorietà e proposte**’, ha portato all’individuazione di 15 codici, di cui uno soltanto specifico per l’organizzazione. Tra i codici identificati abbiamo evidenziato in rosso il **codice ‘mediazione’** anticipando che si tratta **dell’unica occasione in cui emerge in maniera specifica come termine direttamente dai partecipanti**. Come è palese dalla visualizzazione, tutti i codici hanno una frequenza bassa. Più

I focus group

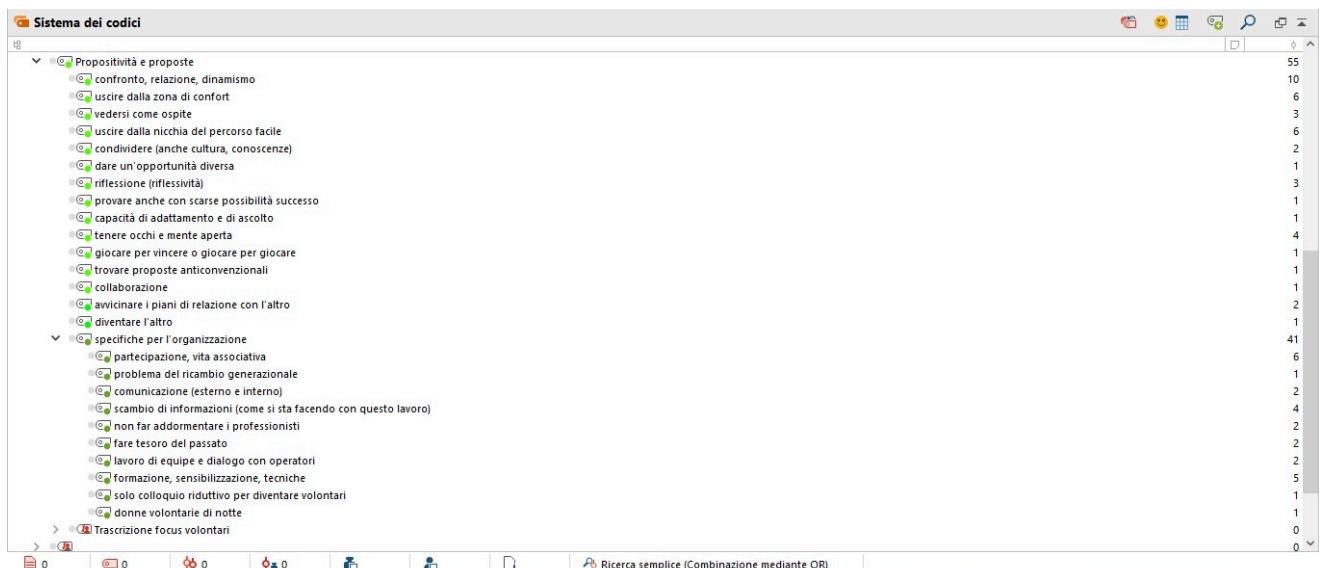


grafico 02

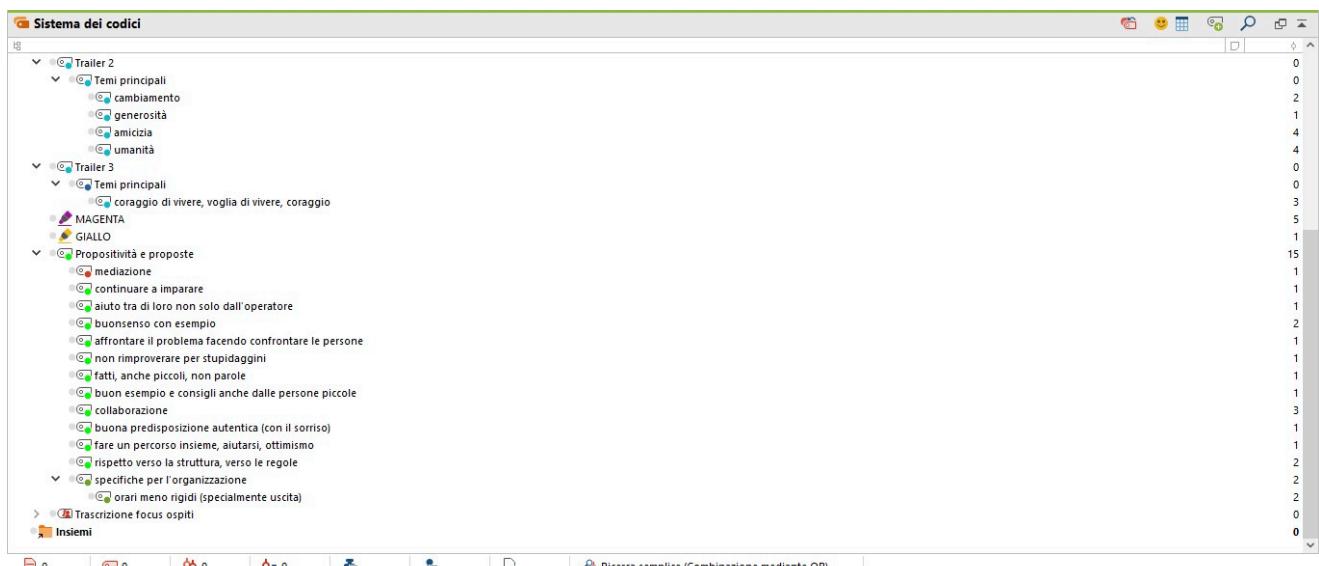


grafico 03

ricorrente quello della 'Collaborazione', seguito dal rispetto della struttura e delle regole (GRAFICO 3, sopra riportato).

Sono invece 22 i codici 'Propositorietà e proposte' per gli operatori e praticamente tutti riferibili in maniera specifica all'organizzazione. Anche in questo caso vi è una certa dispersione delle frequenze, nonostante si possano riscontrare due codici con 4 occorrenze ciascuno: rimettersi in gioco e rischiare.

Vedremo nella discussione a chi sono maggiormente riferiti, poiché, così formulati senza indicazioni testuali e discorsive, possono risultare particolarmente ambigui. Nel caso di questo gruppo, abbiamo preferito, oltre ai codici specifici per l'organizzazione, realizzare una codifica anche delle critiche che i partecipanti rivolgono verso l'associazione a cui appartengono. Tra queste, la più frequente è la mancanza di riconoscimento (GRAFICO 4, PG 46).

I focus
group

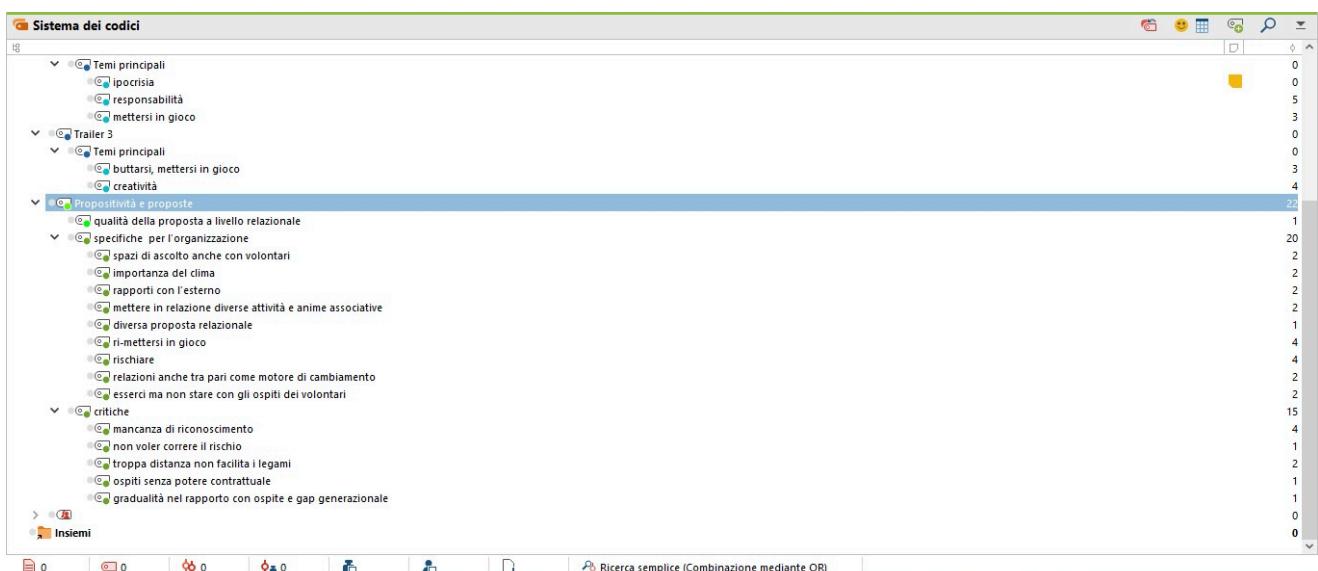


grafico 04

Principali risultati dell'analisi congiunta

Per quanto riguarda le parole chiave, l'analisi attraverso il software ha permesso di rilevarne la frequenza e di etichettare alcuni segmenti testuali che erano già risultati di interesse durante la procedura manuale. Per motivi di spazio, ci limiteremo a specificare quali sono state le tre parole chiave più frequenti in ogni gruppo, riportando qualche esempio contestuale specifico.

La parola chiave più frequente per i volontari è stata pregiudizio, seguita da anticonvenzionalità e coraggio. Per le/gli ospiti, solidarietà, seguita, con grande distacco in termini di frequenza, da amicizia e umanità. Dal gruppo operatrici/tori spicca in prima posizione legami, seguita, con minor frequenza, da responsabilità e creatività.

Nei prossimi paragrafi proveremo a fornire qualche esempio contestuale.

Il concetto di **pre-giudizio**, nelle e nei volontari, ricorre in enunciati che fanno riferimento alla quasi inevitabilità di avere un giudizio ("devi tener presente che un giudizio ce l'hai sempre", "dire a

ognuno di noi non ti fare giudizi è molto difficile", "anche se non vuoi siamo schematicamente costruiti da quando nasci a giudicare ciò che è giusto ciò che è sbagliato, ciò che conviene ciò che non conviene, quindi è parte di ognuno di noi il giudizio. Puoi più o meno imparare a dargli più o meno peso, ma comunque è difficile non giudicare"), alla necessità di avere un giudizio di 'abilità/idoneità' per poter stare in quella determinata struttura, al giudizio inteso anche come buon senso e non solo come condizionamento sociale, come pre-giudizio. Viene legato anche alla parola chiave **anticonvenzionalità**, al poter pensare le persone al di là degli stereotipi:

"Allora, se io riesco a capire che quello che è normale per lui potrebbe non esserlo per me e viceversa forse riesco a fare meglio anche quello che riesco a fare, altrimenti, se il normale è solo quello che penso io, non sarò mai anticonvenzionale. Ci sono tanti normali".

Anticonvenzionalità che porta ad aver fiducia, ad essere aperti, a vedere delle persone davanti a sé, facendo anche

scelte anticonvenzionali. Riconoscono, tuttavia, che come volontari non hanno una grande possibilità di essere anticonvenzionali, ritenendo che questo sia un “un grosso lavoro” degli operatori.

“Anticonvenzionale può voler dire nel nostro caso avere gli occhi aperti e la mente aperta a soluzioni alternative e diciamo fare della ricerca che poi è quello che San Marcellino fa” e “anche la capacità di adattamento sia negli aspetti banali, sopportare uno che è pesante, o anche ascoltare, ecc.”

L’anticonvenzionalità del volontario che gioca per perdere, mentre

“fuori la gente gioca sempre per vincere e no, io vado lì e non mi interessa vincere, mi interessa giocare perché partecipo (...) fai qualcosa che non sei capace e intanto, magari, consenti a qualcuno di insegnarti qualcosa”.

Quest’ultimo esempio, però, non è condiviso da tutto il gruppo:

“se si gioca si gioca, se siamo sullo stesso piano, se tu sei più bravo, sia che sei un volontario, un ospite, un operatore, vinci, se sono più bravo io vinco io (...) io non mi sento qua diverso da come sono in un altro posti, questo è il senso”.

Se analizziamo brevemente il contesto in cui ricorre la parola **coraggio**, troviamo i seguenti segmenti testuali: il coraggio di affrontare situazioni particolari, il coraggio di sognare, il coraggio di credere nelle proprie possibilità, di potercela fare, quindi, di avere fiducia in sé stessi, il coraggio di fare delle scelte anticonvenzionali, il coraggio di prendere delle alternative, quindi, di uscire dalla nicchia del percorso facile,

di fare un’altra strada, convincendo gli altri che non sei pazzo a voler fare l’altra strada. Il coraggio di credere in qualcosa in cui credi, anche se puoi mettere a repentaglio il tuo lavoro, il coraggio di capire che, anche perdendo qualche cosa, forse se ne trovano altre.

“Io vedo più il coraggio nei nostri ospiti nel senso che, vedendomi io in un ospite, perché basta pochissimo per essere ospite o volontario, sono i casi della vita, ci vuole sicuramente molto coraggio per affrontare certe situazioni con lo spirito di volerne uscire in un certo modo”.

E ancora il coraggio necessario agli ospiti per cambiare nuovamente una situazione, di confort nella struttura in oggetto rispetto a prima che erano per strada, il coraggio di mollare questa cosa e provare.

Tranne che per il termine ‘tristezza’, che presenta comunque una frequenza molto bassa, sorprende nelle/gli ospiti la presenza di parole chiave con connotazione positiva.

Solidarietà si articola in enunciati che fanno riferimento alla capacità autoironica, tipicamente femminile, secondo qualche partecipante; solidarietà intesa come intelligenza (“ora io dico siamo sulla stessa barca, se siamo qua abbiamo tutti dei problemi, perché mettersi a discutere, a litigare, poi per delle cavolate, cioè, aiutiamoci tra noi”), con aneddoti tratti dalla propria esperienza che dimostrano l’espressione solidaristica nel prestare qualcosa, nel sostenersi reciprocamente, consapevoli che “da soli non si arriva e non si parte” e che “anche se il tuo problema non posso risolverlo, però neanche te l’ho creato, aiutiamoci uno con l’altro”.

I focus
group

Questo concetto appare comunque strettamente correlato alle altre due parole chiave più frequenti per questo gruppo, amicizia e umanità.

Anche qui si ritorna alla spinta solidaristica, all'aiuto reciproco, al capire gli altri, all'umanità intesa come comprensione, come compassione, anche in questo caso con rimandi all'esperienza personale.

I legami risaltano dalla discussione delle operatrici/operatori, quasi come contenitore che ingloba gli altri concetti emersi durante la prima parte del focus, la parola che attiva le altre, ma che appare strettamente connessa alla creatività e alla responsabilità, ritenendo che è complicato costituire un legame se non si è creativi e senza responsabilità. **Relazioni e legami che rompono anche un po' gli schemi, creando qualcosa di nuovo, diventando motore di cambiamento. E che richiedono un rimettersi in gioco, ricreando legami o rivedendoli in un'ottica positiva.** Anche in questo caso, come nei precedenti, si declinano tali concetti nella realtà specifica della struttura.

La riflessione sulla **responsabilità** conduce il gruppo anche a domandarsi che cosa sia veramente questo concetto, così sfaccettato e così complesso, riportandolo, ancora una volta, alla propria esperienza professionale. Esperienza professionale e lavorativa che pare richiedere, comunque, una certa dose di creatività ("Secondo me anche la **creatività** serve proprio, anche per lavorare ci sono certe situazioni in cui non ne esci se non ti inventi una cosa anche una scemata da dire, però, sì, sicuramente l'importanza anche a livello pratico"), **quella cosa che viene in mente**

quasi all'improvviso e porta a buttarsi: "il nostro lavoro a volte è fatto di momento in cui vediamo delle cose e le mettiamo lì sul piatto e che sono frutto di qualcosa che ci viene un po' da noi e un po' dalla situazione, questa istantanéità che in qualche modo fa parte del nostro lavoro".

Principali risultati dell'analisi congiunta

Interessa ora descrivere le dimensioni di mediazione comunitaria riconosciute come esistenti presso San Marcellino dagli attori interpellati. **Mediazione comunitaria che, come già anticipato, non è mai stata esplicitata come termine durante lo sviluppo dei focus group, tranne in un caso (solo come mediazione, mediare).** Tra queste dimensioni, ve ne sono alcune emerse durante le tre discussioni che convergono.

In primo luogo, la dimensione dell'apprendimento e dei legami. Se il caso di "legami" è stato già esposto, pare opportuno sviluppare gli elementi relativi all'apprendimento. Questa categoria, emersa nelle tre discussioni, può essere vista come un modus proprio della strutturazione del sistema di San Marcellino (e, di conseguenza, dei servizi) per cui vi è sempre **una particolare attenzione e/o spazio destinata all'apprendimento e che si articola in diversi modi: individuale o di gruppo, formale o informale** (serva solo come esempio: i corsi destinati agli operatori e la loro formazione continua durante il periodo di lavoro; nel caso dei volontari, le attività di formazione a loro direttamente indirizzate; le sensibilizzazioni delle attività culturali,

I focus group

sul fronte della comunità/cittadinanza) dove si attivano risorse di conoscenza di tematiche legate al servizio e alla condizione di chi ne usufruisce e non solo. In questo senso, l'apertura all'apprendimento è stata anche segnalata dagli ospiti che vedono nelle interazioni tra di loro, con gli operatori e i volontari dei *setting* che favoriscono una crescita personale.

Per quanto riguarda l'emergere delle dimensioni specifiche per ogni categoria, risulta interessante segnalare come ognuna di queste categorie potrebbe essere riconducibile al "ruolo" degli intervistati. In questo senso, i volontari fanno emergere l'argomento della sensibilizzazione (anche verso l'esterno e attraverso i media come televisione e giornali) come elemento valido ed esistente. Gli ospiti (aspetto che pare importante per il nostro studio e segnalato come elemento frequente durante la discussione) fanno emergere dinamiche di mediazione comunitaria e tra pari come qualcosa di particolare e unico nella loro esperienza. Gli operatori, invece e infine, individuano nel lavoro di equipe e nello specifico nella supervisione (anche con gli altri colleghi di altre strutture) la dimensione esistente.

Tra le dimensioni di mediazione comunitaria auspicate vi è una convergenza intorno alla categoria di **confronto** che viene declinata, nel caso dei volontari, come quello che potrebbe esserci o come qualcosa di desiderabile, vale a dire, confronto tra operatori e volontari, tra tutti i componenti del servizio, con le persone della comunità e tra tematiche diverse. Il confronto viene anche citato, da parte loro, come qualcosa di già esistente:

"il confronto lo stiamo facendo adesso e, in particolare con il presente progetto (con altri studenti, con altri paesi)"

e si cita poi la necessità di un confronto interno: tra i volontari attraverso la vita associativa e con l'esterno, al di fuori dell'associazione. Gli ospiti sostengono che sia necessario "far confrontare le persone per definire le cose". Per quanto riguarda gli operatori, il confronto è inteso come interno all'équipe e con gli altri servizi (come esistente), ma un po' carente con i volontari e tra i volontari e gli ospiti. Altra **dimensione** convergente e auspicabile di mediazione comunitaria emersa nei tre focus - e comunque riconducibile a qualcosa di già esistente - è quella della **squadra o equipe**. Così i volontari vorrebbero far squadra con gli operatori, gli operatori tramite il confronto e la supervisione e gli ospiti come desiderio e auspicio generale, anche con gli altri ospiti: "fare squadra". Tra le proposte critiche rivolte all'organizzazione, in questo paragrafo ci limitiamo a un'enumerazione, lasciando per la discussione ulteriori dettagli. Alcune di queste sono già state accennate nella descrizione precedente. Nel caso dei volontari, emerge come necessario ripensare gli orari degli incontri delle formazione-sensibilizzazioni, la possibilità di avere donne come volontarie di notte; l'imprescindibile lavoro dell'organizzazione per favorire un ricambio generazionale tra i volontari e "il vivere bene al C." come un punto di debolezza del sistema che non spinge gli ospiti a cercare di andare oltre quanto già acquisito. Nel caso degli ospiti, invece, si chiede di ritardare l'orario di uscita alla mattina. Infine, gli operatori segnalano nel riconoscimento (anche economico) una delle principali criticità, come già descritto sopra.

I focus
group

Discussione

Nella discussione faremo emergere, più nel dettaglio, il contesto discorsivo in cui vengono emessi determinati enunciati, riconducendoli alle dimensioni di mediazione comunitaria e tra pari individuate nel dibattito dei diversi gruppi e riportabili anche al quadro teorico di riferimento. Ricordiamo ancora una volta che, come criterio metodologico, non è stata fatta esplicita richiesta durante i focus group circa i significanti mediazione e comunitario; il processo d'individuazione delle dimensioni è emerso in un secondo momento, avvenuto nella lettura e codifica dei discorsi collettivi. Iniziamo dall'unica volta in cui ricorre il termine mediazione, citato da una persona del focus ospiti:

*il buon senso è in ogni cosa, soprattutto con quello che c'hai in camera perché se quello vuol stare con la luce accesa, tu no, si fa una **mediazione**³⁰, ma se uno dei due non vuol **mediare**, non vuol fare il compromesso, non è buon senso. Bisogna fare due passi indietro sempre.*

Come vedremo successivamente, molte riflessioni di questo gruppo vanno verso la dimensione della mediazione e del potenziale della mediazione tra pari, legata ai loro spazi comuni, ai loro tempi condivisi, alla loro quotidianità e alle loro strategie e tattiche per affrontarla. Interessante che la mediazione, come spesso accade anche per altre persone che si avvicinano al tema senza conoscerlo, sia associata in qualche modo al compromesso. L'espressione

30: Nelle trascrizioni riportate per l'analisi utilizzeremo il grassetto per le parti analizzate nello specifico e su cui richiamiamo l'attenzione durante la lettura.

finale della sezione in analisi evidenzia, in maniera impersonale e mediamente prescrittiva, la necessità di autoregolazione.

Il concetto di 'buon senso' è già stato evidenziato nei paragrafi precedenti come emergente in questo gruppo, ma ci pare interessante analizzarlo in altri due contesti specifici. Nel primo, due persone discutono per cercare di capire a che cosa fa riferimento una di loro quando parla di 'buon senso':

A. *di queste qua non esiste neanche una parola di queste che studiamo, esiste una sola parola buon senso che qui non c'è scritto perché in una struttura così hai tante di quelle regole da seguire che devi usare il buon senso [...]*

[varie voci sovrapposte]

B. *sì ma quando parli di buon senso, ma senti un attimo, che cosa intendi?*

A. *qualsiasi cosa*

B. *ma dimmi una cosa, dimmi...*

A. *te lo dico, alla sera, ognuno mangia, si alza e vanno tutti via, solo*

X *[parlando di sé] tutte le sere [...] sparcchia, tutti gli altri vanno via, nessuno me lo ha detto*

B. *non è il tuo compito*

A. *non è il mio compito, ma io tutte le sere pulisco i tavoli e...*

C. *ma quello lo fai tu*

A. *e quello è il **buon senso** mi dice di far quello.*

I focus group

Ritorna un rimando a una situazione specifica e situata della loro quotidianità, ma che, nuovamente, come nell'esempio precedente, attiva una dimensione comunitaria e tra pari.

Vale la pena sottolineare anche il riferimento alla divisione dei 'compiti', alle 'regole' che, da una parte, vigono nella struttura, ma che, dall'altra, diventano norme non scritte, di 'buon senso', appunto, per facilitare la coesistenza.

Anche l'altro contesto in cui ricorre il riferimento al 'buon senso' in questo gruppo riporta a una condizione di coesistenza-convivenza. Siamo nel momento in cui il gruppo deve decidere se segnare anche buon senso come dimensione propositiva per migliorare la vita all'interno della struttura e il conduttore (indicato come C.) cerca di orientare la discussione:

C. La domanda è, anche il buon senso, mettiamo che aggiungiamo il buon senso nell'ultimo, come facciamo...

A. perché anche io svuoto i posaceneri di là ma non vado a dirlo

C. Come si fa? Come si può sviluppare?

A. ho svuotato i posaceneri

B. Il buon senso bisogna fare due passi indietro ognuno quando si pone nella sua camera, due passi indietro, con il proprio compagno o la propria compagna e non voler aver ragione a tutti i costi. Purtroppo qui non si usa questa cosa qua. Sai quante discussioni sento nei bagni? Oh, vuoi uscire che è cinque minuti che aspetto. Quello non è buon senso.

Questo frammento mette in luce tutte le dimensioni precedentemente accennate: la dimensione pratica e quotidiana, con esempi specifici, di come avere e usare 'buon senso', il 'fare due passi indietro' e l'accollarsi compiti, 'ma non vado a dirlo'. Emerge l'elemento relativo al prendersi cura del contesto che, come si descriveva nel quadro teorico di riferimento, lega le azioni alla nostra proposta di concezione di mediazione comunitaria, orientandole verso la tutela, il nutrimento e il mantenimento della comunità.

Costruire, prendersi cura e manutenere relazioni dove ciascuno si senta legittimato e riconosciuto, più simile (Remotti, 2019) a chi ha vicino che diverso o distante.

Questo è tanto più evidente quanto più si concretizza nelle 'piccole cose', nel quotidiano, nella condizione situata di spazi e luoghi di coesistenza, di potenziale conflittualità, ma anche di potenziale convivenza, dove i meccanismi di autoregolazione, autopacificazione e autogestione tra pari appaiono spesso molto più efficaci di severe regole calate dall'alto.

Anche tra le persone che partecipano al gruppo volontari, riecheggia la parola 'buon senso', seppur ricorrente in un contesto meno legato all'esperienza della struttura, ma comunque ad aspetti esperienziali:

[...] e poi ci sono delle persone che sanno come ci si arriva, hanno le tecniche, non so come dirlo, però, ci sono delle cose dove una persona arriva con il buon senso e l'esperienza, ci sono delle cose che persone che hanno studiato, ne sanno più di me, mi possono dire, guarda se tu questa situazione l'affronti con degli strumenti che puoi imparare magari puoi risolvere [...]

I focus group

Poco più avanti nella discussione troviamo questo contributo, dato da un(a) partecipante:

[...] quando le cose le fai per lavoro le fai in un modo un po' più professionale, un po' meno improvvisato e quindi mentre per i volontari può essere di buon senso fare certe cose poi se devi farle in modo professionale non puoi essere improvvisato. Quindi degli strumenti che vanno oltre il tuo buon senso credo [non udibile] che gli operatori ce l'abbiamo però una formazione costante una formazione che tenga conto anche di quella che è l'evoluzione delle tecniche di studio, queste ricerche, tenendo conto che si devono aggiornare.

Il 'buon senso' e l'esperienza come elementi fondamentali che non provengono necessariamente dalla formazione e dagli studi, ma che aiutano a destreggiarsi e ad affrontare le difficoltà in maniera creativa e innovativa, anche grazie a persone, invece, formate. Anche questa dimensione che mette l'accento sul **bisogno di conciliare e di 'tenere dentro' sia i saperi dello specialista e della persona formata sia i saperi 'altri' che derivano dall'esperienza e dalla dimensione di mestiere, quasi artigianale e 'di bottega'**, piuttosto che dalla tanto sbandierata professionalità, pare tipica del potenziale di una concezione della mediazione comunitaria che si propone di lavorare con quello che c'è e ci si trova davanti, valorizzando le abilità e le strategie di ognuno. Una concezione e idea di professione e professionalità che, come indicato anche nella parte teorica, è spesso più legata all'individualità e ai rischi dell'individualismo già resi evidenti in De Tocqueville, a logiche di mercato (anche della vendita di corsi e

di formazione) piuttosto che a un senso comunitario autentico, di messa al servizio di conoscenze, competenze e abilità.

Ci pare che questo aspetto emerga con prepotenza e pregnanza da questa considerazione di un(a) ospite, a cui preferiamo non aggiungere ulteriori commenti:

Io penso che collaborare, il buon esempio parte sempre dall'alto, ma anche i piccoli potrebbero cominciare loro per arrivare all'alto.

C. *Non ho capito questo passaggio qua.*

Le dicevo che il buon esempio lo dà sempre chi, comunque, dirige, no? Chi gestisce, però possono darlo anche le persone che sono piccole piccole che possono dare anche dei buoni consigli, delle buone ... perché non accettarli? [3 secondi di silenzio]. Fare una squadra di unità, di forza, però mantenere le regole...

La dimensione legata al 'fare squadra' emerge in tutti e tre i gruppi e ci pare che meriti un approfondimento.

Nel gruppo ospiti richiama fortemente meccanismi di sostegno reciproco, di aiuto e di collaborazione nelle difficoltà. Vediamo alcuni contesti specifici:

Dice chiaramente il messaggio che tutti abbiamo sempre comunque bisogno di qualcuno [segnali di assenso vari] perché da soli non si arriva e non si parte.

Questo primo esempio è da inserire, come momento, nel post visione di un trailer, quindi, non ancora nella fase di discussione delle proposte specifiche per la struttura e per l'associazione nel

I focus group

suo insieme. Tuttavia, mette in rilievo chiaramente l'elemento del bisogno di esseri relazionali che abbiamo come specie e della convenienza anche a farlo per la sopravvivenza. Come segnalato nella parte teorica, il nostro essere "fatto di relazioni", l'essere condiviso, la nostra soggettività vale solo nella rete complessa di relazioni che ci costituiscono, che cambiano e che ci cambiano incessantemente.

Ora io dico siamo sulla stessa barca, se siamo qua abbiamo tutti dei problemi, perché mettersi a discutere, a litigare, poi per delle cavolate, cioè, aiutiamoci tra noi

*[segnali di assenso del conduttore]
Anche se io il tuo problema non posso risolverlo*

[sempre un segnale di assenso da altra partecipante]

Però neanche te l'ho creato aiutiamoci uno con l'altro, stiamo più uniti

Il riconoscere che si hanno dei problemi, che possono anche non essere risolvibili da chi ci sta di fronte, ma che non per questo quella persona è la causa dei nostri problemi e, pertanto, non vale la pena mettersi a discutere e litigare, ma che paga, piuttosto, attivare una dimensione di maggiore sostegno reciproco, ci pare che richiami una base di mediazione comunitaria e tra pari molto intensa. D'altro canto, si evidenzia come 'i futili motivi' possano facilmente portare a liti innecessarie, mentre l'aspetto del 'poco' che può rendere felici emerge in un contesto specifico con questo gruppo, seppur riferito alla visione di un trailer: "stavano bene insieme, erano felici con quel poco".

Come già esposto in una sezione precedente, colpisce la presenza di così tante risorse ed espedienti che rientrano nel campo semantico della 'positività' emerse dal gruppo ospiti. Vediamo un altro paio di esempi:

che è molto importante e poi magari fare un percorso insieme, perché no? Anzi, aiutarsi anche in un futuro migliore, vedere le cose con un po' più di ottimismo, no?

Non dico che tu devi...però, se io non ci arrivo tu mi puoi dire, senti un attimo, però se ti muovi così ecco che aiuti anche l'esterno.

C. Però quello lì è l'operatore che dovrebbe farlo? O...

5. No, tutti, tutti

C. Tutte le persone del...

4. Secondo me se gli operatori noi li aiutiamo, son tutte queste cose qua

[segnale di assenso]

In questi ultimi frammenti di analisi troviamo sia l'elemento del pari che può essere di aiuto per fare vedere quello che non si sta percependo, sia dell'aiuto, al di fuori di questa diade, che può dare un atteggiamento di questo tipo, e, di nuovo, il fatto che questo aiuto all'esterno possa anche essere un sostegno per gli operatori. A volte, sempre nello stesso gruppo, si fa riferimento anche alla solidarietà con aiuti concreti e specifici:

quindi si forma la solidarietà, io tre settimane fa non avevo più una lira perché ho avuto un sacco di spese, lei, tutte le mattine, mi lasciava una o due

I focus group

sigarette, io, appena ho preso il coso le ho ricomprato le sigarette, cioè, è solidarietà

[segnali di assenso del conduttore]

lei l'altro giorno non ne aveva e io gliele ho date, lui idem, cioè ci aiutiamo tra di noi, andiamo giù, per me c'è la solidarietà

Aspetti che possono sembrare aneddotici e poco significativi, ma se li reintroduciamo in un quadro e in un progetto di potenziale mediazione comunitaria tra pari acquisiscono un significato di ben altro valore e valenza, segnali di fondamenta su cui è possibile co-costruire il 'proprio' percorso e il 'proprio' progetto, nel caso di persone in condizione di vulnerabilità e fragilità, pur con l'orientamento, la guida e l'accompagnamento delle persone più esperte.

Nel gruppo volontari, si pone in luce l'importanza del 'mettersi insieme' per risolvere problemi che da soli non si sarebbero riusciti neppure ad affrontare, sempre nel contesto del dibattito in seguito alla visione di uno dei trailer:

La sinergia con la persona e i problemi di diverso tipo che mettendosi insieme si risolvono più velocemente, da soli non sarebbero riusciti.

La potenzialità del mettere insieme la diversità ricorre nell'esempio seguente:

mettere insieme tutte le nostre diversità ci sono quasi 500 volontari, X operatori, tanti ospiti amici, credo che uno uguale all'altro non ci sia, se siamo capaci di mettere insieme queste diversità vengono fuori cose sicuramente positive

e di farlo all'interno di una dimensione processuale che riunisca e renda sinergiche tutte le anime dell'associazione, non soltanto loro come gruppo con il senso di appartenenza come volontari. Nella nostra proposta di mediazione comunitaria e nell'approccio culturale alla stessa, la dimensione processuale è una delle caratteristiche che la contraddistingue rispetto al processo di mediazione tradizionale, inteso come le diverse fasi e i protagonisti che necessariamente devono essere presenti per poterla definire mediazione. Pur mantenendo alcuni elementi fondamentali della visione più tradizionale (per esempio, volontarietà, riservatezza, multiparzialità o imparzialità tecnica), la nostra concezione sottolinea l'importanza del considerare la mediazione comunitaria non come un ambito o un settore della mediazione e neppure come una serie di sedute, ma proprio come un processo in cui le diverse azioni (che siano culturali, ludiche, formative, di sensibilizzazione, ecc.) contribuiscono a qualificare come comunitaria un intervento o un progetto che non ha l'obiettivo di risolvere un problema o un conflitto, ma di prevenire, governare e trasformare relazioni potenzialmente conflittuali o conflittuali in occasioni di scambio, di confronto e, magari, anche di scontro, ma sempre costruttivo.

La dimensione del mettersi insieme per confrontarsi³¹ e per aiutarsi reciprocamente, recuperando l'elemento essenziale della relazione, ricorre anche nell'esempio seguente:

[...] la speranza è che creando una relazione con una persona, anche se

31: Sono davvero molto numerose le occorrenze del termine e del concetto di confronto nel gruppo volontari che, purtroppo, per ragioni di spazio, non possiamo evidenziare in questa sede.

I focus group

minima, perché, una volta al mese, cambiando le persone spesso, ecc. ecc., però creando un certo tipo di relazione si possa, così, anche in loro risvegliare l'idea che, scusate, siamo tutti uguali, cioè, che ci possa essere un confronto, uno scambio, un aiuto reciproco, ecc., ecc. e non sempre una separazione. [...] quindi l'unico tentativo che io spero vada in porto è quello di riuscire a creare qualche relazione positiva con le persone, in generale, con le persone, non solo qui.

Relazione positiva che sembra riecheggiare il principio di interazione positiva ritenuto necessario per rendere una mera coesistenza o interazione casuale convivenza ed esperienza significativa, un passaggio, come già anticipato nel quadro teorico, consapevole e partecipato, prendendosi cura delle relazioni e del contesto in cui si intessono. Pur non riuscendo a captare immediatamente la potenzialità concreta e pratica che potrebbe avere un impatto sul gruppo ospiti diventando loro, gruppo di volontari(e), maggiormente comunità, riconoscono, infine, il fatto che questo sentirsi associazione potrebbe essere comunque interessante. Inoltre, come accade anche con il gruppo ospiti, riconoscono l'utilità e l'importanza del momento di confronto che stanno vivendo con il focus:

A. *Anche nella domanda che ci è stata fatta come migliorare la vita degli utenti io non ce lo vedo tanto la dimensione comunitaria dell'associazione*

B. *No, certo, noi ci vediamo invece agli utenti agli ospiti che cosa cambia*

A. *però nel sentirci associazione potrebbe essere una cosa interessante,*

per esempio oggi è stata una cosa bella [segnali di assenso]

La dimensione del 'fare squadra' e dell'aiuto reciproco è meno evidente dal tessuto discorsivo creato dal dibattito tra operatori e operatrici, sicuramente anche per il ruolo specifico che rivestono all'interno della struttura, tuttavia, si possono comunque mettere in risalto alcuni enunciati che si collegano con quanto evidenziato prima per il gruppo operatori, soprattutto per quanto concerne la dimensione relazionale e di confronto:

[...] quando parli di legame sì, cioè, io immagino anche degli spazi, dei tempi in cui ci si può confrontare, ...si può... cioè percepisco un po' sempre il timore, cioè, fermo restando che ovviamente è fondamentale la riservatezza per le questioni che riguardano gli ospiti questa è ovviamente una cosa con cui mi trovo molto in sintonia, però nella restituzione del nostro lavoro, ecco, boh...non vedo questo confronto, no? Soprattutto con i volontari, cioè, fra di noi c'è di più, [suona campanello] ma con i volontari, ecco, forse manca un po'. Spazi di ascolto, di confronto....

Spazi e tempi di confronto che, però, paiono un po' mancare, soprattutto con il gruppo volontari, e che comunque richiedono tempo:

[...] anche la relazione, è qualcosa che crei, cioè, ci vuole un po' di tempo però ci lavori tutti i giorni su questa cosa cioè lo vedo un po' così.

Spazi di confronto e di studio che invece sembrano essere riconosciuti all'interno dell'associazione o, comunque, attivati e percorsi dal gruppo operatori:

I focus group

Ma noi siamo bravissimi, noi siamo bravi e continuiamo a studiare, continuiamo a confrontarci [...]

E noi continuiamo a studiare, per conto nostro, continuiamo a confrontarci, continuiamo ad aiutarci.

Ritornando alle relazioni, richiamo l'attenzione sul seguente estratto che ricorda come le relazioni significative siano quelle che qualificano la vita di ognuno di noi:

Perché dei legami che sono qualificati da queste... qualità [6 secondi di silenzio] ti fanno vivere bene cioè una persona che vive delle relazioni che sono di quel tipo dove c'è ... dove ci sono quelle cose lì fa star bene l'essere umano. Se l'essere umano ha delle relazioni significative sta bene, sta proprio bene

Facendoci stare bene.

Se poi lo applichiamo all'interno della struttura specifica e del lavoro degli operatori, ci pare che il seguente estratto sia eloquente e auto-esplicativo:

Mi ricollego a quello che ha detto X, la proposta relazionale rischiare una proposta relazionale agli ospiti che ci sono qua dentro è quello che abbiamo parlato...quello che abbiamo cercato un po' di portare dentro l'associazione, una diversa proposta relazionale del contesto del C.

[segnali di assenso del conduttore]

che non è soltanto questo tu vieni, vai su, scendi, mangi, te ne torni su, la proposta relazionale è coinvolgimento, partecipazione, [non udibile] al contesto

C. con, con, non mi viene la

parola scusa, con mansioni, scusa, che gli ospiti che fanno parte di questo contesto possono partecipare. Cioè, una diversa proposta relazionale la vedo in questo modo.

Dedichiamo questo ultimo paragrafo della disanima alle criticità messe in evidenza dai diversi gruppi di discussione e che sono state soltanto visualizzate ed enumerate nelle pagine precedenti.

Il gruppo ospiti verbalizza in un paio di occasioni nel corso del focus group la necessità di ritardare l'orario di uscita dalla struttura alla mattina. Di seguito due contesti specifici:

A. *No, c'è un po' di stress... [dice da quanto è lì, ma non udibile]*

B. *siamo tutti stressati*

A. *il fatto dell'orario, il fatto di uscire al mattino perché se esci alle sette e venti ti fanno una nota che comporta in tanti un po' di stress [...] e poi ammorbidiamo anche un po' questi orari perché è come stare in galera qua.*

Dal gruppo volontari emergono criticità che sono sempre declinate in chiave di proposta critica costruttiva, alcune riferite alla struttura, altre a diversi momenti della vita dell'associazione.

Per quanto riguarda la struttura si propone che anche le donne possano fare le notti come volontarie:

A. *Legato al C. io direi fare da volontarie, alla notte, anticonvenzionale [non udibile] una cosa che secondo me sarebbe utile*

B. *Dici donne*

C. *Io ho sempre perorato questa causa*

A. *C'è uno scoglio, non si vuol fare quindi sarebbe una cosa anticonvenzionale. La convenzione dice No, solo uomini di notte, e invece una cosa anticonvenzionale sarebbe con le donne. Visto che abbiamo delle donne ospiti e sarebbero un po' diversa anche per gli uomini come lo è per noi uomini stare con le donne.*

Una scelta anticonvenzionale, proprio per portare un esempio a loro vicini per una delle parole chiave individuate dal gruppo.

Sempre nello specifico della struttura analizzata, una persona con una memoria storica dell'associazione ricorda quale fosse lo stile in precedenza:

Cioè, per poter andare avanti, per poter aver coraggio, per poter avere...essere anticonvenzionali, anche far tesoro di quello che è stato il passato. Dico, io mi ricordo all'inizio quando avevo iniziato al G. con Padre X il discorso era di dare una cena frugale per far sì che la gente stesse lì il meno possibile, perché aveva proprio l'essenziale, ma fosse spronata ad andare avanti. Ora è tutto ribaltato. Qui a livello di cibo si mangia meglio di...

In effetti, la criticità insita nel rischio di 'sedersi', soprattutto da parte delle ospiti e degli ospiti che vivono la struttura, ricorre varie volte nel corso della discussione, pur riconoscendo che è facile giudicare chi si trova in una condizione di quel tipo, ma sarebbe conveniente non farlo:

Poi che chi viene qua si sieda perché è questo quello che vuole perché potrebbe

fare di più, ma quello io non sono in grado di poter gestire una situazione del genere, non riesco a gestirla neanche a casa mia, figurarsi se riesco a gestirla in casa degli altri.

A questo punto di debolezza il gruppo reagisce proponendo comunque la strategia del continuare a pungolare, anche le/gli operatori, a spronarli ad andare avanti, riconoscendo che nella sensibilizzazione, nell'incontro e nel confronto si trovano gli spazi e i luoghi per poter crescere, sempre. Questa dimensione di sensibilizzazione e formazione che, seppur auspicata in maniera molto frequente nella discussione, è comunque riconosciuta quale esistente all'interno di San Marcellino, comeabbiamo già ricordato in un paragrafo precedente.

Sempre ripercorrendo la storia dell'associazione e della struttura, ci si interroga sul fatto se sia sufficiente un colloquio per diventare volontari(e):

Secondo me ci sono alcuni, ho notato venendo qui, gente nuova che non sa, sa del C. quando viene qui, chiaro, fai questo quell'altro, tu fai qui, ma cosa succede al di fuori del C. prima e dopo perché forse il colloquio che fa X. io non l'ho mai fatto perché [voci sovrapposte, risate] il colloquio che fa X. è un po' riduttivo, non so come dire, ovviamente per motivi di tempo.

La partecipazione pare, per il gruppo volontari, un efficace antidoto al 'sedersi' e a un modo di procedere troppo rigido:

Le criticità secondo me è proprio di non uniformarsi su uno stile rigido sia per gli operatori, per i volontari e adesso per gli ospiti che si informano

I focus group

[non udibile] con i loro criteri però la troppa schematizzazione credo di no. Come poter arrivarcì? Secondo me con la partecipazione, qualunque cosa uno faccia, in questo caso nell'associazione, se uno cerca di partecipare ci sta tutto nel partecipare. Ovviamente mi riferisco ai corsi di formazione che sono stati fatti qua, partecipare oggi, ma soprattutto stare con gli occhi ben aperti e attenti quando si viene a fare il servizio, ecco la partecipazione credo che porti sicuramente un miglioramento della struttura, del rapporto con gli ospiti, con gli operatori e il miglioramento che si offre nel lavoro, scusate, non è un lavoro...

Infine, si sottolinea una criticità nella difficoltà del ricambio generazionale nel gruppo volontari:

A. *Vi porto il mio punto di vista uno dei problemi di poco dinamismo di SM può essere il pochissimo quasi minimo ricambio generazionale dei volontari*

B. [risate] *X ce lo stiamo tenendo*

C. *È evidente, abbiamo un under 25 tendenzialmente gli altri*

[risate e voci sovrapposte sulla questione età]

Tra le operatrici e gli operatori abbondano le espressioni di criticità, spesso riconducibili, come già sottolineato precedentemente, al tema del riconoscimento, che può essere di vario tipo:

Quello che a noi serve è il riconoscimento. *Quello che a noi serve è che qualcuno tolga il freno a mano da quello che noi facciamo. Quello che a noi*

serve è che qualcuno ci dia fiducia. Quello che a noi serve è che eh...qualcuno ci paghi un po' di più

[...] quindi quello di cui noi abbiamo bisogno più di rinforzare una strategia su come fare è che qualcuno ci dica state facendo bene, è che qualcuno ci riconosca che stiamo facendo bene, che qualcuno ci paghi come dei veri professionisti e non come della gente che se ci sei tu a fare questo lavoro bene, ma se domani viene un altro è la stessa cosa. Questo non è vero [ripete altre due volte].

Noi abbiamo tutta una serie di cose pratiche che mettiamo in atto, ma quello di cui abbiamo bisogno non è nuova strategia, ma è più appoggio, più riconoscimento.

Questa idea del 'freno a mano', di una certa rigidità del sistema che non facilita la costruzione di legami significativi, ricorre anche in altri momenti della discussione, anche da parte di altre/i partecipanti:

e poi perché boh da quando sono qua che mi sento ripetere di mantenere la distanza, eh... cose che comunque non facilitano i legami ma che servono anzi a proteggerti e la stessa cosa vale anche per i volontari cioè bisogna proteggersi, bisogna evitare di dare dei soldi perché ecc., ecc., oppure bisogna evitare di dare il numero di cellulare, ci sono tutta una serie di cose che ovviamente non facilitano i legami. Se abbiamo un legame da esseri umani alla pari perché non puoi avere il mio numero di telefono o perché non ti posso prestare dieci euro, c'è sempre questa cosa, ci sarà sempre.

Il 'c'è sempre questa cosa, ci sarà sempre' sembra portare con sé un

I focus
group

senso di ineluttabilità e di resistenza al cambiamento, ribadito anche in un altro contesto da un(a) altr(a) partecipante:

A. è un rischio questa cosa, è un rischio sia per noi ma anche per gli ospiti, perché uno può accettare o non può accettare, però è un rischio che secondo me, non so quando, ma è un rischio che però bisogna, però, bisogna farlo.

C. Siete d'accordo? Vi torna questo aspetto? [segnali di assenso]

B. Ma è un rischio che non si vuole correre [risatine], nel senso che se fosse per noi probabilmente lo avremmo già fatto.

Le dimensioni del rischio e del riconoscimento a volte si intersecano, come nell'esempio seguente:

[...] c'è bisogno per forza, se vuoi fare una cosa nuova devi rischiare, devi avere un po' di margine di libertà, un po' di margine di rischio, ovviamente secondo me questo è difficile se non hai il riconoscimento

Uno scarso contatto con ‘il fuori’ e con altri ‘pezzi’ dell’associazione è visto come una criticità:

Sì, infatti io come criticità, anche rispetto ai volontari, ecc. e rispetto al C. [non udibile] e all’associazione è più questo contatto con fuo-, con la società, cioè, non so come dire, un po’ l’idea che qui crei, è vero, un ambiente in cui lavori con le relazioni ecc., ecc. però a me viene sempre in mente delle situazioni in cui, che probabilmente avviene in un altro pezzo dell’associazione, quindi, che ne so, con i laboratori artistici, in cui c’è un po’

più di commistione tra ospiti, volontari [...]

Altre criticità sono rilevate da questo gruppo per quanto riguarda il rapporto tra i diversi gruppi: operatori-volontari (non sembrano sufficienti i momenti di confronto) e anche ospiti-volontari; pare eloquente il modo in cui quest’ultimo aspetto viene espresso da un(a) partecipante:

non stanno, sono presenti, sono presenti però non sta, c’è qualcuno che è presente, non so come dire, però non sta con gli ospiti, non tutti dico, è normale che poi, spesso, dicevi, che poi ti manca il confronto anche quando partecipa alla riunione perché non sta, c’è ma non sta, forse noi chiediamo il contrario, devi stare perché se no il senso del volontariato qua dentro è quello, devi stare con gli ospiti, è quello che chiediamo, e stare vuol dire poi il confronto con noi, l’osservazione, [non udibile], quello che è successo forse lo vedo un po’ in questo modo qua, cioè, di stare, cioè esserci però devi stare, stare vuol dire stare con gli ospiti, rapportarsi, parlare, spiegare, fare anche delle osservazioni, ecco forse, questa può essere una cosa che possiamo chiedere, cioè, non so come dire cioè, a chi lo chiediamo però...

L’aspetto generazionale, ma tra operatori e ospiti, viene sollevato come elemento di potenziale criticità da un(a) operatore:

Per noi che siamo quelli più giovani [risatine] è proprio vero quello che dice X, io lo vedo, io X e X ci occupiamo di persone che hanno sessant’anni non so come dire, è sempre un po’....non so come dire, devi creare tu perché se no è difficile poi creare negli altri... devi sempre metterti un po’ in gioco a

I focus group

prescindere da quello che fa la persona, eh, [non udibile] cioè tu a volte facciamo degli interventi con qualcuno, c'è sempre un po', come dire..., non so come dire, boh, la paura anche di sbagliare, come gli dici le cose perché si può offendere, cioè non è la stessa cosa se l'intervento lo fa X che lo faccio io, lo fa X, a prescindere che poi abbiamo lo stesso ruolo, però, cioè, non è la stessa cosa, non so come dire, perché l'età sicuramente influisce con gli ospiti qua dentro. Perciò bisogna sempre essere, arrivare un po' piano, ci vuole anche tempo, perché nel momento in cui creo un legame con l'ospite mi facilita anche un certo tipo di intervento che puoi fare.

Questi sono soltanto alcuni esempi di quanto emerso durante i tre gruppi di discussione che hanno messo in luce punti di forza e criticità che potranno essere oggetto di futuri approfondimenti e di riflessione da parte dell'intera organizzazione. Pare comunque molto interessante il poter aver evidenziato dimensioni esistenti e auspicate in chiave di mediazione comunitaria e tra pari pur non avendo indagato in maniera specifica su tali aspetti. Dimensioni che saranno molto utili nelle prossime fasi del nostro progetto e per la programmazione e realizzazione delle successive Opere di Ingegno. Per ora un grazie sentito a tutte i partecipanti per la loro disponibilità e contributo.

Conclusioni e limiti dello studio

IO1 Mediation Needs' Research Study

I lavori per questo primo output di aCT furono avviati in un tempo in cui nessuno avrebbe immaginato che cosa sarebbe accaduto nei mesi e nell'anno successivo. La divisione dei compiti e il lavoro organizzato a distanza sembravano soltanto una necessaria parentesi per i momenti di incontro faccia a faccia, fatti di strette di mano, di abbracci, di vicinanza e prossimità, di contatti, di cibi e bevande condivise. Le riunioni dei gruppi di lavoro, i viaggi del coordinamento italiano in Spagna e le visite dello stesso in Emilia-Romagna per la realizzazione dell'Evento Moltiplicatore (almeno quelli svolti fino a febbraio 2020) appaiono una specie di spartiacque tra un prima e un dopo che sta segnando profondamente le nostre esistenze. Questa nota iniziale in questo paragrafo conclusivo ci pare doverosa per restituire la complessità, le fatiche e la sofferenza che stiamo vivendo. Complessità, fatiche e sofferenza anche per non aver potuto far vivere alle/gli studenti coinvolte in aCT un elemento fondamentale, forse il cardine, di qualsiasi esperienza Erasmus+: la mobilità internazionale. Il nostro progetto lo prevedeva tutta al primo anno, tranne l'evento finale, per questo è ancora viva in noi la speranza che la primavera 2021 porti tempi migliori e che la proroga concessa (fino a gennaio 2022) permetta di tenere le occasioni di formazione e di incontro previste in sede progettuale. Lo svolgimento a distanza dell'autoformazione internazionale la settimana scorsa (fine ottobre 2020) ha dimostrato tutti i limiti di un ricorso sfrenato e ineluttabile agli strumenti tecnologici che sono entrati prepotentemente e con pervasione nelle nostre esistenze: non si tratta soltanto di problemi di connessione oppure organizzativi come quelli che

abbiamo vissuto in quell'occasione, i secondi imputabili soltanto a noi che avevamo pensato l'evento, ma a una reale carenza di mediazione – interlinguistica, intersemiotica, interculturale e interpersonale – che il mezzo tecnologico impone, con una regolazione poco spontanea e un ingabbiamento di pratiche discorsive che in presenza, soprattutto per i Paesi del Mediterraneo, sarebbero state caratterizzate da ben altra spontaneità, sovrapposizione di turni, interruzioni, prossemica e cinesica completamente diversa rispetto a quella che abbiamo dovuto mettere in atto nel nostro spazio Zoom o nel dover ottemperare, come gruppo italiano riunitosi ancora in presenza quasi al completo, le normative stringenti imposte dall'emergenza. E ancora, la carenza del senso comunitario: pensiamo al senso di appartenenza a un gruppo che sviluppiamo con le occasioni conviviali, il caffè di una pausa caffè, il fare un viaggio insieme per raggiungere il luogo di un evento, i pranzi e le cene, il programma sociale che si articola parallelo a un programma accademico. Se ritorniamo alla nostra concezione di mediazione comunitaria, caratterizzata da 'ingredienti' come le relazioni, la convivenza e la responsabilità, ci pare che soprattutto i primi due, almeno nel senso in cui li intendiamo dalla prospettiva delle convenzioni della pragmatica e della cortesia che fino a poco tempo fa vigevano nei rapporti interpersonali e intergenerazionali nel nostro paese, siano saltati in seguito alla pandemia e li dobbiamo rinegoziare continuamente in una chiave inedita. Può essere molto più difficile instaurare relazioni significative e autentiche solo a distanza, provare a concretizzare effettiva convivenza e non soltanto coesistenza in tempi e spazi ingessati e ridotti,

Conclusioni e Limiti dello Studio

esercitare responsabilità collettive e non soltanto individuali. D'altro canto, in questo panorama plumbeo, si affacciano spiragli di sole portati dalle giovani generazioni e, nel nostro caso, dalle/i studenti dei nostri gruppi di lavoro o dalle componenti più giovani seppur già lavoratrici: il riconoscere di riuscire, per timidezza, a essere più partecipi attraverso gli schermi che in presenza, il poter conciliare meglio il lavoro, lo studio e il tempo da dedicare a aCT, le capacità e competenze tecnologiche messe a disposizione di tutto il gruppo, solo per citarne alcuni. Questi i limiti, ma anche le opportunità, che il tempo che viviamo ci porta a sottolineare e che ci dimostrano ancora di più il bisogno e l'esigenza di progetti di mediazione comunitaria e di attivazione ed empowerment di risorse tra pari.

Ci sono poi i limiti metodologici dello studio in sé e dei diversi compiti svolti in questo anno di lavoro: in primis, l'esiguità dei dati raccolti, soprattutto per quanto concerne la rassegna della letteratura e i focus group. Per quanto riguarda la prima, l'aver deciso di non condurla come rassegna sistematica, ma come momento di mediazione, appunto, tra le conoscenze e gli interessi delle

diverse componenti del gruppo di lavoro, ha impedito di restituire un quadro preciso e chiaro dello stato dell'arte. Nel caso dei focus group l'aver individuato un'unica struttura all'interno dell'organizzazione partner può essere considerato un limite. Per contro, queste debolezze ci paiono anche punti di forza: per la rassegna della letteratura, l'aver lasciato la stessa aperta, ci consentirà di fotografare con più attenzione e dettagli elementi specifici che saranno di nostro interesse per lo sviluppo dei prossimi

IO e anche per la crescita personale e professionale di ognuno di noi; per l'attenzione su un'unica associazione/struttura, crediamo che sia importante, nell'ottica del processo di mediazione comunitaria, conoscere a fondo e far esprimere piccole realtà e tasselli di un puzzle che si andrà componendo nel tempo, capitalizzando, nel mentre, quanto di già esistente è emerso dai gruppi. Il compito relativo alla rassegna dei programmi di insegnamento potrà essere testato e integrato nel corso del secondo anno di aCT, andando a indagare aspetti specifici dei dati emersi e, soprattutto, potendo esplorare se e che cosa è stato modificato in seguito alla pandemia anche in un'ottica di maggior partecipazione delle studenti alle modalità didattiche e valutative. Come sfondo, il limite di non aver potuto utilizzare le occasioni di mobilità internazionale per testare, progettare, rivedere e restituire quanto contenuto in questo IO. Sarà nostra cura e auspicio poterlo fare in un prossimo futuro. Magari viaggiando e condividendo davvero.

BIBLIOGRAFIA

Bryant, A. e Charmaz, K. (eds.),
The Sage Handbook of Grounded Theory, Sage,
London/Thousand Oaks, 2007.

Calzolaio, V. e Pievani, T.,
Libertà di migrare, Einaudi, Torino, 2016.

Ceruti, M.,
Il tempo della complessità, Raffaello Cortina,
Milano, 2018.

De Gregorio, E., Lattanzi, P.F.,
*Programmi per la ricerca qualitativa. Guida
pratica all'uso di ATLAS.it e MAXQDA*, Franco
Angeli, Milano, 2011.

IMMAGINI DELLE TEMATICHE
EMERSE DAI TRAILER

Focus Ospiti

FOCUS GROUP - 11/02/2020

SOLIDARITÀ
 Generosità }
 Amicizia }
 UMANITÀ }
 CORAGGIO
 RINASCITA
 UNITÀ
 FELICITÀ!

Focus Volontari

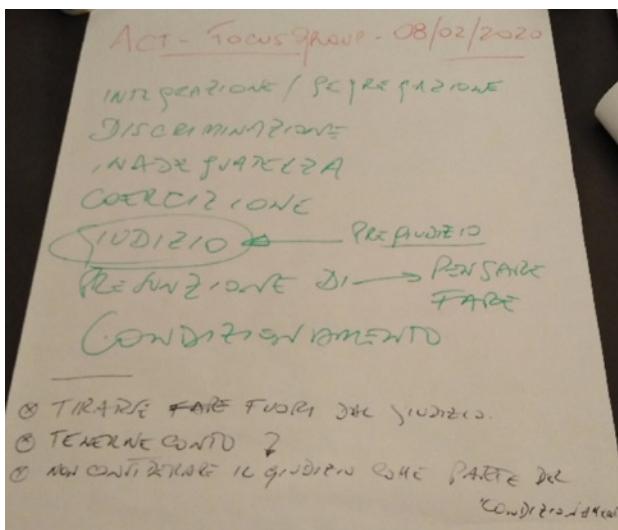
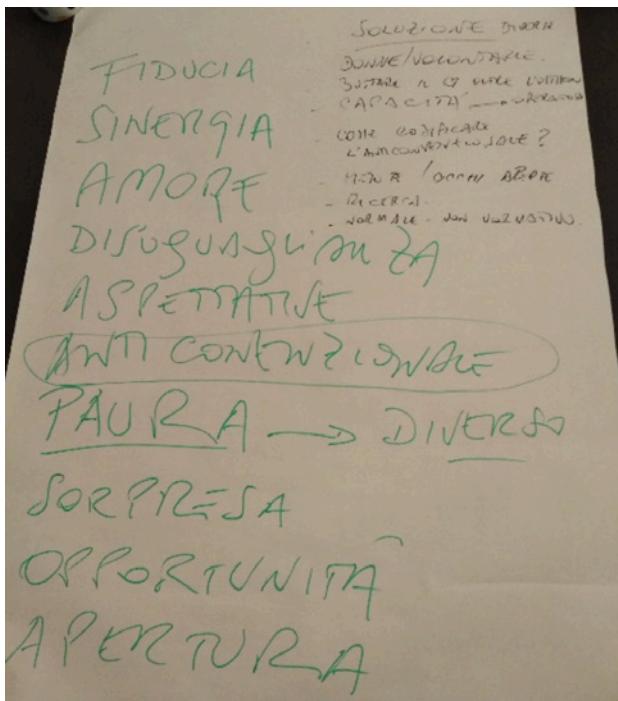
① RIFLESSIONE
 ② FORMAZIONE
 ③ INTEGRARE GLI OPERATORI
 ④ LAVORO DI EQUIPE
 → Dialogo c/volontari
 → confronto. Punti di vista
 ⑤ DINAMISMO - CONFRONTO
 ⑥ SENSO DI CITTADIZIONE
 ⑦ RAFFORZARE LA RELAZIONE

Focus Operatori

Focus Group. Operativa 2/11/2020
 (Percezione della normalità)
 Dentro/Fuori
 le Sfide
 I Progetti
 RESPONSABILITÀ
 METTERSI in gioco.
 CREATIVITÀ

CORAGGIO
 OPPORTUNITÀ
 SOGNO - RISPARMI
 FIDUCIA
 CULTURA / conoscenze
 CONDIVISIONE
 OSTACOLI del sistema
 INTENZIONALITÀ della Repubblica

Focus Volontari



IO1 Mediation Needs' Research Study

SEÇÃO PORTUGUESA

Este capítulo foi elaborado
pelo Instituto Politécnico de
Bragança

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

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

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

Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

IO1 Mediation Needs' Research Study

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

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

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

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

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

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

Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

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

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

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

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

No entanto, encontram-se em Portugal

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

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

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

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

Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

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

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

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

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

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

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

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

Alguns apontamentos sobre a mediação em Portugal

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

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

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

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Duarte Martinho, T. (2013). *Mediadores culturais em Portugal: perfis e trajetórias de um novo grupo ocupacional*. Análise Social, 207, xlviii (2.º), 422-444.
- Matos, P. (2009). *Da Intervenção comunitária à Mediação comunitária*. Educação, Sociedade & Culturas, 29, 175-189.
- Marques Cebola, C. (2015). *Regulamentar a mediação: um olhar sobre a nova lei de Mediação em Portugal*. Revista Brasileira de Direito, 11(2): 53-65.
- Morais Carvalho, J. (2011). *A consagração legal da mediação em Portugal*. Julgar, 15, 271-290.
- Nieves, T., Guedes, M. & Araújo, T. (2009). *Mediação comunitária e Mudança social*. Cadernos de Pedagogia Social, 3, 45-60.
- Oliveira, A. & Galego, C. (2005). *A mediação sócio-cultural: um puzzle em construção*. Lisboa: ACIME.
- Silva, A. M. Costa & Machado, C. (2009). *Espaços sociopedagógicos dos mediadores socioeducativos: reflexões a partir de um estudo realizado em Portugal*. In B. Silva, A. Almeida, A. Barca & M. Peralbo, Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, pp. 274-287.

Análise Documental - Planos de Estudos

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

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

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

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

- Ciências Empresariais
 - Direito
 - Serviços Sociais
 - Saúde

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

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

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

Tabela 1.

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



Análise Documental - Planos de Estudos

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

Revisão de Literatura

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

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

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

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

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

Tabela 2:

Síntese da amostra em análise, Mediação
Fonte: Elaboração própria

Análise Documental - Planos de Estudos

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

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

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

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

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

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

Tabela 3:

Síntese da amostra em análise, Conflito
Fonte: Elaboração própria

Metodologia dos Focus Grupos

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

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

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

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

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

Metodologia dos Focus Grupos

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

Procedimentos de recolha de dados

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

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

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

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

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

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

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

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

Procedimentos de análise dos dados

IO1 Mediation Needs' Research Study

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

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

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

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

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

desde sua organização física até à sua interpretação.

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

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

A pré-análise consiste na organização propriamente dita. Tem como principal objetivo a sistematização das ideias iniciais tornando-as operacionais. Para tal, é necessário proceder à auscultação e transcrição dos dados recolhidos, seguindo-se uma leitura flutuante, a seleção de documentos, a preparação do material e a elaboração de indicadores. A exploração do material consiste na leitura aprofundada do conteúdo dos dados no sentido de elaborar as categorias de análise dos mesmos. Os procedimentos utilizados para exploração do material podem ser efetuados manualmente (caso do presente estudo) ou através de software específico.

No tratamento dos resultados, inferência e interpretação, os mesmos são tratados de maneira a serem significativos e válidos para fornecer as evidências das informações obtidas permitindo a sua comparação com a literatura.

Os participantes do focus group I integrava 10 estudantes, a sua maioria do sexo feminino. A nacionalidade mais representada era a portuguesa, seguida da cabo-verdiana e frequentavam maioritariamente o curso de Línguas Estrangeiras, Inglês e Espanhol. O focus group II foi constituído por 12 profissionais e, também aqui o sexo feminino era predominante. Estavam representadas duas nacionalidades: a portuguesa em maior número seguida da brasileira. A profissão mais representada era a de monitor de museu. O focus group III foi constituído por 4 utentes de uma instituição de acolhimento de crianças e jovens, todas do sexo feminino, estudantes e de nacionalidade portuguesa.

Procedimentos éticos

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

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

Foi ainda garantido o anonimato

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

Análise das informações obtidas

IO1 Mediation Needs' Research Study

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

Das temáticas, estratégias, problemas e aspectos identificados

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

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

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

Análise das informações obtidas

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

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

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

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

Análise das informações obtidas

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

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

Exclusão social, toxicodependência, desemprego, marginalidade e conflito

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

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

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

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

Análise das informações obtidas

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

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

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

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

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

“...drogas e álcool” (U1)

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

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

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

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

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

Análise das informações obtidas

teoricamente lhe oferecerá as condições que procuram.

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

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

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

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

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

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

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

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

“Para mim a melhor maneira de

Análise das informações obtidas

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

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

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

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

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

Estereotipia social: os preconceitos e as diferenças entre classes sociais

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

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

Análise das informações obtidas

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Análise das informações obtidas

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Análise das informações obtidas

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Análise das informações obtidas

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

A Arte

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

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

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

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

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

Análise das informações obtidas

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

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

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

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

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

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

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

Conclusões temáticas

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

Análise das informações obtidas

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

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Alarcão, M. (2006). *(Des)Equilíbrios Familiares, uma visão sistémica* (3.ª edição). Coimbra: Edições Quarteto.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. S. Paulo: Edições 70.
- Brunelli, A. F. (2016). *Estereótipos e desigualdades sociais: contribuições da psicologia social à análise do discurso*. Cadernos de estudos linguísticos, 58 (1), pp. 25-43.
- Cabecinhas, R. (2004). *Processos cognitivos, cultura e estereótipos sociais*. Congresso Ibérico de Ciências da Comunicação, Universidade da Beira Interior (pp. 2-18). Covilhã: Universidade do Minho. Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.
- Calado, P. (2018). Editorial. ACM em Revista, p. 3.
- Carnut, L., & Faquim, J. (2014). *Conceitos de família e a tipologia familiar: aspectos teóricos para o trabalho da equipe de saúde bucal na estratégia de saúde da família*. J Manag Prim Health Care 5(1), pp. 62-70.
- Ciuffolini M. B., Didoni M., Jure H. & Piñero, A. (2007). *Cine y literatura como elementos para la mediación pedagógica: Una experiencia desde la medicina familiar*. Archivos de Medicina Familiar, 9(3):142-145.
- Coutinho, R. G. & Lia, C. S. (2018). *A mediação cultural pela perspectiva da Arte/Educação: comentários sobre uma experiência*. Os riscos da arte: formação e mediação. Lisboa: Universidade de Lisboa, 143-154.
- Cruz, M. T. (2016). *Arte e Mediação. Médium/Pós-médium oscilações na Arte Contemporânea*, 4, 8-17.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Domingo Moratalla, T. (2012). *Ser "tocados" por otros. Intocable.* Bioètica & Debat, 18(66), 22-23.
- Fornäs, J. (1995). *Cultural Theory & Late Modernity.* Sage: Londres, Califórnia, Nova Delhi.
- Gondim, S. M. (2003). *Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos.* Paidéia, 12(24), pp. 149-161.
- Júnior, M. B., Melo, M. S., & Santiago, M. E. (2010). *A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em educação física escolar.* Movimento, 16(30), pp. 31-49.
- Madrigal, A. (2016). *O exercício da cidadania no desenvolvimento da sociedade.* Obtido de Jus. Com.br: <https://jus.com.br/artigos/48124/o-exercicio-da-cidadania-no-desenvolvimento-da-sociedade>.
- Mae Barbosa, A. (1978). *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo.* São Paulo: Perspectiva.
- Matias, C., & Vieira, R. (2018). *Vidas de rua: a mediação na (re)construção de projetos de vida.* Em R. Vieira, J. Marques, P. Silva, A. Vieira, & C. Margarido, Da mediação intercultural à mediação comunitária. Estar dentro e estar fora para mediar e intervir (pp. 25-44). Porto: Edições Afrontamento.
- Moreno González, M. A. (2010). *La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte.* Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação, n.º 52/2, 1-9.
- Moreno González, M. A. (2016).

La Mediación Artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario. Barcelona: Octaedro.

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

Páramo Morales, D. (2015). *Editorial. La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica.* Pensamiento & Gestión, 19, VII-XIII.

Pava Barbosa, M. L. (2010). *Cine como mediador de lenguajes y estéticas en las aulas de Trabajo Social.* Revista Trabajo Social, 9. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistraso/article/view/5275>.

Peña Zerpa, C. A. (2010). *Cine y educación: ¿Una relación entendida?* Revista de Educación y Desarrollo, 15, 55-60.

Pinho, R. B. (2018). *A pobreza na toxicodependência: Especial II dia mundial dos pobres.* Obtido de SI: o portal dos Jesuitas em Portugal: <https://pontosj.pt/especial/a-pobreza-na-toxicodependencia/> Portaria n.º 256/2005, de 16 de março. Aprovação da Classificação Nacional de Áreas de Educação e Formação. Diário da República I Série – B, n. 53, pp. 2281-2313.

Governo de Portugal. (2015). Plano Estratégico para as Migrações 2015-2020. Lisboa: ACM. Obtido de https://www.acm.gov.pt/documents/10181/222357/PEM_net.pdf/3a515909-7e66-41e8-8179-e3aa5e0c7195

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Rangel, T. L. (2018). *A comunidade como locus de promoção das práticas de mediação: o empoderamento do indivíduo no tratamento de conflitos*. Em F. G. (org.), *Mediação nas Comunidades e nas instituições* (pp. 8-33). Ingá, Niterói RJ: PPGSD-uff.
- Relvas, A.P. (2004). *A vida da família. O ciclo vital da família, perspectiva sistémica* (3.ª edição). Porto: Edições Afrontamento.
- Romanelli, R. C. & Boechat, W. S. (2018). *O preconceito e a discriminação na sociedade ante os estereótipos dos criminosos*. Revista Direito em Foco, (10), pp. 54-70.
- Sampaio, D. (2012). *Labirinto de mágoas: as crises do casamento e como enfrentá-las*. Lisboa: Caminho.
- Santos, F. M. (2012). *Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin*. Revista Eletrônica de Educação, 6 (1) , pp. 383-387.
- Santos, I. M. (2019). *Sexualidade na deficiência: quando o desejo não é satisfeito pela incapacidade*. Obtido de JPN: <https://www.jpn.up.pt/2019/03/08/sexualidade-na-deficiencia-quando-o-desejo-nao-e-satisfieta-pela-incapacidade/>
- Sayago, S. (2014). *El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales*. Cinta de Moebio, 49. Recuperado em <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100001>.
- Scanlon, T. M. (2009). A dificuldade da tolerância. Novos Estudos, (84), pp. 31-45. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002009000200003> .
- SEF. (2019). *Relatório de Imigração, fronteiras e asilo*. Oeiras: Serviço de Estrangeiros e Fronteiras.
- Silva, A. H., & Fossá, M. I. (2015). *Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*. Qualit@S Revista Eletrônica, 17(1), pp. 1-14.
- Silva, A. M. C., Caetano, A. P., Freire, I., Moreira, M. A., Freire, T., & Ferreira, A. S. (2010). *Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos*. Revista Portuguesa de Educação, 23(2), pp. 119-151.
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). *Focus group: Considerações teóricas e metodológicas*. Revista Lusófona de Educação, (26), pp. 175-190.
- Sousa, L., Figueiredo, D., & Cerqueira, M.(2004). *Envelhecer em família*. Porto: Ambar.
- Taylor, E. (2010). *Primitive culture*. Cambridge University Press (1ª ed. 1871).
- Torres, T. D., Camargo, B. V., & Bousfield, A. B. (2016). *Estereótipos sociais do idoso para diferentes grupos etários*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 32 (1), pp. 209-218. <https://doi.org/10.1590/0102-37722016012114209218>.
- Wright, L. M., & Leahey, M. (2009). *Nurses and families- A guide to family assessment and intervention*. 5th ed. Philadelphia: Davis Company.
- Zerpa de Kirby, Y. B. (2016). *Lo cualitativo, sus métodos en las ciencias sociales*. Sapienza Organizacional, 3. Recuperado em <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/sapienza/article/view/7832/0>.



IO1 Mediation Needs' Research Study

SECCIÓN ESPAÑOLA

Este capítulo ha sido elaborado por la Universidad Complutense de Madrid y Federación Red Artemisa.

Coordinación y elaboración:
Esther Mercado García, Leticia García Villaluenga, Ana Isabel Corchado Castillo y Marta Blanco Carrasco.

Equipo Investigador: Leticia García Villaluenga, Esther Mercado García, Ana Isabel Corchado, Marta Blanco Carrasco, Juan Brea Iglesias, Patricia Martín Casas, Alfonso Meneses Monroy y Manuela Mayoral Silva.

Colaboradores: Erika Melissa Gutiérrez Ospina, Iride Sánchez Capitán, Marta Merino Yuste, Gil Galmés Panadés, Malena Hernández Muñoz y Paula Andrés Díaz.

La Formación en Mediación y Gestión de Conflictos en España

IO1 Mediation Needs' Research Study

De la profesionalización a la transversalidad de la cultura de paz: Retos y dificultades en la calidad formativa

En España, y en otros muchos lugares de Europa, la formación en mediación y gestión de conflictos se planteó, en sus inicios y durante muchas décadas, vinculada principalmente al desarrollo profesional de quienes buscaban, desde sus distintas formaciones de origen (Trabajo Social, Derecho, Psicología, Pedagogía, Sociología...), acceder a especializaciones para fortalecer con nuevas áreas de conocimiento su carrera profesional o, en otros casos, abrirse a nuevos campos que les ampliaran el abanico de salidas laborales.

MEDIACIÓN Y FORMACIÓN SE PRESENTARON EN LOS AÑOS 80 COMO UN BINOMIO VINCULADO, EN GRAN MEDIDA, A LA MEDIACIÓN FAMILIAR, EXTENDIÉNDOSE POSTERIORMENTE A OTROS ÁMBITOS DE DESARROLLO, COMO EL COMUNITARIO, EDUCATIVO, PENAL, ETC.

Fueron las propias asociaciones familiares las que, ante la necesidad de adquirir más conocimientos para desarrollar mejor sus intervenciones, se dotaron de formación en mediación para ofrecerla, después, a otros colectivos. Al principio, los cursos tenían escasa duración, ampliándose, en una segunda etapa, contenidos y requerimientos teóricos y prácticos para acreditar la calidad de la capacitación. Entre los hitos fundamentales que supusieron un serio impulso de la formación en mediación hay que destacar el Primer Congreso Europeo

de Mediación Familiar, celebrado en Caen-Francia en 1990, del que fue fruto la **Carta Europea para la Formación de mediadores familiares en 1992**.

Este documento, que tenía un alcance reducido, pues se refería al ámbito concreto de las separaciones y divorcios (era lo que más se demandaba por la sociedad y por los profesionales), no sólo supuso un gran avance en el estudio y análisis de la materia, sino que, sobre todo, identificó distintas acciones formadoras, con diferentes objetivos. Así, las acciones de sensibilización, de corta duración y que no capacitaban, tenían como destinatarios tanto a los(as) profesionales "derivantes" al proceso, como a los(as) agentes sociales que pudieran verse implicados en intervenciones familiares y al público, en general, interesado en conocer las ventajas que conllevaba este modo de intervención. Este tipo de acciones son las que favorecen que vaya permeando, de modo más democrático y participativo, la cultura de la mediación en las instituciones y en la sociedad, y tienen una gran trascendencia en la aceptación y consolidación de esta figura. Por su parte, las acciones de formación para la práctica de mediación familiar tenían como objetivo proporcionar a profesionales que procedían de las ciencias humanas y jurídicas y contaban con experiencia en intervenciones en crisis matrimoniales, las competencias necesarias para ejercer como mediador/a en este ámbito. Los contenidos de dicha formación abarcaban materias tales como psicología, derecho, sociología, gestión de conflictos: técnicas de comunicación y técnicas de resolución de conflictos.

Retos y dificultades en la calidad formativa.

Posteriormente, el **Foro Europeo de mediación Familiar** recogió el testigo del impulso que la citada Carta confirió a la mediación y, dando un paso más, sentó los estándares de base para la formación profesional de mediadores familiares.

A ellos se adscribieron importantes Centros de formación en toda Europa, muchos de los cuales son Universitarios. El carácter interdisciplinar y de cooperación de los mediadores y la distinción, al igual que hizo la Carta Europea, entre diversas acciones formativas con diferente alcance, fueron ejes claves para que la mediación fuera adquiriendo carta de naturaleza en la UE en estas cuestiones, primero en el contexto familiar y más tarde en otros que tomaron al Foro Europeo como referencia. Los contenidos del programa de formación marcados en los referidos estándares del Foro fueron de notoria importancia. Aquéllos se referían a los conocimientos, capacidades y saber hacer del mediador y debían basarse en el conjunto de conocimientos sobre la oportunidad, la estructura y el desenvolvimiento de la mediación, las diferentes fases del proceso, así como sobre las hipótesis fundamentales de la mediación que permitieran reforzar la responsabilidad propia de las partes del conflicto, a través de la capacidad de diálogo y de cooperación.

A pesar de la transcendencia que tuvieron los estándares citados y el consenso que en los contenidos de la formación en mediación concitó en muchos países de la Unión Europea, no hubo ni hay uniformidad de criterios en la regulación de esta cuestión. Así, el número de horas de formación (teoría y prácticas), los contenidos a desarrollar, la formación de origen requerida o las competencias definitivas

que se requerían a los profesionales mediadores/as, no han tenido el mismo alcance, ni siquiera, tras aprobarse la **Directiva 52/2008, de Mediación en Asuntos civiles y mercantiles** (García Villaluenga, 2012, pp. 150-153).

En efecto, la necesidad de que la Directiva 52/2008, de 21 de mayo se traspusiera a todos los países de la Unión y el hecho de este Instrumento internacional pusiera en valor la institución mediadora a través de la profesionalidad de quienes desempeñan esa función, no fueron suficiente para unificar criterios en torno a qué tipo de formación debería identificarse con la calidad. Así, cada Estado ha previsto de modo más o menos preciso cuáles han de ser los requisitos que ha de cumplir un profesional para poder ejercer la mediación en su territorio, siguiendo la definición que de mediador/a ofrece la Directiva y las características que han de estar presentes en su actuación:

“mediador(a)”: todo tercero a quien se pida que lleve a cabo una mediación de forma eficaz, imparcial y competente, independientemente de su denominación o profesión en el Estado miembro en cuestión y del modo en que haya sido designado o se le haya solicitado que lleve a cabo la mediación (art. 3.b).

En España, La Ley de **Mediación 5/2012 de 6 de julio** regula en el Capítulo III, art. 11, el Estatuto del mediador y, sin definir en qué consiste dicha figura, a pesar de reconocer su alcance en el Preámbulo, ap. III como “... la pieza esencial del modelo...”, Dispone:

1. Pueden ser mediadores las personas naturales que se hallen en pleno ejercicio de sus

Retos y dificultades en la calidad formativa.

derechos civiles, siempre que no se lo impida la legislación a la que puedan estar sometidos en el ejercicio de su profesión. Las personas jurídicas que se dediquen a la mediación, sean sociedades profesionales o cualquier otra prevista por el ordenamiento jurídico, deberán designar para su ejercicio a una persona natural que reúna los requisitos previstos en esta Ley.

2. El/la mediador(a) deberá estar en posesión de título oficial universitario o de formación profesional superior y contar con formación específica para ejercer la mediación, que se adquirirá mediante la realización de uno o varios cursos específicos impartidos por instituciones debidamente acreditadas, que tendrán validez para el ejercicio de la actividad mediadora en cualquier parte del territorio nacional.

3. El/la mediador(a) deberá suscribir un seguro o garantía equivalente que cubra la responsabilidad civil derivada de su actuación en los conflictos en que intervenga.

Por su parte, **el Real Decreto 980/2013, de 13 de diciembre**, por el que se desarrollan determinados aspectos de la Ley 5/2012, de 6 de julio, de mediación en asuntos civiles y mercantiles, contempla el contenido general de dicha formación, señalando:

La formación específica de la mediación deberá proporcionar a los mediadores conocimientos y habilidades suficientes para el ejercicio profesional de mediación,

comprendiendo, como mínimo, en relación con el ámbito de especialización en el que presten sus servicios, el marco jurídico, los aspectos psicológicos, de ética de la mediación, de procesos y de técnicas de comunicación, negociación y de resolución de conflictos. 2. La formación específica de la mediación se desarrollará tanto a nivel teórico como práctico, correspondiendo a este último, al menos, un 35 por ciento del de la duración mínima prevista en este real decreto para la formación del mediador. Las prácticas incluirán ejercicios y simulación de casos y, de manera preferente, la participación asistida en mediaciones reales (art. 4).

Todo ello se desarrollará, según marca el RD, en un número mínimo de 100 horas y serán necesarias 20 horas de formación continua cada 5 años (Vid. Arts. 5 y 6 RD).

Las Comunidades Autónomas en España se han hecho eco, a través de las distintas leyes de mediación (la mayor parte de ellas de familia, aunque algunas son de mediación civil), en el marco de las competencias que tienen transferidas en Servicios Sociales, Familia o Justicia (García Villaluenga y Vázquez De Castro, 2013, pp. 75-76), de la necesaria formación específica de la persona mediadora. Así, la mayoría de las normas autonómicas de mediación contienen requisitos más específicos y exigentes respecto a la capacitación del profesional mediador/a que la Ley 5/2012 y el Decreto 30/2013 que la desarrolla. Es de destacar la referencia a la figura del mediador intercultural que la Ley 15/2008, de 5 de diciembre, de

Retos y dificultades en la calidad formativa.

integración de las personas inmigrantes en la Comunitat Valenciana (modificada el 30 de diciembre de 2019) señala:

La Administración autonómica favorecerá la formación especializada de mediadores interculturales, como instrumento de integración. Éstos deberán actuar en todo momento desde la imparcialidad, el diálogo y el acercamiento de posturas (art. 4).

Sin embargo, no se contempla en el texto aspecto alguno relativo a cuál ha de ser el contenido de la formación y cuál el número de horas en las que ha de desarrollarse dicha formación para desempeñarse como mediador intercultural. En este contexto, es de crucial importancia traer a colación la experiencia desarrollada por el Dr. Giménez Romero y su equipo, en la Universidad Autónoma de Madrid: Línea de Mediación del Programa Migración y Multiculturalidad de la UAM, que se inicia en 1993, así como la formación llevada a cabo a través de la Escuela de Mediadores Sociales para la Inmigración (EMSI) y el Servicio de Mediación Social Intercultural (SEMSI), que construyeron las bases sobre las que construir el edificio de la mediación comunitaria-intercultural en España (Giménez Romero, 2019).

La importancia de la calidad de la formación en mediación es un fenómeno que viene preocupando a las Universidades desde sus inicios, no sólo porque se haya vinculado la eficacia de la institución mediadora a la profesionalidad de quién la desempeña (vid. Dir. 52/2008, el Libro Verde de 2002, o la R(98) 1 del Comité de Ministros del Consejo de Europa, Código

de conducta europeo para mediadores 2004), sino porque los valores de cultura de paz que conlleva el ejercicio de la profesión entroncan también con los que han de preconizar las instituciones de educación superior.

En el reto de identificar las competencias para la formación de la persona mediadora, **las Universidades han sabido unir esfuerzos y, tras constituirse como Conferencia internacional para el Estudio de la mediación y el Conflicto (CUEMYC), en el 2012**, (García Villaluenga 2014), asumieron la tarea de llevar a cabo un estudio riguroso sobre esta cuestión. Así, tras investigaciones exhaustivas, diálogos y consensos, ha visto la luz un documento que recoge:

un catálogo de competencias profesionales de la mediación que pretenden proporcionar coherencia, calidad y solvencia a la formación con la intención de sentar los caracteres que, desde la CUEMYC, se considera deben definir una formación de calidad en materia de mediación. El propósito de este estudio, sin embargo, no se detiene en la solución a los vacíos que presenta la regulación española, ni en lograr mayor acuerdo y uniformidad en el panorama formativo nacional a partir del diseño de modelos de programas que se entiendan de calidad para nuestro país. Lejos de lo anterior, persigue fines de claro alcance internacional, mediante la articulación de criterios que sirvan para diseñar un modelo formativo válido que garantice profesionales aptos para el desarrollo, con excelencia, de un servicio del

Retos y dificultades en la calidad formativa.

más alto valor como el que representa la gestión y resolución de conflictos intersubjetivos y sociales, cualquiera que sea el contexto y el lugar en el que actúen (Rosales del Álamo y García Villaluenga, 2020, pp.16-17).

La importancia de que las competencias referidas puedan tener reflejo en los programas formativos que ofrecen Colegios profesionales, Asociaciones, etc., ha hecho que se tomen como base en el Foro para el impulso de la mediación, creado por el Ministerio de Justicia (Orden JUS/57/2019, de 22 de enero, por la que se crea el Foro para la mediación), en el que la CUEMYC coordina el grupo de trabajo de formación.

La Universidad, ¿piedra de clave del sistema y modelo de convivencia?

“La Universidad es una organización compleja y poliédrica en constante y necesario proceso de cambio. Permeada por la sociedad en la que desarrolla sus funciones, ha de transferirle, de modo indefectible, conocimientos y valores que favorezcan comunidades más justas, igualitarias, inclusivas, sostenibles, participativas, pacíficas...debiendo ser la misma universidad modelo de respeto de dichos principios y valores con sus propias actuaciones, incluidas las que afectan a la gestión adecuada de los conflictos que surgen en su seno”. (Rosales Álamo y García Villaluenga, 2019, p. 175).

La presente afirmación no es sólo una declaración de intenciones o, al menos, no debería serlo; son, o deberían ser, palabras de compromiso con las que

alinear necesariamente las políticas académicas. Sin duda, en la formación de los estudiantes que asumimos desde las Universidades está intrínseca, también, la obligación de transmitir valores de tolerancia, respeto, dignidad, convivencia, que potencien y consoliden la cultura de paz, y ello se ha de llevar a cabo desde el conocimiento que se genera en la investigación y la transferencia, y, también, en el modelo de Universidad que mostramos para ellos/as, así como para la sociedad a la que, como servicio público, hemos de revertir nuestras acciones y compromiso.

La cultura de paz, a tenor de La Ley 27/2005, de 30 de noviembre de Fomento de la Educación y la Cultura de la Paz la forman *“todos los valores, comportamientos, actitudes, prácticas, sentimientos, creencias, que acaban conformando la paz. Esta cultura de paz se tiene que implantar a través de potenciar la educación para la paz, la no-violencia y los derechos humanos, a través de la promoción de la investigación para la paz, a través de la eliminación de la intolerancia, a través de la promoción del diálogo y de la no-violencia como práctica a generalizar en la gestión y transformación de los conflictos”*.

Las medidas que establece esta Ley vinculan, indefectiblemente, las acciones formativas que han de desarrollarse desde las Universidades. Por ello, más allá de capacitar profesionales que puedan ejercer con las adecuadas competencias, como mediadores(as) o gestores(as) de conflictos con técnicas complejas y muy especializadas, ha de ser compromiso de la Academia, ofrecer también programas de resolución de conflictos, en los diversos grados, así como en postgrados que pudieran tener

La Universidad, ¿piedra de clave del sistema y modelo de convivencia?

relación con la materia, en los que la gestión de conflictos, su análisis y las herramientas para llevarlo a cabo, sea parte del currículum formativo. Esta es la experiencia que se está desarrollando en muchas Universidades, como la Universidad Complutense de Madrid, vinculadas a asignaturas troncales y optativas (v.gr. en Trabajo Social, Psicología...) o a la formación en postgrados oficiales no específicos de mediación (v. gr. Derecho, Patrimonio cultural...).

Como señalábamos anteriormente, la Universidad ha de ser modelo de convivencia y, sin duda, para que la cultura de paz permeé la organización es fundamental que todos los miembros de la comunidad se nutran de ella. Por eso, la formación en resolución de conflictos también tiene que extenderse, junto a los estudiantes, al personal de la organización, tanto docentes como personal de administración y servicio

(García Villaluenga 2009, 2016).

La creación de servicios internos de asesoramiento y mediación para resolver los conflictos en las universidades es una muestra más de la importancia que cada día están adquiriendo estos sistemas en la organización, que muestra el modo de potenciar en su propia estructura los valores que presenta a la sociedad. Todas estas acciones que en las últimas décadas se están incorporando en mayor medida a las universidades no sólo están vinculadas a la innovación social, a las buenas prácticas institucionales (saludables, de bienestar...) a la responsabilidad social universitaria, o al cumplimiento de los ODS Agenda 2030, sino que lo están al gran compromiso ético que como sistemas de educación superior asumen.

Mediación y Trabajo Social

IO1 Mediation Needs' Research Study

Son muchas las profesiones que abordan los conflictos, puesto que tanto jueces, juezas, abogados/as, psicólogos/as, negociadores/as, peritos/as, árbitros/as, y por supuesto, trabajadores/as sociales y mediadores/as tienen como base de su intervención las situaciones conflictivas.

El Trabajo Social ha estado involucrado desde sus orígenes en la gestión del conflicto, tanto en su prevención como en la búsqueda de soluciones (Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid, 2014, p.8)

Sin embargo, cada una de estas profesiones se enfrenta al conflicto de muy diversas maneras y con un objetivo muy diferente. De hecho, es la forma de intervenir, su metodología, sus modelos, sus técnicas, lo que permite en definitiva hablar de diversas profesiones.

La definición internacional del Trabajo Social ofrecida por la Federación Internacional de Trabajo Social en su congreso de Melbourne (Australia) en 2014 trata de identificar los elementos que hacen diferente la intervención desde el trabajo social, afirmando que:

El trabajo social es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respaldada por las teorías del trabajo social, las ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el trabajo

social involucra a las personas y las estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar (FITS, 2014).

La mediación no es una acción o técnica nueva para el Trabajo Social, sino que los/as trabajadores/as sociales han venido desarrollando esta función a lo largo de la historia de la disciplina aportando la visión social en la búsqueda de solución del conflicto (Consejo General del Trabajo Social, 2014, p. 19).

El binomio Mediación y Trabajo Social aparece ya desde el inicio de la disciplina, con figuras tan importantes como Lisa Parkinson o Haynes, ambos Trabajadores Sociales y pioneros en la mediación que analizaron su aplicación en conflictos familiares y, especialmente, en el ámbito de las crisis matrimoniales.

Sin embargo, la irrupción de la mediación ha obligado a esta disciplina a plantarse los límites de la profesión. La amplia normativa autonómica y nacional en materia de mediación, la incorporación de la mediación a los planes de estudio del Trabajo Social y la amplia oferta de formación en mediación desde los Colegios Profesionales, abre al trabajador/a social un nuevo “nicho” de trabajo, aumentando su expectativa de empleabilidad desde la especialización. Pero también exige un replanteamiento de su labor como mediadores/as y su distinción, si es que existe, con el Trabajo Social como profesión.

Debemos, por lo tanto, diferenciar lo que es la intervención del Trabajador/a Social en la que se engloba, como parte de la misma, la función de mediación, de aquella intervención de carácter autónoma y como profesional

independiente que debe ser distinguida de la profesión de origen. Precisamente para tratar de dar respuesta a esta pregunta el Consejo General del Trabajo Social constituyó en 2011 un Grupo de Expertos con el objeto de promover la mediación entre los/as Trabajadores/as Sociales. Fruto de su trabajo se publicó un documento en el que se recogen las líneas de actuación de los trabajadores/as sociales en el ejercicio de la mediación distinguiendo cuándo éstos actúan como trabajadores/as sociales con las herramientas de la mediación y cuándo actúan como profesional diferente a la función específica del trabajador/a social, lo que ellos denominan "*acción profesional específica*".

También entonces se aprobó en el Consejo General del Trabajo Social el Código de Conducta para los/as trabajadores/as sociales durante el ejercicio de la mediación como acción profesional específica, recogiendo las normas y reglas exigibles que deben guiar la actuación profesional de todos/as los/as profesionales del Trabajo Social que utilicen la Mediación como método de gestión y resolución de conflictos. Con este Código se pretende regular de forma homogénea las conductas individuales de los profesionales del Trabajo Social en el campo de la Mediación.

La función tradicional de mediación del Trabajador/a Social: la mediación como herramienta

ENTRE LOS ELEMENTOS IDENTIFICADOS COMO ESENCIALES DEL TRABAJO SOCIAL SE ENCUENTRA LA FUNCIÓN DE AGENTE DE CAMBIO.

La contribución del Trabajo Social en este mundo complejo con un profundo sentido crítico motivado por la herencia del siglo XIX es señalar lo complejo de las situaciones y propiciar las transformaciones sociales. **Es precisamente la vocación transformadora del Trabajo Social su verdadero aporte como ciencia, y es, por lo tanto, su metodología de intervención orientada a convertir al Trabajador/a Social en promotor del cambio lo que le hace "diferente", su seña de identidad.**

Esta función transformadora de la sociedad se hace palpable en la intervención del Trabajador/a Social en la gestión de conflictos. Intervenir o "querer actuar", como lo define De Robertis, es "tomar parte voluntariamente, convertirse en mediador, interponer su autoridad" (De Robertis, 1988, p. 131).

Dicha autora distingue entre dos tipos de intervención dentro del Trabajo Social: las intervenciones directas y las intervenciones indirectas. Las intervenciones directas serían aquéllas que son hechas cara a cara entre el/la Trabajador/a Social y el/la usuario/a, ambos presentes y actores. Las intervenciones indirectas son aquéllas que se hacen en ausencia del usuario/a, el/la profesional es, por tanto, el único actor/a y la persona en situación la beneficiaria de su intervención.

Estas actividades indirectas se engloban dentro de acciones para el empoderamiento de las personas a la mediación. Así, la propia Federación Internacional del trabajo social afirmaba que “*los/as trabajadores/as sociales se enfrentan a la cuestión de la resolución de conflictos como una parte habitual de sus actividades profesionales y se establece la mediación como un método efectivo para la práctica social*” (FITS, 2000).

Esta función de mediación está recogida en el Código Deontológico de Trabajo Social, al menos en España, recoge entre las funciones propias de su profesión la de mediar en los conflictos. El Código Deontológico de la profesión de trabajador/a social en España, aprobado el 9 de junio de 2012 (efectivo desde el 29 de junio del mismo año) define el Trabajo Social como la disciplina científico profesional que:

Promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno (art.5).

El artículo 6 del mismo código establece que:

Trabajador/a social es la persona física que acredite estar en posesión de cualquier título oficial que faculte para ejercer la profesión de trabajo social obtenido en alguna de las universidades españolas. Los/ las profesionales cuyo título de

Trabajo Social haya sido expedido por otros Estados miembros de la Unión Europea, deberán presentar la correspondiente credencial de reconocimiento del mismo para el ejercicio de la profesión en España o de su homologación cuando se trate de títulos expedidos por países terceros.

De Robertis define la función del mediador/a como parte de la intervención dentro del Trabajo Social como de “portador de los intereses de la persona, así como a interceder en su favor frente a otros” (De Robertis, 2007, p. 289). En un sentido similar se manifiesta (Freynet, 1995, p. 177) en su libro *Les Médiations du travail social* al considerar que el Trabajador/a Social no debe posicionarse tan al lado de la institución para la que trabaja y adoptar una posición más equidistante entre ésta y el/la usuario/a, en concreto analiza las situaciones de las personas en riesgo de exclusión social.

Teniendo todo lo anteriormente manifestado presente, podemos afirmar que la función de mediación como herramienta del trabajo social englobaría:

- participar en la regulación social o familiar de situaciones de tensión o de disfuncionamiento (disfunción).
- Negociar para las personas ante asociaciones, instituciones o servicios públicos.
- Asegurar un rol de intermediario (interface) entre la persona y las instituciones integrando las lógicas institucionales o individuales (De Robertis, 2007, p. 290)

La mediación desde el Trabajo Social sería “modo eficaz de organizar a los

individuos alrededor de intereses comunes y de ese modo de crear vínculos y estructuras comunitarias más sólidos" (Munuera, 2013, p. 29). Se entiende entonces que la:

metodología de intervención del Trabajo Social, incluye la acción mediadora entre las distintas actividades que pone en práctica el trabajador social para la resolución del problema. Este tipo de intervención global en los problemas de un determinado sistema actuando desde diferentes perspectivas y con la intervención en los distintos problemas que en él se presentan. Entre las diversas actividades (o roles) que integran la intervención del trabajo social se sitúa, por tanto, la mediación (Ibid., p. 30).

La mediación como intervención propia profesionales diferentes al Trabajador/a Social: la mediación como profesión autónoma

La Directiva 2008/52/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 21 de mayo de 2008 sobre ciertos aspectos de la mediación en asuntos civiles y mercantiles³⁵ define la mediación como:

Un procedimiento estructurado, sea cual sea su nombre o denominación, en que dos o más partes en un litigio intentan voluntariamente alcanzar por sí mismas un acuerdo sobre la resolución de su litigio con la ayuda de un mediador. Este proceso puede ser iniciado por las

35: Diario Oficial de la Unión Europea 25.4.2008 L136/3.

partes, sugerido u ordenado por un órgano jurisdiccional o prescrito por el derecho de un Estado miembro (art. 3).

La mediación como sistema alternativo de resolución de conflictos pretende evitar el litigio en vía judicial partiendo como presupuesto de la buena fe de las partes y su objetivo es facilitar que éstas lleguen a un acuerdo sin que la solución venga impuesta por el tercero. La directiva centra su atención en la figura del mediador/a, que es "todo tercero a quien se pida que lleve a cabo una mediación de forma eficaz, imparcial y competente, independientemente de su denominación o profesión en el Estado miembro en cuestión y del modo en que haya sido designado o se le haya solicitado que lleve a cabo la mediación". No en vano los principios más importantes de la mediación son la confidencialidad (art. 7), la imparcialidad y competencia (art. 4) del mediador/a. Si nos preguntamos si la mediación es una profesión nueva propiamente dicha compartimos con Martín (2001) que la mediación presenta los principales aspectos que vienen teniéndose en cuenta para gozar de la consideración de profesión:

- Es una disciplina con un cuerpo especializado de conocimientos y habilidades prácticas.
- La adquisición de estas competencias teóricas y prácticas se adquieren mediante una formación específica y habilitada.
- Se trata de una actividad reglada y con autorregulación.
- Tiene una importante función social.
- Puede constituir actividad permanente del profesional y ser

- su fuente de retribución.
- Es objeto de asociaciones profesionales, que determinan el perfil profesional, impulsan su normativa y promueve su desarrollo.
- Y cuenta con una ética profesional propia.

Por su parte, Helena Neves (2001) ha defendido el papel mediador de las prácticas profesionales de los/as Trabajadores Sociales, y establece que lejos de ser un recurso más en la gama **de la intervención social, la mediación es una nueva manera de expresar de manera heurística y eficiente la esencia de la intervención social, fundada en la participación de los actores sociales desde la construcción de alternativas**, y realiza un análisis de la construcción social de la intervención mediadora, en los modos de expresión de saber ser y saber hacer de los profesionales del trabajo social con la captura de la diversidad y la heterogeneidad de prácticas de mediación, para concebir una línea transversal con el concepto de intervención social.

En un sentido similar se expresa Munuera al afirmar que la mediación es también una forma específica de intervención profesional que se centra única y exclusivamente en el conflicto. Entre los aspectos que son semejantes en la intervención del trabajador/a social y del mediador/a señala los siguientes:

- La identificación del problema y definición de etapas, pues en ambos procesos se describen los antecedentes y detalles de los problemas presentados, con una discusión del problema. La metodología utilizada para el

- análisis del conflicto en Trabajo Social (Perlman) y en mediación (John Paul Lederach) son muy similares.
- La etapa de identificación de metas del proceso del Trabajo Social es similar a la fase de planificación estratégica en la mediación.
- La afirmación de que el éxito de la intervención se asienta en tener en cuenta la persona, el problema, el proceso y el lugar desde donde se interviene.
- La técnica de la entrevista y la escucha activa (Munuera, 2013, pp.30-31).

Sin embargo, la mediación aporta al Trabajo Social, en opinión de Munuera, una cierta imparcialidad y neutralidad activa diferente al rol del trabajador/a como acompañamiento o ayuda:

Una especialidad en Trabajo Social en la que el rol profesional se sitúa a una distancia que promueve su imparcialidad y neutralidad activa, en contraposición al rol del trabajador(a) social caracterizado por el establecimiento de una relación de ayuda cercana e implicada con el fin de acompañar en los procesos de inserción social e incrementar las cotas de bienestar de las personas usuarias" (Munuera, 2013, p. 32).

Elementos comunes y diversos en la intervención como trabajador/a social y como mediador/a

Es evidente que tanto la Mediación como el Trabajo Social intervienen en situaciones de conflicto, pero con una importante diferencia. Mientras en Mediación si no hay conflicto no hay intervención, la actuación desde el Trabajo Social es mucho más amplia, puesto que permite intervenir incluso en situaciones no conflictivas, fomentando el bienestar del ser humano, promoviendo cambios sociales e individuales, potenciando su realización y desarrollando políticas sociales y actividades humano-sociales destinadas a satisfacer las necesidades y aspiraciones de individuos y grupos.

La acción mediadora se centra en la prestación de un servicio, el servicio de un profesional mediador/a, que ofrece su “saber hacer”, sus conocimientos y sus técnicas para alcanzar un objetivo prioritario, una gestión adecuada del conflicto y un acuerdo. Dentro de la función del Trabajo Social se encuentra la de establecer una relación de ayuda cercana e implicada con el fin de acompañar en los procesos de inserción social e incrementar las cotas de bienestar de las personas usuarias. Es decir, la intervención del trabajador/a social no tiene que ser necesariamente neutral e imparcial, puede ir más allá. Pero sin duda la principal diferencia estriba en la metodología empleada. Siguiendo a Martín (2001) cuando un trabajador/a social interviene para resolver un conflicto lo hace como una actividad más dentro de un plan de intervención que haya diseñado para el caso, y ello sin perjuicio de que

incorpore ciertas técnicas provenientes de otras disciplinas, como pueda ser la mediación. Sin embargo, la mediación no emplea la metodología del Trabajo Social, sino la suya propia y específica en aras a la consecución de su único objetivo, la resolución del conflicto.

Mediación y Trabajo Social, comparten la búsqueda del empoderamiento de las personas desde los principios de igualdad, justicia y equidad social y la búsqueda del consenso y el entendimiento entre las personas, grupos y comunidades; desde ambas acciones profesionales se persigue el respeto a los Derechos Humanos y los ideales de Igualdad y Justicia Social (Consejo General del Trabajo Social, 2014, p. 22).

Análisis de los Planes de Estudio

Se analizaron 212 asignaturas³⁶ pertenecientes a cuatro Titulaciones de Grado de la UCM. La muestra se conformó por (n=71) guías docentes [22 en Trabajo Social, 23 en Psicología, 14 en Enfermería y 12 en Derecho].

36: 50 de Trabajo Social, 62 de Psicología, 40 de Enfermería y 60 de Derecho.

(Ver apéndice 1).

La selección obedecía a: (1) temática de mediación comunitaria, (2) técnicas comunicativas, (3) trabajo en grupo y (4) resolución de conflictos. Se estudiaron las guías docentes de las diferentes asignaturas, creándose una hoja de cálculo que permitiera la recolección y sistematización de los datos (i.e. plan de estudio, asignatura, tópico, método de enseñanza, competencias, sistema de evaluación y referencias) para efectuar un análisis a través de diferentes flujos concurrentes con el fin de construir una matriz que favoreciera la realización de comparaciones y la creación de metamatrices de figuras simbólicas (Miles y Huberman, 1994).

Dado que la descripción de cada asignatura era amplia, se efectuó un ciclo de reducción y codificación de los datos agregando el sector al que mayoritariamente hacía referencia, tal y como se especifica en la tabla.

Para el establecimiento de las competencias se revisaron los Libros Blancos de cada una de las Titulaciones³⁷ que sirvieron para determinar las competencias transversales compartidas por las diferentes titulaciones.

SECTOR	CODIFICACIÓN
Civil	1
Mercantil (empresa, organizaciones)	2
Dependencia (discapacidad, envejecimiento)	3
Penal	4
Social (grupos y sus relaciones)	5
Comunitaria (incluyendo vecinal, entorno)	6
Cultura de paz (diversidad, intercultural)	7
Familia (incluyendo menores, adolescencia)	8
Sanitaria	9
Organizacional	10
Educativa	11
Artística	12
Deportiva	13
Cultura y sociedad (incluyendo género)	14
General (mediación estricto más amplio)	15

Tabla: Codificación según el sector de mediación. Fuente: elaboración propia

No obstante, para el establecimiento de un sistema que permitiera la unificación y categorización de las mismas, existían algunas divergencias y convergencias en relación a la conceptualización de las competencias especificadas en los resultados de aprendizaje, es por ello que se establecieron diferentes categorías conceptuales en base a dicho concepto, integrando del marco conceptual, el sistema de codificación subyacente del modelo teórico y quedando establecido de la siguiente manera.

Acorde con cada una de las Titulaciones, en relación a la unidad curricular con referencia a mediación, se puede observar que existe una mayor fluctuación en la categoría de referencias, particularmente, en las titulaciones de Enfermería y Derecho.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES		
1. INSTRUMENTALES	2. PERSONALES	3. SISTÉMICAS
1.1. Capacidad de análisis y síntesis	2.1. Trabajo en equipo	3.1. Aprendizaje autónomo
1.2. Capacidad de organización y planificación	2.2. Trabajo en equipo interdisciplinar	3.2. Adaptación a las nuevas situaciones
1.3. Comunicación oral	2.3. Habilidades relaciones interpersonales	3.3. Creatividad
1.4. Conocimientos informáticos	2.4. Reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad	3.4. Liderazgo
1.5. Gestión de la información	2.5. Razonamiento crítico	2.5. Conocimiento de otras culturas
1.6. Resolución de problemas y tomas de decisiones	2.6. Compromiso ético	2.6. Iniciativa y espíritu emprendedor
1.7. Aplicación del conocimiento a la práctica	2.7. Motivación	3.7. Motivación por la calidad
1.8. Habilidades de investigación	2.8. Autocrítica	3.8. Sensibilidad hacia el medio ambiente
1.9. Capacidad de aprender		3.9. Responsabilidad

Tabla: Categorización y codificación de competencias transversales. Fuente: elaboración propia a partir del Libro Blanco en Trabajo Social

37: Los Libros Blancos muestran el resultado del trabajo llevado a cabo por una red de universidades españolas con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos y útiles en el diseño de un título de grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Los sistemas de competencias genéricas han sido definidos por el Proyecto Tuning (Ver ANECA). <www.aneca.es/documentos-y-publicaciones/Libros-blancos>.

Mediación y Trabajo Social

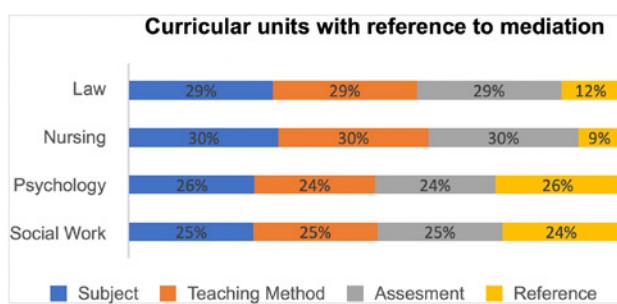


Gráfico. Unidad curricular con referencia a mediación por categoría

En cuanto a la distribución de las asignaturas por plan de estudios y curso, se observa un reparto desigual en cada una de ellas; siendo significativo que, en el caso de la titulación de Trabajo Social, hay una tendencia igualitaria durante los primeros tres cursos académicos, mientras que en Psicología la tendencia es la concentración en el último año de carrera. En cambio, en los estudios de Derecho que existe una mayor aglomeración durante el segundo curso.

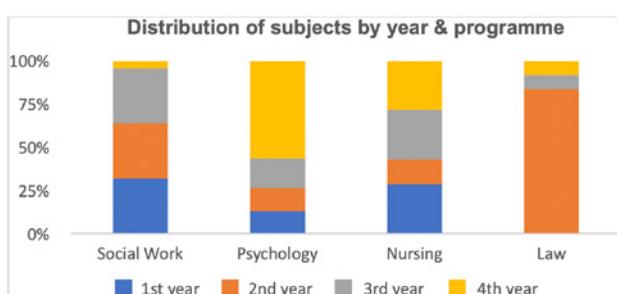


Gráfico. Distribución de asignaturas por curso y plan de estudios

Respecto al análisis de las competencias transversales existe un mayor predominio de aparición durante los primeros años de la carrera de todas las titulaciones, pero, si se estudian aisladamente, se evidencia una mayor prevalencia de competencias instrumentales y personales.

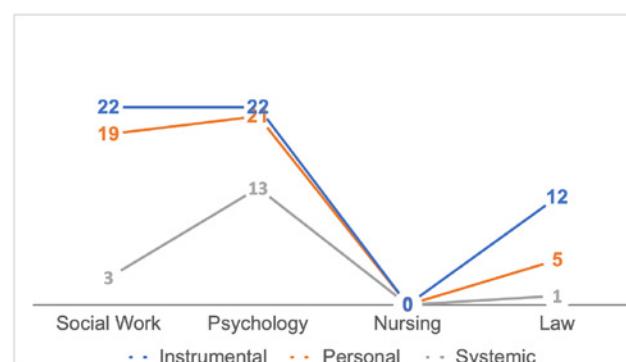


Gráfico. Competencias transversales según titulación

Si se analizan pormenorizadamente las guías docentes, se observan que estas asignaturas no incluyen algunas categorías que aglutinan el conjunto de competencias transversales, a saber: (1) instrumentales (i.e. gestión de la información y habilidades de investigación) para las titulaciones de Trabajo Social y Psicología; (2) personales (i.e. reconocimiento de la diversidad y motivación) para Psicología y Derecho, y (3) sistémicas (i.e. creatividad y liderazgo) para el conjunto de las Titulaciones y, concretamente, para Trabajo Social y Derecho las vinculadas con (i.e. sensibilidad hacia el medio ambiente). A este respecto se quiere señalar que se no pudieron definir dichas competencias para la titulación de Enfermería debido a la inaccesibilidad y/o falta de información de las guías docentes.

En relación con el contenido de las asignaturas encontramos que los sectores a los que hacen referencia, mayoritariamente, se vinculan con los siguientes tipos de mediación: social, sanitaria, cultura y sociedad, familiar y general. A la luz de los datos arrojados, se observa que existe una coherencia entre estos sectores y las Titulaciones analizadas; ya que trabajan con personas

en cuyos ámbitos se proceden mayores resoluciones de conflictos o se efectúan mayores mediaciones, en el sentido más amplio de la propia palabra.

En relación con el contenido de las asignaturas encontramos que los sectores a los que hacen referencia, mayoritariamente, se vinculan con los siguientes tipos de mediación: social, sanitaria, cultura y sociedad, familiar y general. A la luz de los datos arrojados, se observa que existe una coherencia entre estos sectores y las Titulaciones analizadas; ya que trabajan con personas en cuyos ámbitos se proceden mayores resoluciones de conflictos o se efectúan mayores mediaciones, en el sentido más amplio de la propia palabra.

Por último, se quiere señalar que, debido a la existencia de los Libros Blancos, como instrumento no sólo de reflexión sino también de guía para el diseño de los Planes de Estudio a nivel nacional,

tanto en los métodos de enseñanza como el sistema de evaluación incluyen técnicas participativas que favorecen el desarrollo de competencias interpersonales y trabajo en grupo. Es por ello que, en las cuatro Titulaciones analizadas, incluyen como método de enseñanza debates, prácticas grupales, *flipped learning*, seminarios, exposición de grupos, videoforum cuyos porcentajes de evaluación fluctúan entre el 10% y el 40% según la actividad, asignatura y titulación.

	Social Work	Psychology	Law
Instrumental			
Capacidad de análisis y síntesis	✓	✓	✓
Capacidad de organización y planificación	✓	✓	✓
Comunicación oral	✓	✓	✓
Conocimientos informáticos	✓		✓
Gestión de la información		✓	✓
Resolución de problemas y tomas de decisiones	✓	✓	✓
Aplicación del conocimiento a la práctica	✓	✓	✓
Habilidades de investigación	✓		✓
Capacidad de aprender	✓	✓	✓
Personal			
Trabajo en equipo	✓	✓	
Trabajo en equipo interdisciplinar	✓	✓	✓
Habilidades relaciones interpersonales	✓	✓	
Reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad	✓		
Razonamiento crítico	✓	✓	✓
Compromiso ético	✓	✓	✓
Motivación	✓		
Autocrítica	✓	✓	
Systemic			
Aprendizaje autónomo	✓	✓	
Adaptación a las nuevas situaciones	✓	✓	
Creatividad			
Liderazgo			
Conocimiento de otras culturas	✓	✓	✓
Iniciativa y espíritu emprendedor			
Motivación por la calidad			✓
Sensibilidad hacia el medio ambiente		✓	
Responsabilidad	✓	✓	

Tabla. Competencias transversales concurrentes en las Titulaciones

	Social Work	Psychology	Nursing	Law	Total
<i>Civilian</i>	0	0	0	5	5
<i>Commercial</i>	0	0	0	5	5
<i>Dependence</i>	0	3	0	0	3
<i>Criminal</i>	0	0	0	0	0
<i>Social</i>	6	8	1	0	15
<i>Community</i>	1	1	5	0	7
<i>Culture of Peace/Cultural Diversity</i>	2	0	0	0	2
<i>Family</i>	4	1	1	0	6
<i>Sanitary</i>	0	3	7	0	10
<i>Organisational</i>	0	2	0	0	2
<i>Educative</i>	0	2	0	0	2
<i>Artistic</i>	0	0	0	0	0
<i>Sports</i>	0	0	0	0	0
<i>Culture and Society</i>	6	0	0	0	6
<i>General</i>	3	3	0	2	8
Total	22	23	14	12	71

Tabla. Sectores de mediación según la temática de la asignatura

Estudio sobre la literatura

Las bases de información científica consultadas fueron: Dialnet, Google Académico, PubMed, Enfispo Medline y Catálogo Cisne de la Biblioteca Complutense de Madrid. Se hicieron varios filtros de búsqueda tanto de artículos, libros como documentos. En las bases de datos se seleccionaron simultáneamente y utilizando los descriptores de AND, OR, NOT por palabras clave que incluyesen Mediación y sus diversos sectores: dependencia, penal, social, vecinal, cultura de paz, diversidad, sanitaria y familiar. Se utilizaron diversos descriptores como: resolución de conflictos, apoyo social, grupos, comunidad, promoción de la salud. Debido a la gran cantidad de documentos ($n>40.000$) se filtró por: abstract, título y palabras clave.

El acopio de información hizo que optara por utilizar sólo dos bases de datos: Google Académico y CISNE por lo que se redujo considerablemente la información. Se recuperaron un total aproximado de ($n=1500$) artículos. La selección de los artículos y/o libros se hizo en base a criterios de elegibilidad: (1) mediación comunitaria, (2) periodo temporal (2015-2020), (3) literatura española (4) localización de experiencias nacionales y (5) un abstract completo sobre la temática del trabajo. Después de examinar el abstract y teniendo en cuenta los criterios de elegibilidad se redujo la muestra a 122 publicados. Tras analizar todos los documentos y eliminar aquéllos que eran duplicados, la muestra final fue de $N=81$.

Los datos recopilados se insertaron en una hoja de cálculo a través de un

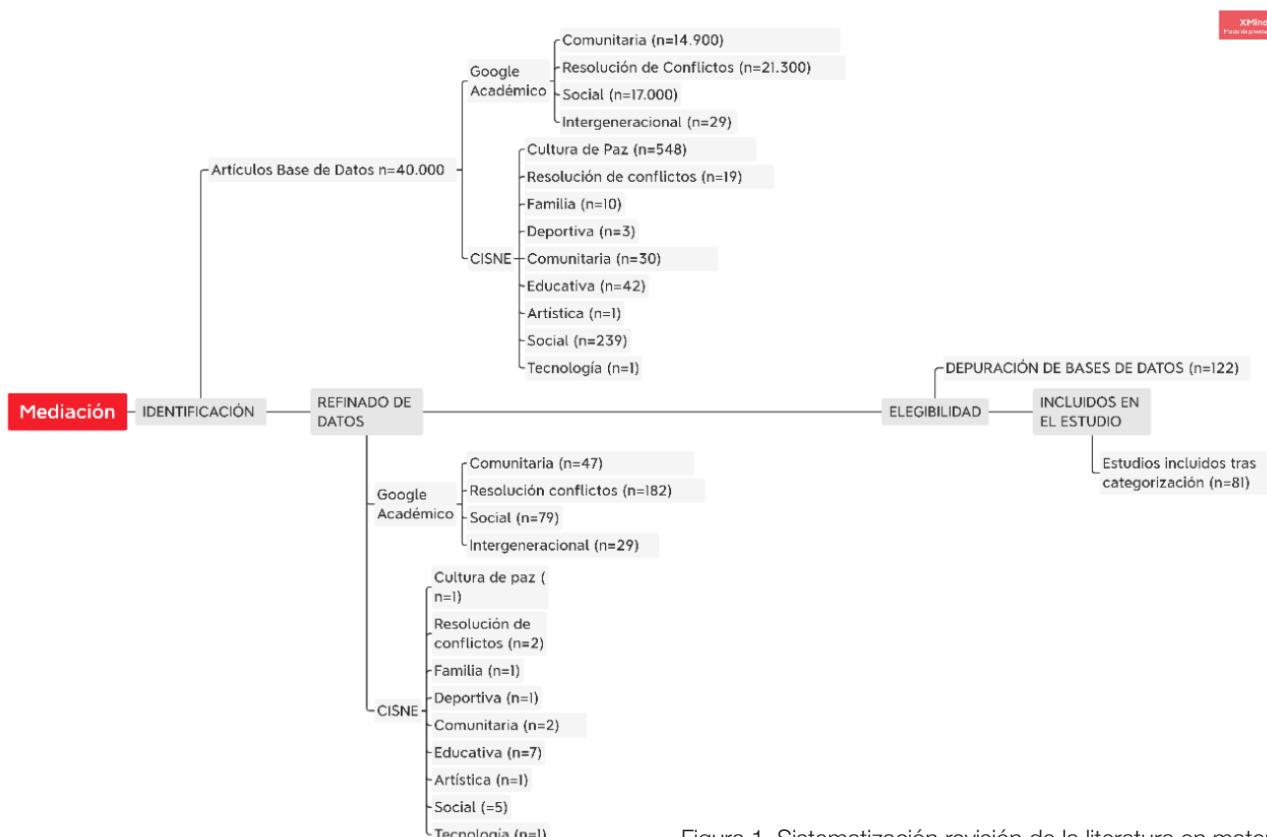


Figura 1. Sistematización revisión de la literatura en materia de mediación

template predefinido para sistematizar la información. Como no fue posible realizar un examen sistemático formal o un meta-análisis; dada la naturaleza de las publicaciones mencionadas, se decidió realizar un examen narrativo a través de los abstract. De ahí, se creó un sistema de categorización [en base al sector de mediación] y codificación en base al tipo de publicación [artículo; libro y/o capítulo de libro u otros -incluidos trabajos académicos, ponencias, documentos de trabajo] de los datos que permitieran la explotación de los mismos en función de la temática que se abordaba.

De los textos analizados, la muestra se configuró por diversos documentos [artículos, libros y/o capítulos de libro u otros]. Si se analizan el conjunto en relación al tipo de documento, se observa que, mayoritariamente, los trabajos han sido publicados en revistas o como libros.

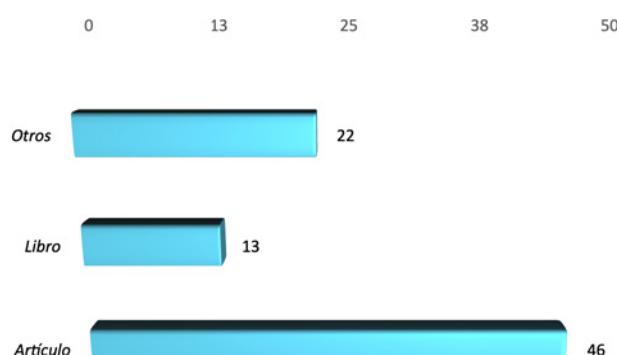


Gráfico. Distribución de documentos por tipo de publicación

En cuanto al periodo temporal analizado, se evidencia un reparto equitativo de producción durante los primeros; si bien resulta significativo que, en el año 2019, sólo se registraran 9 documentos.

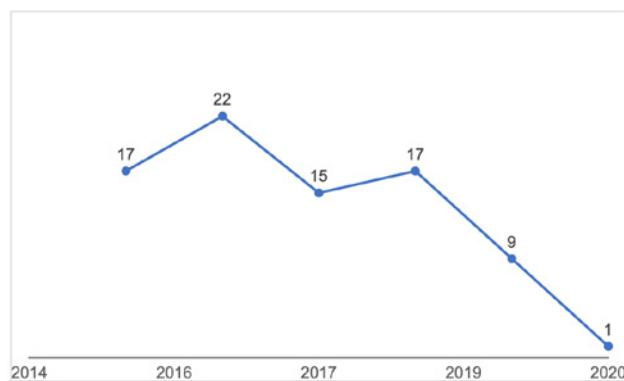


Gráfico. Producción científica por año

Respecto al sector de la mediación entre pares, si bien los estudios analizados podrían encajar en varios sectores de mediación, se han distribuido en relación a la temática a la que mayoritariamente hacían alusión, entendiendo que el la mediación y su utilización no es unívoca sino generalizada y que abarca varios colectivos y sectores.

Si se realiza un estudio detallado sobre la mediación entre pares, se observa que, mayoritariamente, se encamina a la cultura de paz (diversidad, interculturalidad), educativa y social; siendo estos más representativas que el resto de sectores en el trabajo para la gestión y la resolución de los conflictos.

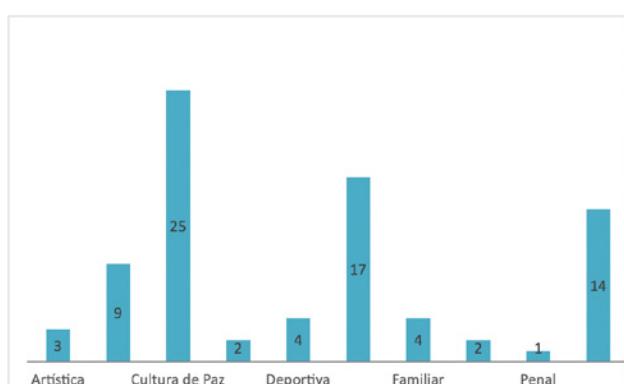


Gráfico. Número de trabajos publicados por sector de mediación

Para tener un mayor conocimiento sobre las publicaciones por sectores, en las sucesivas páginas, se exponen los diversos hallazgos según el tipo de mediación.

En cuanto a la **mediación artística**, se encuentran (n=3) documentos en los que lo más significativo es la utilización del arte como herramienta para la inclusión, la gestión de conflictos y la reflexión comunitaria en relación a grupos en situación de vulnerabilidad social.

En la **mediación comunitaria** se hallan (n=9) publicaciones que abordan esta forma alternativa de gestión de los conflictos vecinales y sociales encaminados al reforzamiento de las comunidades y las relaciones grupales; ahondando en los beneficios de este tipo de mediación para la promoción del capital social de los grupos.

En la **mediación sobre cultura de paz** la mayoría de la literatura científica (n=25) aborda la experiencia de la mediación intercultural en la resolución de conflictos, teniendo en cuenta las diversas culturas.

Si bien, algunos de los trabajos se circunscriben en el ámbito educativo o comunitario; su principal objetivo es abordar la diversidad cultural para crear una comunidad más plural con el fin de eliminar prejuicios y estereotipos y crear sociedades más inclusivas e igualitarias.

En la **mediación en dependencia** se encuentran (n=2) trabajos académicos que versan sobre personas en situación de dependencia cuyo uso de la actividad se encamina a buscar diferentes estrategias comunicativas que mitiguen las situaciones de conflicto en las que se encuentran estos sujetos; así como

la creación de espacios encuentro y de diálogo.

En la **mediación deportiva** los estudios (n=4) abordan la resolución de conflictos y fomento de habilidades sociales y relaciones interpersonales a través del deporte como actividad valores y principios permitan la inclusión social de grupos socialmente más vulnerables.

En la **mediación educativa** (n=17) se analizan los diferentes actores que se integran en el sistema educativo. Debido a la pluralidad y diversidad cultural y social, este ámbito se enfrenta con varios problemas de comunicación, trabajo colaborativo, participación e inclusión de una parte del alumnado.

Es por ello que la mediación, a través del juego, es utilizada para resolver los conflictos que se producen en el aula y como herramienta para la instauración de una educación en valores. Aunque, algún trabajo se aproxima a la detección de necesidades del alumnado y profesorado mediador.

En la **mediación familiar** se hallan (n=4) obras que abordan los conflictos familiares en base a la estructura y el funcionamiento familiar; así como buscar formas alternativas a la resolución de conflictos de hijos e hijas que han vivenciado violencia familiar o violencia de género.

En la **mediación organizacional** sólo se encuentran (n=2) trabajos en repositorios en los que se estudian los conflictos dentro de los ámbitos laborales y sanitarios con el objetivo de implementar una cultura de mediación para la resolución de conflictos entre trabajadores(as).

En la **mediación penal** sólo se encuentra (n=1) disertación sobre prácticas restaurativas y las implicaciones comunitarias para la prevención de delitos.

Y, por último, en la **mediación social** existe un (n=14) publicaciones dirigidas más a la sociedad, en su conjunto, con el objeto de fomentar la participación ciudadana; así como el estudio de los contextos sociales. La mediación como forma de resolución de conflictos, se instaura dentro de los planes de estudio de diversas titulaciones; si bien, los trabajos encontramos hacen especial alusión a la Titulación de Trabajo Social, utiliza esta herramienta en los diferentes niveles de intervención del Trabajo Social.

Los Grupos Focales

La composición y elección de los(as) participantes en los grupos fue estratégica, en dónde primamos criterios de comprensión y de pertinencia, frente a criterios de extensión (Ibáñez, 2000, p. 264). Es decir, se buscó una saturación estructural (también denominada saturación teórica) dentro de los diferentes actuantes de la Federación Red Artemisa. Se utilizó un criterio de homogeneidad para cada grupo (participantes, mediadoras y voluntarias) y diferentes criterios de heterogeneidad (género, nivel de estudios, situación laboral, adscripción religiosa, entre otras). Lo que buscamos con la selección muestral es reproducir conversaciones (discursos) relevantes o pertinentes para el tema que nos ocupa (Vallés, 1999). A pesar de ello, y

debido a la crisis sanitaria derivada del Covid-19, los grupos focales resultaron más homogéneos de lo planteado inicialmente.

Al introducir esta técnica, lo que se pretende es que se produzca una conversación. Para ello, para que se genere un discurso, es necesario introducir una provocación. Así, entre las funciones del moderador en la interacción podemos destacar la provocación inicial y la provocación continuada. Por un lado, inducir el estímulo inicial para que se desarrolle una conversación y, por otro, traspasar el tradicional esquema pregunta-respuesta (entrevistador-entrevistados) y lograr una interacción grupal más adecuada a nuestros objetivos y a la técnica grupal propuesta (Vallés, 1999; Ibáñez, 2000). Atendiendo a lo anteriormente mencionado, se utilizaron dos piezas audiovisuales que se correspondían con dos tráileres de dos películas conocidas por abordar temáticas sociales: Intocable (2011) e Inocencia interrumpida (1999). El uso de estos materiales se corresponde con el estímulo o la provocación pertinente para producir una conversación. Además, nos decantamos por un abordaje indirecto del tema de conversación, partiendo de la premisa de que un abordaje directo tiene, al menos, dos problemas:

- La pérdida del contexto de “emergencia del tema”.
- La aparición de respuestas más elaboradas o racionalizadas (Ibáñez, 2000; Vallés, 1999, p. 321).

Utilizando estos materiales, las personas participantes del grupo se sienten interpeladas y abordan los temas

tratados en las películas (diversidad, convivencia, identidad, racismo estigma, entre otros), que son introducidos de una manera indirecta. Esto nos permitió, por ejemplo, conocer el orden de aparición y el contexto en el que estos temas emergen, o bien obtener unas conversaciones más espontáneas (aludiendo al contenido de los tráileres). La actitud del moderador, por tanto, más allá de la doble provocación ya mencionada, tiene una actitud de escucha. El moderador explicó la duración, la estructura y el objetivo de la sesión. Además, advirtió sobre el tratamiento de los datos y de la conformidad por parte de los participantes en cuanto a la grabación del audio de la sesión e intervino para una serie de tareas como: petición de aclaración, reformulación, interpretación, cambio de tema o conclusión de la discusión y la reunión (Vallés, 1999).

Todos los grupos han sido moderados por la misma persona con una conducción similar, y siempre ha estado acompañado por otra persona que ha realizado una labor de observación. A continuación, a modo de ejemplo, exponemos una extracción de la presentación de uno de los grupos, que fue similar en el resto de los grupos realizados:

La idea es que estos tráileres nos sirvan para, bueno, para poder empezar a pensar, poder empezar a hablar, a trabajar sobre un tema determinado. ¿Cuál es nuestro papel? [...] Nuestro papel es únicamente el de escuchar, ¿vale? Lo ideal es que habléis entre vosotras y que desarrolléis estos temas. Como si se tratase de un grupo de trabajo, pero en vez de hacerlo

a través de, bueno, de escribir o de otras técnicas, lo haremos de manera verbal. [...] En este sentido, lo que os comentaba antes, nuestro rol es de escuchar, de aprender de vosotras, de vuestras opiniones, de vuestras percepciones, de vuestras ideas en torno a un tema. (GP – Moderador)

Debido a la idiosincrasia de proyectar los dos tráileres en un grupo focal, la estructura de este se ha compuesto por dos bloques:

- Un primer bloque en el que proyectamos los dos tráileres (Intocable e Inocencia interrumpida). En este bloque animamos a los y las participantes a conversar y a detectar temas específicos que creen que pueden ser abordados en esas películas. Para este primer bloque nos sentamos en semicírculo.
- Un segundo bloque en el que se desarrolla la interacción grupal propia de los grupos focales. En este bloque animamos a los y las participantes a conversar en clave propositiva sobre los temas que han surgido hasta ese momento. En este segundo bloque nos sentamos en círculo.

La duración de las sesiones grupales se situó en torno a la hora y media y las dos horas de duración, sin contar con la explicación inicial del consentimiento informado y del cuestionario que pasamos inicialmente.

Se han desarrollado tres grupos focales los días 18, 19 y 25 de junio, en la sede de la Asociación Barró, dónde se ubica la Federación Red Artemisa. Se han realizado grabaciones de audio de las

diferentes sesiones.

La muestra se compone por un total de 22 personas, todas ellas vinculadas con la Federación Red Artemisa. El conjunto de la muestra es de nacionalidad española y de etnia gitana. Como veremos, a pesar de hacer una distinción entre participantes, mediadoras y voluntarias, no existen unos límites claros entre los distintos perfiles dentro de la propia entidad, en tanto que trabaja desde presupuestos específicos de la mediación comunitaria. Además, puede llegar a sorprender cierta homogeneidad, incluso entre los diferentes perfiles propuestos. Sin duda, esta homogeneidad tiene que ver con la situación sanitaria producida por el Covid-19, puesto que han respondido a las convocatorias las personas más dispuestas y afines con la Federación Red Artemisa. A continuación, exponemos una descripción de la muestra de los distintos grupos focales realizados:

– Grupo con participantes (GP)

Se trata de un grupo conformado por personas destinatarias de los servicios proporcionados por la Federación Red Artemisa. No se trata de usuarios/as al uso, puesto que se trabaja desde presupuestos de mediación comunitaria y desde la horizontalidad. Por este motivo, nos referimos a personas participantes vinculadas a la Federación Red Artemisa, por uno u otro motivo.

Id.	Edad	Género	Estado civil	Hijos	Estudios	Situación laboral	Adscripción religiosa
P1	35	Hombre	Soltero	3	ESO	Trabaja	Evangélica
P2	37	Mujer	Casada	3	ESO	Desempleado	Evangélica
P3	26	Mujer	Soltera	0	S i n estudios	Desempleado	Evangélica
P4	44	Mujer	Casada	1	ESO	Trabaja	Evangélica
P5	52	Mujer	Divorciada	3	ESO	Trabaja	Evangélica
P6	34	Mujer	Soltera	1	ESO	Trabaja	Sí No especifica

Tabla. Grupo con participantes (GP)

– Grupo con mediadoras (GM)

Este es un grupo de personas que tienen vinculación contractual con la Federación Red Artemisa. Tienen formación en mediación y desarrollan su actividad profesional en diferentes proyectos de este ámbito.

Id.	Edad	Género	Estado civil	Hijos	Estudios	Situación laboral	Adscripción religiosa
M1	52	Mujer	Casada	3	S i n estudios	Trabaja	Evangélica
M2	49	Mujer	Pareja	3	ESO	Trabaja	No
M3	48	Mujer	Separada	2	ESO	Trabaja	No
M4	43	Mujer	Soltera	0	S i n estudios	Trabaja	Evangélica
M5	36	Mujer	Soltera	2	ESO	Trabaja	No
M6	33	Mujer	Soltera	3	S i n estudios	Trabaja	NS/NC
M7	NC	Hombre	Casado	4	F P I I (Grado superior)	Trabaja	Evangélica
M8	29	Hombre	Soltero	2	ESO	Trabaja	Evangélica

Tabla .Grupo con mediadoras (GM)

– Grupo con voluntarias (GV)

Este grupo está compuesto por personas que, si bien no tienen una vinculación contractual con la Federación Red Artemisa, sí que ejercen voluntariado en el ámbito de la entidad. Tienen formación en el ámbito de la mediación.

Id.	Edad	Género	Estado civil	Hijos	Estudios	Situación laboral	Adscripción religiosa
V1	47	Mujer	Casada	2	ESO	Trabaja	Evangélica
V2	41	Hombre	Casado	5	Sin estudios	Trabaja	Evangélica
V3	NC	Mujer	Soltera	2	Sin estudios	Trabaja	Evangélica
V4	30	Mujer	Casada	2	ESO	Trabaja	Evangélica
V5	31	Mujer	Soltera	2	ESO	Desempleado	Evangélica
V6	NC	Mujer	Casada	2	ESO	Trabaja	Evangélica
V7	34	Mujer	Casada	1	ESO	Trabaja	Evangélica
V8	40	Hombre	Separado	5	Universitarios	NC	Evangélica

Tabla. Grupo con voluntarias (GV)

En cuanto al análisis, procedimos a transcribir la totalidad de las grabaciones obtenidas de la realización de los grupos focales. Para ello, se efectuó una transcripción literal, atendiendo al énfasis, al tono de voz, a los silencios, etc. y utilizando un protocolo de símbolos para poder recoger la mayor cantidad de información posible en consonancia con la propuesta de Silverman (2006).

Existen una multiplicidad de fórmulas y métodos de análisis, que responden a objetivos y tradiciones teóricas diferenciadas. Podemos esquematizar y aglutinar la complejidad de los diferentes métodos de análisis, considerándolos con niveles básicos de aproximación al discurso: un nivel informacional/cuantitativo, un nivel estructural/textual y un nivel social/hermenéutico (Alonso, 1998). En lo que a este informe compete, nos decantamos por el análisis del discurso desde un enfoque sociohermenéutico (*ibid.*). Es decir, entendemos que el texto está situado en un contexto sociohistórico concreto; además del marco situacional de producción del discurso (Alonso, 1998).

En cuanto al modelo del informe, a pesar del objetivo descriptivo del mismo, que ya hemos mencionado anteriormente, nos hemos decantado por un nivel interpretativo, en tanto que el analista realiza un ejercicio analítico de síntesis, selección e interpretación, más allá de la exposición continuada de citas textuales (Krueger, 1991).

Para la realización del análisis, nos hemos apoyado en el software Atlas. Ti 8, de cara a trabajar con todos los textos en su conjunto. En primer lugar, se ha realizado una lectura global del

conjunto del corpus de los textos para, posteriormente, ir generando códigos de modo inductivo (comunicación, estratificación, identidad, familia, etc.), que, posteriormente, se han aglutinado en diferentes categorías:

- **Estratificación y contexto social**
- **Identidad y sociedad mayoritaria**
- **Antigitanismo y estigma social**
- **Educación y formación como elemento transformador**
- **Convivencia y diversidad**

Debido a la homogeneidad de la composición de los diferentes grupos, es posible hablar de un único discurso con algunas variantes o fracciones discursivas caracterizado. En cada grupo focal se segmentaron los textos en citas y se seleccionó cada elemento minuciosamente que fue acompañado de un *memo* o *anotación* analítica unida a las citas de los datos más relevantes.

Estos memos se utilizaron como notas del cuaderno de campo en la que se recogían incidencias, anotaciones y decisiones que, tras el proceso de codificación, sirvieron para la conceptualización y categorización de los datos.

Para la interpretación de los datos, se crearon representaciones gráficas o redes conceptuales que permitieran visualizar las conexiones y/o relaciones entre las categorías y los datos que afloraron de la inducción, dibujándose así un recorrido jerárquico.

Los resultados del análisis realizado sobre el corpus de los textos derivados de los tres grupos focales se han efectuado atendiendo a grandes ejes temáticos y el carácter descriptivo de su propio objetivo.

No obstante, hay que tener en cuenta una serie de consideraciones previas: *(1) la posición de los hablantes es similar en todos los grupos; (2) existe una conciencia de pertenencia a un grupo más amplio derivado de la identidad gitana de la totalidad de los participantes.* Es probable, y así se recoge en los grupos, que gran parte de los y las participantes hayan pasado por una misma *carrera o vivencia* (Goffman, 2012). Esto es, que aquellas personas con una identidad marcada han pasado, de manera secuencial, por diferentes experiencias de aprendizaje y por las mismas modificaciones en la concepción del yo.

Nos encontramos con participantes con un discurso elaborado en torno a la condición de ser gitano o gitana en el contexto español actual.

El conjunto de participantes tiene una amplia conciencia de la estratificación y de la discriminación a la que son sometidos y sometidas, y de las herramientas disponibles para hacerles frente.

Todo ello seguramente sea el resultado de ser personas de etnia gitana que se encuentran asociadas en torno a una entidad, y que colaboran y realizan labores de concienciación. Así, podemos decir que nos encontramos con un único discurso en torno a los temas propuestos. No obstante, sí se perciben ciertas diferencias en cuanto a la formación de los y las participantes en el ámbito de la mediación.

El perfil de las participantes está compuesto mayormente por mujeres (17), aunque también hay algunos hombres (5). La edad de los hablantes se sitúa entre los 29 y los 52 años. Entre los y las participantes hay personas casadas

(9) y solteras (9), y, en menor medida, separadas (2), divorciadas (1) o en pareja (1). Casi la totalidad de los y las hablantes tienen descendientes, a excepción de dos participantes. Cabe destacar que son los hombres los que aglutinan un mayor número de hijos o hijas. Es probable que, si la tarea de los cuidados recae sobre las mujeres, tal y como sucede en la mayoría de los ámbitos, aquéllas que tienen un número de hijos e hijas elevado se encuentran con dificultades para participar y estar asociadas de manera activa. En cuanto al nivel de estudios, nos encontramos con que la mayoría han finalizado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO; 14), frente a los que no han terminado el graduado (6). Además, hay un participante con Grado Superior y otro con estudios universitarios. Cabe destacar que, en ambos casos, se trata de varones. En cuanto a la ocupación, hay un número elevado de participantes que trabajan (18), frente a las desempleadas (3). Si bien, debemos recordar que uno de los requisitos de uno de los grupos focales era la vinculación contractual con Federación Red Artemisa. En cuanto a la adscripción religiosa, la mayor parte de las participantes se identifica como evangélica (17), frente a quienes no tienen una adscripción religiosa (3), o no contestan (2).

Una vez realizada una descripción de los y las hablantes, vamos a exponer el discurso producido en el contexto de los grupos focales a través de grandes ejes temáticos. El orden de exposición de los temas pretende, en la medida de lo posible, ir de lo más abstracto a lo más concreto.

A pesar de ello, cabe advertir al lector o lectora que se trata de ejes temáticos intrínsecamente interrelacionados entre

sí y que, inevitablemente, avanzaremos y retrocederemos reiterativamente en los diferentes apartados.

A continuación, mostraremos una red conceptual en dónde se pueden observar las diferentes categorías y sus códigos asociados que aparecieron inductivamente tras el análisis de los discursos y que serán abordados de modo pormenorizado en los siguientes apartados.

Estratificación y contexto social

A lo largo del conjunto del corpus de los textos nos encontramos con numerosas referencias al contexto y a la estratificación social como elementos indispensables para comprender determinadas conductas o formas de ser y estar en el mundo.

Es decir, **se hace alusión, de un modo u otro, a cómo el entorno social y nuestras propias experiencias vividas tienen un peso y una incidencia en nuestro comportamiento.**

Este tema es una constante en todos los grupos y surge de diferentes formas y

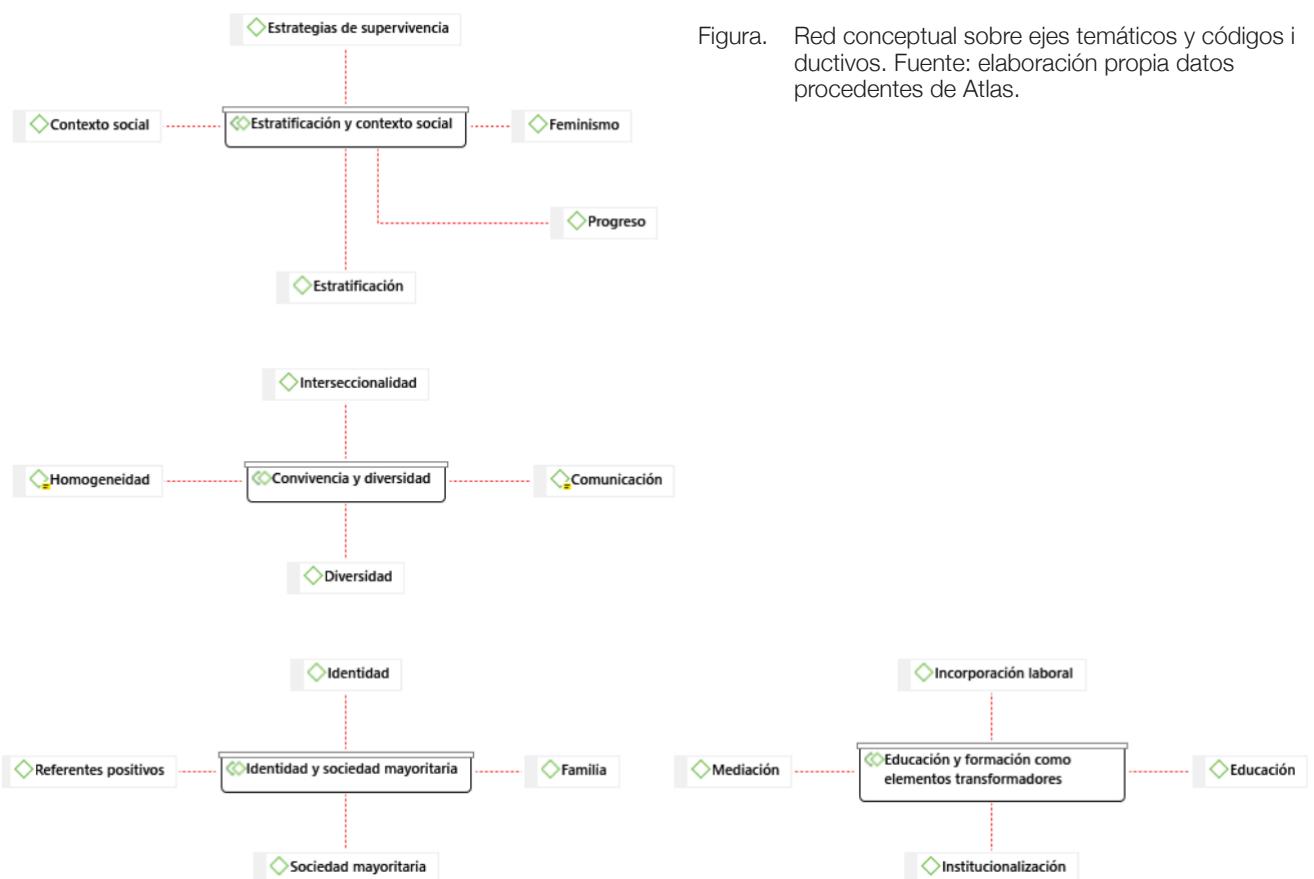


Figura. Red conceptual sobre ejes temáticos y códigos i ductivos. Fuente: elaboración propia datos procedentes de Atlas.

de manera transversal en diferentes contextos. Se trata de poner en valor la necesidad de ampliar la mirada y tener en cuenta los aspectos sociohistóricos y contextuales.

En un primer momento, tras la proyección del tráiler de la película Intocable (2011), **surge el tema de la estratificación social**. En este sentido, debemos recordar que tanto el tráiler como el contenido de la película pone el foco en la estratificación de un modo muy directo.

La situación que tiene él en su casa, porque sus hermanos y hermanas al principio, eh... tenían muchos problemas, eran pobres, una madre trabajando y limpiando, muchos en casa, eran ocho o nueve... el hermano tenía muchos problemas y muchas veces debido a las circunstancias hacemos cosas de las que luego no estamos ... a gusto con nosotros mismos. Es más bien las circunstancias de la casa y que alguien te dé una oportunidad para empezar a enmendar errores.

(GP – P3)

A través de la lectura de esta cita podemos destacar varios elementos. En primer lugar, observamos cómo la participante se ha sentido interpelada por la película, pasando de un estilo impersonal a hablar en primera persona del plural (nosotros). En segundo lugar, se presta atención a las condiciones materiales (eran pobres) y al contexto familiar (una madre trabajando y limpiando). Es relevante añadir que en el tráiler no aparece la familia del protagonista, por lo que seguramente se esté refiriendo a un entorno próximo relacionado con sus propias vivencias.

Observamos cómo el tema de la estratificación social, vinculado a las cuestiones materiales relacionadas con la necesidad, es una constante en todos los grupos analizados. En un primer momento, surge en relación con el tráiler de la película expuesta, pero de manera automática, las experiencias son llevadas al propio contexto de las participantes.

Yo veo dos grupos diferentes. Y como las economías y las culturas tratan muchas veces de reubicar a personas en una forma de vida que pueden ser buenas o malas, pero ya te encuadran en algo.

(GM – M7)

cuando tienes dinero tienes más posibilidades de hacer la vida que hace la comunidad mayoritaria.

(GM – M3)

En el primer verbatim, se evidencia que además de hablar de estratificación se está haciendo referencia a

CÓMO LA SOCIEDAD TE UBICA EN UNO U OTRO LUGAR EN RELACIÓN CON TU ORIGEN SOCIAL. EL USO DE LA PALABRA CULTURA RESULTA RELEVANTE PORQUE SE UTILIZA A LO LARGO DE LOS TRES GRUPOS ANALIZADOS VINCULADO A LA IDENTIDAD GITANA (CULTURA GITANA).

En el segundo verbatim, se hace una **alusión directa a las dificultades económicas y materiales para acceder a un estilo de vida normativo**. Cuando se refiere a la sociedad mayoritaria (en esta cita, comunidad mayoritaria), se está introduciendo, por contraposición, la identidad gitana. Es decir, se puede interpretar que las dificultades económicas y materiales de la comunidad gitana dificultan su incorporación a un estilo de vida normativo, propio de la sociedad mayoritaria.

Cómo vemos, existen alusiones directas a la pobreza material y a la escasez de recursos como uno de los problemas fundamentales para la comunidad gitana, afectando a una infinidad de esferas diferenciadas.

V5: [...] Y yo decía, ¿pero por qué me tengo que sentar atrás? Y me decían: es que no tienes los libros... Y es que tienes que saber que, si somos diez hermanos, mi madre no nos va a poder comprar los libros...

V1: Porque lo primero es daros de comer.

(GV – V5-V1)

Otro de los conceptos que surgen es el relacionado con la interseccionalidad.

La aproximación por parte de los dos protagonistas de la película Intocable (2011) se torna posible en tanto que ambos protagonistas tienen una identidad marcada. En un caso debido a la discapacidad física y, en el otro caso, debido al origen social, a la pobreza material o a la discriminación racial; en función de la interpretación por la que nos decantemos.

Sí que veíamos que teníamos muchas cosas en común entre las personas discapacitadas y las personas que éramos gitanas. Porque teníamos ahí como un poco de rechazo ante la sociedad. El ser mujer y el ser discapacitada. Cada uno en su ámbito. Sentíamos ese rechazo.

(GM – M2)

Relacionado con el contexto social, surgen diversos comentarios en torno al feminismo y a la consecución de los derechos de las mujeres.

Las mujeres sabemos que... independiente de la etnia era un poco más, era minoritaria. La voz que mandaba siempre en la familia era la del padre.

(GV – V6)

Detrás de las constantes referencias a la necesidad de atender al contexto social existe una demanda implícita. Y es que, para aproximarse y comprender las dificultades y las situaciones problemáticas de la comunidad gitana, es necesario conocer su historia, su recorrido, el contexto social en el que habitan, así como las difíciles condiciones materiales con las que sobreviven.

a veces nos dan de comer por el ojo, y no están mirando por donde tienen que ir encauzadas ciertas derivaciones hacia la población gitana, en concreto.

Y nos dan de comer por el ojo, en cierta manera, porque no saben dónde está la necesidad. Eso sí que me ha venido ahí, a la memoria.

(GV – V1)

V1: [...] hay derivaciones y políticas hacia la población gitana que son muy desconocidas y muy desacertadas porque nos dan de comer por el ojo.
Yo lo veo así.

V4: Es como, yo voy a poner un ejemplo por lo que dice mi compañera: Consejo de 0 feministas: siete hombres.

(GV – V1-V4)

“Nos dan de comer por el ojo” es una expresión que aglutina diferentes significados relacionados con demandas concretas. En primer lugar, la necesidad

de atender al contexto social concreto de las personas a las que se ayuda. En segundo lugar, la necesidad de incorporar a personas de etnia gitana en los procesos de toma de decisiones que conciernen a la propia comunidad gitana. Por último, la necesidad de aceptar diferentes formas de ser, hacer y pensar en el mundo.

Es la sociedad mayoritaria la que marca las pragmáticas concretas hacia la población gitana en base a sus propios criterios y marcos de actuación.

la gente discriminada lucha por vivir y eso lo tiene muy interiorizado. Y saben cómo vivir en una sociedad donde te marginan, dónde te cierran puertas y dónde te ponen una fachada que es imposible a veces traspasar.

(GM – M4)

En definitiva, tanto el contexto social como la estratificación social ocupan un lugar importante en el discurso de este perfil poblacional. Por tanto, se parte de que las políticas y pragmáticas vinculadas con la población gitana deben tener en cuenta estos elementos para ser significativas. Así, la intervención social debe tener una mirada más amplia, que sitúe las situaciones problemáticas, los comportamientos, dentro de un contexto y un entorno determinado y que incorpore los saberes vivenciales (frente a los saberes *profesionales*) de la comunidad gitana.

Identidad y sociedad mayoritaria

Otro de los temas recurrentes en los tres grupos focales analizados es el de la **identidad**. En el conjunto del corpus de los textos, se puede ver cómo la identidad está presente en todo momento. Hay un sentido fuerte de pertenencia a la comunidad gitana, que se puede constatar atendiendo al uso constante de un nosotros colectivo y a diferentes menciones a formas concretas de solidaridad comunitaria entre la población gitana. Por contraposición, se sitúa el concepto de **sociedad mayoritaria**.

el respeto, la unidad, y lo que somos realmente los gitanos.

(GP – P6)

Porque él y yo no somos familia, pero ahora le pasa cualquier cosa y está en el hospital, y mi marido y yo estamos, y somos conocidos. Somos una unidad, los gitanos tenemos una unidad que en otras etnias no existen

(GP – P6)

yo me identifico por ser mujer y por ser gitana

(GM – M5)

yo a un gitano que no conozco, aunque no le conozca, delante de mí no va a pasar hambre, y mi ayuda la va a tener, y le voy a abrir la puerta de mi casa y me voy a quitar de mi cama para que se acueste ese gitano

(GV – V6)

Cómo podemos constatar, atendiendo a las citas anteriormente expuestas, la

identidad gitana está muy vinculada con la solidaridad comunitaria y la noción de familia. Tal y como ya hemos advertido, los ejes temáticos que estamos intentando analizar por separado están intrínsecamente entroncados.

De esta forma, si buscamos en el discurso la raíz de una identidad tan fuerte y con unas características tan marcadas, volveríamos de nuevo a la estratificación y al contexto sociohistórico que les ha tocado vivir a la población gitana afincada en España. Las alusiones a los Reyes Católicos, a la Gran Redada, o a otros eventos y pragmáticas que sirvieron para perseguir a la población gitana son, además de una denuncia de los daños sufridos, y que todavía siguen sufriendo, una invitación a aproximarnos a entender y comprender el contexto de una población que ha sido perseguida durante tantos años.

Cabe recordar que la última normativa explícitamente antigitana en España desaparece en 1978 (Filigrana, 2020), aunque eso no significa que no siguieran existiendo pragmáticas antitanas, que trataremos en el apartado sobre antitanismo y estigma social.

¿y el tema de estar todos alrededor, por qué te crees que es? Yo te voy a dar mi opinión. Es porque siempre... como que estamos a la defensiva por lo vivido históricamente. Entonces es como la unión... estamos, y a lo que sea estamos pa to.

(GP – P5)

la acción de miles de años ha sido una persecución, al 100% del pueblo gitano. Los reyes

católicos, aquí en España, nos han perseguido como nada, nos han acusado como nada, todo lo malo eran los gitanos, con leyes y pragmáticas muy duras hacia los gitanos, no pudiendo estar un gitano hablando con otro que les, les, les mutilaban, les cortaban las orejas, les castigaban.

(GV – V6)

Así, nos encontramos con una identidad fuerte (pueblo gitano, cultura gitana, etc.) vinculada con valores positivos relacionados con la familia y la solidaridad comunitaria. Esta identidad tan marcada se explica por una persecución que han vivido durante muchos años y que ha hecho necesaria la ayuda mutua y otras formas de organización autónomas alternativas a la marcada por la sociedad *mayoritaria* (Filigrana, 2020).

A pesar de ello, y de nuevo aludiendo al contexto sociohistórico, se pueden destacar algunas citas en la que se mencionan algunos elementos vinculados a la población gitana que no son entendidos como positivos.

estamos cerrados en nuestra propia comunidad, ¿por qué? porque hay desconfianza, y es que es normal. Porque es heredada, o sea, las cosas se heredan de padres a hijos y tienen miedo. “Ten cuidado, no hables con tal, no hables con cual” ¿Por qué? Porque ellos lo han pasado.

(GV – V7)

Es que el gitano, que es verdad que no se abren, no nos abrimos... Pero es verdad que nos cuesta, porque tú temes lo que no conoces.

(GP – P5)

En relación con las citas anteriores, debemos afirmar que, de nuevo, se alude al contexto histórico y social para entender y comprender el doble filo de una identidad tan marcada.

A pesar de ello, podemos entender que la desconfianza hacia otras personas no gitanas, o las menciones a una cultura muy cerrada, son, en parte, elementos integrados en el imaginario colectivo que conforma el estigma y que, muchas veces, es incorporado por parte de la propia comunidad gitana hacia ellos mismos (**estigma autogestionado o autoestigma**).

Por decirlo de otro modo, el hecho de naturalizar que la población gitana es desconfiada hacia las personas no gitanas y que tienen una cultura muy cerrada cumple una función que permite justificar y perpetuar, por parte de la sociedad mayoritaria, la situación actual de gran parte de la población gitana (*los gitanos no quieren integrarse*).

En este tema profundizaremos en el apartado de **antigitanismo y estigma social**.

Como contraparte, se hace hincapié en la diferenciación entre lo que es cultura gitana y lo que no es cultura gitana. De nuevo, se hace alusión a la estratificación social, al contexto sociocultural y a la pobreza material que sufren una gran parte de las personas de etnia gitana. En fin, se hace hincapié en desvincular y desnaturalizar la pobreza con la cultura gitana.

yo quiero seguir siendo lo que soy en la sociedad mayoritaria y tener los mismos beneficios que tienen la sociedad mayoritaria, pero seguir siendo lo que soy.

(GM – M3)

Yo parto de lo que soy, desde mi posición como mujer y como gitana con una cultura que me gusta y orgullosa de ella y llegaré donde quiero llegar, pero sin dejar mi cultura y de ser gitana y creer en lo que me gusta. Es que no tiene nada que ver una cosa con otra, con formación, una mirada más amplia, con un puesto de trabajo, un sueldo al mes, mayor liquidez en mi casa y una vida mejor también.

(GM – M5)

Hay unas personas que entienden por cultura, cultura gitana o distintas culturas, cosas que no tienen nada que ver con cultura, que es simplemente pobreza o falta de economía, no es así, no es así. A mí me gusta mi cultura gitana. Mi cultura gitana no es igual a pobreza, a niños y niñas sin formación, que no vayan al colegio, no es igual a eso mi cultura gitana va mucho más que eso.

(GM – M5)

Para concluir, podemos advertir que, detrás de estas citas, se esconden, de nuevo, demandas concretas. **En primer lugar, la necesidad de aceptar la existencia de una cultura gitana propia de la que es posible sentir orgullo. En segundo lugar, que esta cultura forma parte de una pluralidad de culturas que conforman la historia de España. En tercer lugar, la necesidad de resignificar la identidad gitana con valores positivos más allá del imaginario colectivo de la sociedad mayoritaria. Por último, en el ámbito de la intervención social, es necesaria la participación de personas que tengan un profundo conocimiento y respeto por la cultura de las personas con las que van a trabajar.**

Sería conveniente que personas de etnia gitana tengan representación en los equipos de atención directa de cualquier índole. No es posible generar ningún tipo de vínculo ni ningún tipo de relación de ayuda sin el acercamiento, el respeto y la comprensión adecuadas hacia una cultura con tantos años de historia a sus espaldas. Del mismo modo, se torna necesario discernir entre lo que es cultura gitana y los elementos relacionados con la marginación, la pobreza, la delincuencia u otros elementos que no son inherentes a la cultura gitana y que forman parte del imaginario colectivo de la sociedad mayoritaria. En el siguiente apartado abordaremos esta cuestión.

Antigitanismo y estigma social

En el conjunto del corpus de los textos existe un tema que se encuentra, como decimos, muy ligado a los ejes temáticos ya tratados: estratificación, contexto social, identidad, sociedad mayoritaria, etc. En este apartado lo hemos englobado bajo el concepto de *antigitanismo* y estigma social, aunque en el corpus de los textos surge bajo diferentes denominaciones con pequeñas diferencias semánticas: racismo, marginación, violencia institucional, *antigitanismo*, etc.

Cabe mencionar que es el eje temático con mayor enraizamiento en el corpus de los textos ya que se encuentra ligado, de un modo u otro, a todos los temas que ocupan este informe.

Se relatan, en primera persona, diferentes experiencias relacionadas con la discriminación en diferentes ámbitos. Se destacan las dificultades en el ámbito laboral:

un niño de 18 años, que tiene ilusión, que tienes sueños, que va a su primera entrevista de trabajo... Es que me han tirado de la entrevista de trabajo por ser gitano. Este niño ahora tiene 23 años, va a cumplirlos y ya ha crecido con eso. Ha crecido con eso. Entra en un trabajo y lo primero, ya sabe por experiencia que no puede decir lo que es. Es lamentable, pero es así. Es así si quiere trabajar, por lo menos hasta que firme el contrato y esté dentro.

(GP – P3)

V4: Pero ¿cuántos trabajos nos han rechazado por ser gitanos?

V5: ¡Muchos!

V4: Que ahora tenemos la oportunidad de trabajar, pero ¿cuántas veces nos han rechazado por ser gitanos?

V5: A mi sí, muchísimos. ((Hablan varias personas a la vez)).

(GV – V4-V5)

Incluso cuando se trata de trabajos relacionados con la mediación y en instituciones de carácter social: Les da como un poco de miedo, de rechazo, de tener esta gitana aquí o este gitano aquí, qué es lo que hablábamos antes, eso sigue pasando. Y aunque ellos pidan demanda...

(GM – M3)

Ese es el problema que tenemos en la sociedad, que para que

una profesional nos valore como profesional tenemos que demostrar por 1000 lo bien que trabajamos y hacer el trabajo súper, súper, súper bien. Mejor que cualquier persona de la sociedad mayoritaria.

(GM – M5)

También se relatan experiencias a la hora de acceder a servicios, tanto de carácter privado como de carácter público:

Hay tanatorios que no cogen a familias gitanas. Y puedo mencionar el nombre. Cuando una persona va a hacer la contratación de un tanatorio, como ellos vean que son gitanos por los apellidos, o la persona que vaya directamente a contratarlo... están todas las salas ocupadas. Están todas las salas ocupadas.

(GM – M7)

Te piden cosas imposibles. ¿Por qué los gitanos no pueden tener derecho cuando están recogidos respecto a las ordenanzas públicas, a los derechos fundamentales y que un trabajador social que supuestamente tiene que estar para el beneficio de todos los colectivos vulnerables... está poniendo trabas, dificultades y mentiras para que esa persona no tenga acceso a esa ayuda que está legislada y que cumple todos los requisitos? Es decir, no es solamente el encontrarnos al día a día una... un rechazo.

(GM – M7)

En el ámbito educativo:

Hombre, eso tiene efecto rebote en los niños. O sea, todos esos mensajes que se les mandan constantemente, los profesores y la, inclusive hasta, porque tanto te dicen que no vales, que no llegas, que eres tonto, te lo acabas creyendo. O sea, hay mucha parte de la población que piensa que no va a ir más allá porque los mensajes son un bombardeo continuo. Sobre todo, a los chavales, a los niños. Entonces, ellos ya se lo creen y van con ese concepto.

(GV – V1)

la segregación es ilegal, sin embargo, está (legalizada) con otro nombre: Grupo Específico Singular. Cuando dentro de ese grupo todos son de etnia.

(GV – V4)

En el propio lenguaje, haciendo alusión al significado de la palabra gitano recogido en la Real Academia Española (RAE):

La luz sería trabajar la palabra gitano. El decir gitano, es que es difícil de decir qué eres. "Es que me da cosa decir que soy gitano". No, vamos a trabajar la palabra gitano, ¿qué concepto va asociado a la palabra gitano? Cuando se trabaje eso, el día de mañana, nuestros hijos van a poder decir "soy gitano".

(GV – V1)

También se relatan situaciones de tensión y de violencia policial en

distintos contextos:

mi familia, por tener aparcado un camión...Vino una lechera, un furgón de policía y nos dieron una paliza.... que a la primera que se quitaron del medio fue a mí. Puse las manos en alto, vino la policía, me tiraron a mí contra el suelo, mis hijos empezaron a chillar [...] A mi hijo le abrieron la cabeza. Al más grandón no pudieron porque esquivaban los golpes. Le llamaban... "Ese es un bicho" ese es un bicho porque esquivaba. Se los llevaron a los tres detenidos, yo puse una denuncia.

(GM – M2)

El miedo inherente a los cuerpos de seguridad se contextualiza también sociohistóricamente.

Está claro, ese miedo a la policía es inculcado por nuestras familias porque no se fían de la autoridad. Porque se les perseguía por el simple hecho de ser gitanos. Y claro, ese cuerpo policial todavía existe.

(GV – V7)

La etnia gitana es muy difícil que ponga una denuncia porque se tiene mucho miedo de la policía. ¿Por qué? Pues por las persecuciones, por todo lo que hemos pasado desde que entramos en España.

(GM – M2)

En fin, aquí únicamente mostramos algunos ejemplos de la discriminación sufrida por las participantes de los grupos en determinados ámbitos. No obstante, podríamos seguir exponiendo

citas de otras discriminaciones en otros ámbitos distintos. Por no entorpecer la lectura, creemos que con las experiencias relatadas es posible hacerse una idea del nivel de discriminación sufrido.

Existe, en el corpus de los textos, alusiones al concepto de *antigitanismo*. En el apartado anterior, hacíamos referencia a la importancia proporcionada a la identidad y cultura gitanas por parte de los hablantes. Y es que el *antigitanismo* viene a ser una forma específica de racismo que, actualmente, consta de un nivel de justificación social más elevado. La discriminación no sólo se fundamenta en el color de la piel, en el origen racial, o en ciertos estereotipos relacionados con la inmigración. **La discriminación basada en el *antigitanismo* se fundamenta en la propia identidad gitana y en la cadena de estereotipos y prejuicios asociados históricamente.** A pesar de que puede ser entendido como una forma de racismo, es conveniente señalar que el *antigitanismo* tiene características propias.

P1: El concepto general, a nivel general, mundial, el racismo se reconoce de alguna manera, no como se quisiera, pero se reconoce. Pero hacia el gitano no porque es otra cosa. ¿Qué cosa?, vamos a ver, ¿qué cosa?

P7: "Los gitanos se lo merecen".

P1: [...] O sea, estamos hablando lo que es el concepto. ¿Por qué hacia el gitano se reconoce con otra visión, con otras gafas? Cuesta, a nivel general, reconocerlo, pero hacia los gitanos no es que cueste, es que no existe. Porque se habla

de otra forma: "Es que esos son de otra manera. Es que hacia un gitano no es racismo, es que ellos quieren vivir así." ((hablan a la vez))

P8: "Yo no soy racista pero un gitano..."

P1: Y dicen, exactamente...

P8: "No, no, yo no soy racista. A mí me da igual si un marroquí, pero un gitano tío...".

(GV – V1-V7-V8)

Cómo vemos, en esta última cita se hace una diferenciación de la legitimación social del discurso *antigitano*, que no existe del mismo modo en relación con el racismo.

En el apartado anterior (*Identidad y sociedad mayoritaria*), se hacía referencia brevemente a la esencialización o naturalización de determinados elementos con el hecho de ser gitano. Es decir, ser gitano conlleva delincuencia, pobreza, primitivismo, parasitismo, etc. Son elementos o discursos que se han vinculado a la esencia de la identidad gitana, que pasa así a ser una identidad deteriorada (Goffman, 2012). Con ello, no queremos idealizar las condiciones sociales de la población gitana, pero sí romper con la esencialización de valores considerados negativos. La delincuencia o la pobreza, por ejemplo, no son elementos intrínsecos a la identidad y a la cultura gitana. Se torna necesario, de nuevo, pensar en la estratificación social y en el contexto sociohistórico para comprender las situaciones problemáticas y separarlas del hecho de ser gitano o gitana.

Cuando nos referimos al estigma social nos estamos refiriendo, en cierto modo, a un atributo estigmatizador, a una marca que nos desacredita (Goffman, 2012). Habitualmente, cuando nos referimos al estigma, aludimos al menos a tres elementos y a tres niveles distintos: estereotipos (nivel cognitivo), prejuicios (nivel emocional) y discriminación (nivel conductual).

Es probable que cuando se habla de *antigitanismo* se esté haciendo referencia a un estigma vinculado con la etnia gitana, puesto que está muy vinculado con lo identitario. Además, en el corpus de los textos, se hace referencia a varias de las dimensiones del estigma y a diferentes estrategias de ocultación del atributo desacreditador (Goffman, 2012).

P5: [...] no he sufrido en ningún momento... ningún tipo de discriminación, la verdad, sinceramente, por, por...

P6: Porque no pareces gitana.
(GP – P5-P6)

Yo me ponía el uniforme, el gorro con mis guantes y a mí en ningún momento me han preguntado si soy gitana porque si me dicen si soy gitana y yo digo sí ¿qué pasa? Yo lo he intentado, no lo he dicho porque yo sé las cosas que pasan en el mundo laboral. Porque desgraciadamente el mundo laboral para los gitanos... es rechazo total.

(GP – P3)

Ha encontrado dos trabajos y hasta hace nada que ha entrado otro gitano y como le ha dicho: "eh

primo, no sé qué". Ya cuando lo ha dicho han ido los dos a la calle.

(GP – P3)

¿En qué trabaja? Es asesor bursátil a grandes empresas. ¿Ha salido en la televisión? No. ¿Por qué no sale en televisión? Porque le pueden ver. Mi hermano trabaja para una reconocida empresa en un puesto elegante. ¡Nos tiene prohibido que vayamos a visitarle o pasar por la puerta!

(GM – M7)

Yo estuve trabajando de celador en un hospital y yo nunca pude decir que era gitano, y estaba en una unidad bastante complicada: psiquiatría. Pero tenía un compañero celador que trabajaba en otro hospital [...] y le di el currículum y, claro, en el currículum pone que yo he trabajado en la fundación y que he estado haciendo prácticas y que he estado haciendo varias cosas como mediador.

(GV – V2)

V5: Y depende de qué trabajo estás, no digas que eres gitano. Porque tienes miedo de decir

V7: Y ten cuidado cuando hables, que no se te note que eres gitana cuando hables. Si hablas, a ver como hablas.

(GV – V5-V7)

Atendiendo a las últimas citas observamos, al menos, la importancia de la apariencia física y de la visibilidad. No nos referimos únicamente al color de la piel, si no a la estética, al vestido, a la forma de hablar, etc. La persona de

etnia gitana necesita utilizar diferentes estrategias de control de la información y de ocultación de su condición de persona perteneciente al pueblo gitano, lo que también repercute en la pérdida de referentes positivos (ya que no revelan su identidad gitana).

EL ANTIGITANISMO, COMO CUALQUIER ESTIGMA, SE ALIMENTA Y FUNDAMENTA DE DIFERENTES ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS, QUE PODEMOS RESUMIR DEL SIGUIENTE MODO (FILIGRANA, 2020):

- (1) los gitanos son vagos;**
- (2) los gitanos viven de las ayudas;**
- (3) los gitanos no quieren integrarse;**
- (4) la "gracia" gitana;**
- (5) la venganza en la Ley gitana;**
- (6) los gitanos son machistas.**

Atendiendo al corpus de los textos es posible desmontar todos y cada uno de los estereotipos y prejuicios aquí expuestos y, del mismo modo, desnaturalizar y desencializar las situaciones problemáticas que puedan existir de la propia identidad gitana. Atendiendo al discurso elaborado en los grupos focales, podemos ver cómo las participantes son conscientes de los estereotipos que circulan en el ámbito social en torno a su propia identidad gitana. Se pone el foco en dos elementos básicos: **(1) los medios de comunicación;** y **(2) la educación y formación.** Sobre el segundo punto dedicaremos un apartado completo debido a su importancia en el corpus de los textos, por lo que nos centraremos en los medios de comunicación.

P4: [...] mucha culpa lo tienen los medios de comunicación, porque cuando sacan a los gitanos, ¿cómo

los sacan? vendiendo droga,
robando...
(hablan a la vez varios))

P6: En las chabolas, ocupando pisos....
(GP – P4-P6)

esta mujer es gitana, pero tiene otro color. Entonces si sale ella no va a representar al colectivo, entonces nos ocupamos como medio de comunicación, nos ocupamos de sacar gitanos en televisión y no decimos la palabra gitano, decimos clan, y es lo mismo. ¿Entiendes lo que te quiero decir? Yo realmente le echo mucha culpa a los medios de comunicación. ¿Entiendes?

(GP – P1)

Ser gitano es tener un problema. Referentes sí. Eso sí, que salgan los Gipsy Kings haciendo el ridículo...
(GM – M7)

sacan los extremos, o malos, o mentiras que muestran la realidad como los programas que están echando. [...] sacan todo el tema de las drogas, trifulcas, peleas, lo más sangrante para que tú tengas ahí esa imagen de los gitanos. Por eso te dicen: "No, es que tú eres diferente", pues no, soy igual, soy igual que esos.

(GM – M2)

no sacan a los universitarios que hay, que hay muchos como ha dicho él. No sacan a las personas trabajadoras que sacan el país, como los taxistas. Yo tengo un primo, que tú le conoces. Mi hija es ingeniera química. Se lo ha

currado mucho, mi hija, se ha levantado a las siete de la mañana.
(GM – M3)

Si leemos los verbatim anteriores podemos destacar dos cosas.

En primer lugar, la denuncia de la imagen estereotipada de la población gitana en los medios de comunicación y en los programas de entretenimiento. En segundo lugar, la denuncia de la ausencia de referentes positivos de etnia gitana.

Aquí únicamente exponemos algunas citas ejemplarizantes, pero en el corpus de los textos podemos acceder a otros ejemplos distintos.

Cabe mencionar, además, que muchas veces, a través de las instituciones de socialización (escuela, medios de comunicación, etc.) y resocialización, las propias personas de etnia gitana asumen y comparten ciertos estereotipos y prejuicios hacia ellas mismas (estigma autogestionado o autoestigma). Cuando se intenta salir de la categoría social en la que la sociedad mayoritaria te ubica, la propia sociedad te castiga (dificultades en la incorporación laboral, deseo de distancia social, etc.)

En relación con esta situación, se pone especial énfasis en la educación y en la no segregación en el ámbito educativo (que trataremos en el siguiente apartado).

Para concluir, se sustraen algunas demandas concretas para acabar con el antigitanismo y el estigma social hacia el pueblo gitano. En primer lugar, la necesidad de señalar la responsabilidad de los medios de comunicación en la imagen estereotipada de la población gitana. En segundo lugar, la necesaria

incorporación de referentes positivos de etnia gitana que sirvan de inspiración a las más jóvenes. En el ámbito de la intervención social de cualquier índole, acabar con la esencialización de las situaciones problemáticas hacia el pueblo gitano atendiendo y respetando, de igual modo, sus singularidades. Por último, y no menos importante, denunciar y confrontar con las situaciones de antigitanismo que puedan darse en los diferentes espacios en los que vivimos y trabajamos.

Podemos determinar que las funciones que cumple el antigitanismo, en tanto tipo de estigma social asociado a la etnia gitana, son las siguientes (Goffman, 2012): (1) mantenimiento de la autoestima y de la identidad social del grupo dominante; (2) Intensificación del control de las situaciones sociales; y (4) Justificación y mantenimiento de los privilegios del grupo dominante sobre los grupos dominados.

En fin, los temas abordados en este apartado son complejos y poliédricos estando, además, vinculados con el resto de los ejes temáticos abordados en este informe. De este modo, cualquiera de las demandas o necesidades abordadas en otros apartados incidirán, de un modo más o menos directo, en el antigitanismo y en el estigma social tratado en este tema.

Educación y formación como elementos transformadores

La preocupación por la educación y la formación de la población gitana es una constante en el discurso de los tres grupos focales.

Se trata de un elemento que aparece asociado con prácticamente cualquier eje temático. Esta inquietud viene asociada a la preocupación por los niños y niñas de etnia gitana que, tal y como vimos en otros apartados, viven y sufren la segregación y la discriminación ya mencionada, incluso en el ámbito escolar.

¿Qué haces en el cole...? (0 porque no sé si todavía no estaba haciendo la ESO o sí estaba ya en la ESO. Dice "nada" y digo "¿Por qué?" y dice "porque nos sube... empezamos en el aula normal y luego nos cogen a los gitanos, a los que somos gitanos que hay en la clase y nos meten en un aula aparte de todos."

(GP – P6)

Y el alto precio que se ha ido pagando a día de hoy. Que parece mentira. De nuestros niños y niñas que se quedan en el camino. Porque nuestro trabajo es superar el racismo con el que se encuentran.

(GM – M5)

si mi profesor me está diciendo que no valgo nada, que no voy a ser nada porque me voy a casar o porque no sé qué, porque no sé cuántos... Tú imagínate qué perspectiva tienen los niños, ¿qué respeto le van a tener a ese

profesor? Si no confía ni trozo. Es que no sé, yo no, yo no lo puedo... Hombre, eso tiene efecto rebote en los niños. O sea, todos esos mensajes que se les mandan constantemente, los profesores y la, inclusive hasta, porque tanto te dicen que no vales, que no llegas, que eres tonto, te lo acabas creyendo. O sea, hay mucha parte de la población que piensa que no va a ir más allá porque los mensajes son un bombardeo continuo. Sobre todo, a los chavales, a los niños. Entonces, ellos ya se lo creen y van con ese concepto.

(GV – V1)

Existe un número elevado de referencias al ámbito escolar y educativo, con una gran preocupación por los niños y niñas gitanas. A continuación, exponemos una cita que sirve de ejemplo de la esencialización y naturalización de determinados elementos que los niños y niñas gitanas incorporan desde el ámbito educativo.

V4: “¡Ala, que pedazo de notas, que no sé cuántos! Aunque el profesor también debe de ser muy bueno, ¿no? Porque mira qué pedazo de notas os han puesto.” Y salta el profesor: “Sí, bueno, están puestas a un coeficiente gitano”.

V3: ¡Qué fuerte!

V2: ¿¡Cómo!?

V4: Están puestas las notas a la alzada de un coeficiente gitano.

V5: Como que no se puede superar, ¿no? Se tiene que quedar ahí.

V4: No, no. Sino que: “Yo sé lo que es un coeficiente gitano, entonces, las adapto.” Como que...

V5: Aunque sepan menos (les doy más), porque son gitanos.

V4: Y yo, claro, me quedo así, sin poder reaccionar y hago: “Y ¿me puedes explicar cómo es un coeficiente gitano?”

(GV – V2-V4-V5)

Como vemos, el propio término de *coeficiente gitano* lleva implícito la naturalización de las dificultades educativas, el fracaso escolar o las bajas calificaciones de los niños y niñas de etnia gitana. Ya hemos hecho referencia a esta cuestión en otros apartados, pero volvemos a retomar, en relación con el ámbito educativo, la necesidad de atender al contexto social y económico.

yo no tengo estudios y hay una gran mayoría de padres gitanos que no tienen estudios... que no tienen ni la forma ni la manera de influenciar a sus hijos... ni animarlos, ni empujarlos... porque ellos no han tenido esa oportunidad.

(GP – P6)

Y más es que luego nos dicen: “Es que a los gitanos no les importa la educación de sus hijos”. Es que, a los gitanos, a lo mejor, les interesa que sus hijos coman todos los días. Como la población mayoritaria, la mayoría no tiene ese problema, que tiene las necesidades básicas cubiertas, pues se preocupan de que sus hijos tengan un buen futuro, ¿no? La mayoría de los

gitanos se tienen que preocupar del presente, porque no tienen futuro.

(GV – V7)

En términos generales, detrás de estas citas, existe una denuncia sobre el mal funcionamiento del sistema educativo y de la segregación y el estigma al que se somete a los niños y niñas gitanas. Una de las soluciones propuestas para que los niños y niñas puedan sentirse interpelados por la escuela es la incorporación de la historia del pueblo gitano a los programas curriculares y, tal y como apuntábamos en el apartado anterior, la necesidad de referentes positivos.

La historia de los gitanos tiene que estar dentro de los libros de enseñanza. Y la enseñanza la tiene que estar avalando un poquito más en población gitana, para que empiecen la formación desde la infancia. Y hacer políticas que lleguen, no que estén en el aire y no sean reales, realistas, que lleguen a la población para que los niños gitanos rompan la espiral de (ACES), de (GES), de todo esto que están metidos en una espiral que no se rompe.

(GV – V1)

Cabe decir que una de las causas de la discriminación es, en parte, el desconocimiento y el reduccionismo existente hacia una población entera que lleva más de 500 años en España. Parece pertinente incluir la historia del pueblo gitano en los programas curriculares, con eventos históricos tan importantes como la Gran Redada, en dónde se dictó prisión general para toda la comunidad gitana a partir de 1749, siendo uno de los primeros

intentos organizados de etnocidio. Así, una de las críticas relacionadas con el ámbito educativo tiene que ver con cómo se les ha negado sistemáticamente el conocimiento sobre su propia historia, su cultura y la relación existente con su situación actual.

No podéis hablar vuestro idioma porque lo mejor para vosotros es que lo perdáis y que habléis español. No podéis tener otra religión, tenéis que ser católicos porque lo mejor para vosotros es que seáis católicos. Tampoco podéis ser nómadas porque lo mejor para vosotros es que viváis en un sitio." ¿sabes? O sea, ya hasta nos cuestionan nuestros valores, nuestras tradiciones, nuestra manera de ser, incluso nuestra manera de criar a nuestros hijos. Tenemos que ser como los demás quieren que seamos y lo más chocante para mi es que, en estas decisiones que se toman nunca hay una persona que sea gitana.

(GV – V7)

y como bien has dicho, nos hemos, somos privilegiados porque somos la primicia de nuestro pueblo ya que hemos accedido a un conocimiento y a un contenido que la sociedad mayoritaria NOS HA PROHIBIDO conocer. Porque no tenemos ningún libro a nuestra disposición ni a la de nuestros hijos que manifieste lo que esta bendita mujer está diciendo.

(GV – V8)

El tema de la educación, como vemos, es un tema al que se le otorga una gran importancia. No sólo hacia la población gitana, si no hacia la sociedad

en su conjunto. Veremos que, en el discurso que estamos analizando, educar a la sociedad en su conjunto es indispensable para acabar con la situación de desventaja social de la comunidad gitana. Por un lado, permite a la población gitana tener referentes, conocer su propia historia y obtener, así, una mirada más amplia en torno a su pueblo. Por otro lado, permite sensibilizar y concienciar a la sociedad mayoritaria de los daños perpetrados durante siglos a la comunidad gitana y de las necesarias políticas de reparación.

Es que hay que educar a la sociedad

(GP - P3)

yo creo que un poco ahí de educación de los profesionales de estos centros o de lugares de trabajo que aprendan también a valorar a esa persona como persona, no como gitana. Que somos gitanos, ¡claro! y llevamos nuestra etnia, nuestra cultura donde vamos.

(GM – M1)

En el tema del colegio igual que dan talleres de muchas cosas a los niños, que los educan para el futuro, que hubiera también talleres que les enseñaran que hay diversidad de culturas, que hay personas de culturas diferentes con religiones diferentes y que todas son respetables. Que cada uno es como es y que no por ser... un gitano o... sudamericano o lo que sea, eres menos que la raza blanca.

(GP – P4)

Se habla de la educación y de

la formación como un elemento transformador y liberador para la comunidad gitana y para la sociedad en su conjunto. Así, **las propias participantes se consideran privilegiadas en tanto que han podido formarse en determinados ámbitos por el hecho de ejercer como mediadoras o estar, de un modo u otro, asociadas con la Federación Red Artemisa.**

Me siento libre de cargas cuando, de verdad que conoces la situación y la historia de la población gitana. Mientras yo he sido una gitana que no me he metido en esto pues he tenido tendencia a tener los mismos, las frases y las mismas cosas aprendidas de "no podemos, no valemos, no queremos". Lo que tiene la sociedad en general y los propios gitanos, porque no somos conocedores de la verdad.

(GV – V1)

Del mismo modo, también se hace alusión al proceso de **empoderamiento inherente al proceso educativo y formativo**.

V6: vieron ese potencial que teníamos muchas de nosotras cuando nosotras no nos creíamos, es como darnos una oportunidad de decir, de abrirnos camino, de decir: tú vales aparte de tu casa, de tu vida, de tus niños, vales para trabajar, puedes estudiar, puedes hacer cosas como, como...

V5: Estás valorada, ¿no?

(GV – V5-V6)

Por último, pero no menos importante, se alude a la necesidad de educación y formación como palanca para facilitar la incorporación laboral.

La educación, la educación sería la solución. Porque sin empleo no hay solución.

(GP – P1)

Simplemente es motivar un poco a los niños, influenciarlos un poco, a ser... A no discriminarnos... es que tú eres gitano y no vas a estudiar. No, no. Tú eres gitano y vales. Y sirves. Tú eres gitano y puedes ser lo que te dé la gana en la vida. ¿Qué luego tú decides vender en el mercadillo? es porque tú lo has decidido. Que tú vales para todo.

(GP – P6)

Para concluir este apartado, vamos a resumir las potencialidades que se le otorgan a la necesidad de educación y formación como elementos indispensables para la transformación social. En primer lugar, **el conocimiento de la propia historia**, así como del contexto de desventaja social sufrido desde hace siglos ejerce, por sí mismo, una función transformadora y de empoderamiento, proporcionando herramientas para afrontar el antitanismo. En segundo lugar, **la concienciación y sensibilización de la sociedad mayoritaria con respecto a los grupos en situación de desventaja social, así como el respeto por la diferencia**. En tercer lugar, **la educación y formación como elementos facilitadores de la incorporación laboral**.

Convivencia y diversidad

La necesidad de convivir y aceptar la diversidad como un elemento positivo y

enriquecedor de la sociedad es otro de los grandes ejes temáticos que configuran el discurso. Apuntamos en otros apartados el desconocimiento existente por parte de la sociedad mayoritaria hacia la población gitana, y su relación con el *antitanismo*. Se proponía, como solución, aumentar y favorecer la educación y formación para acabar con este desconocimiento. En este apartado, **se pone énfasis en la comunicación y en la convivencia para, de este modo, facilitar el acercamiento y el conocimiento recíproco por parte de la comunidad gitana y de la sociedad mayoritaria**.

los vecinos a veces dicen, “yo he vivido toda la vida con gitanos y a mí no me han...” Porque nos han conocido, nos conocen, a ver, entre comillas, como cualquiera. Pues gente invisible, gente que trabaja, que tiene sus problemas familiares y ya está.

(GP – P5)

Hasta que no te conoce personalmente, es como un refrán, que hasta que no comes con una persona no la conoces, que yo lo digo, así es. Hasta que no pasas un tiempo con una persona, y le conoces y comes con ella y te abre realmente su corazón.

(GV – V2)

Cómo vemos, se plantea que parte del antitanismo es debido al desconocimiento. Es decir, se tienen unos estereotipos y unos prejuicios hacia la comunidad gitana sin que se conozca a nadie que pertenezca a la etnia gitana. Por tanto, sería necesario generar más puntos de encuentro entre diferentes etnias y culturas para facilitar la convivencia. Además, existe una visión positiva del

hecho de generar nexos de unión entre diferentes culturas y nacionalidades. Se valora el aprendizaje producto de la experiencia multicultural.

Porque yo creo que la multiculturalidad me gusta mucho. Me encanta. Yo conozco... tengo mucha amistad pues con las familias de marroquí... y me encantan. Y me encanta lo que me pueden aportar a mí. Y yo lo cojo porque es bueno. Y lo que yo les puedo aportar a ellos, ¿no? Entonces igual que con ese tipo de familias, con otro tipo de familias de población mayoritaria. Compartir. Compartir y respeto.

(GP – P5)

Yo tengo mi cultura. Tú apórtame lo que puedas aportarme, yo te aportare lo que pueda aportar.

(GP – P6)

También se hace referencia a la **necesidad de comunicarse y conocerse en el ámbito laboral**. La identidad parece estar marcada por el hecho de pertenecer a la etnia gitana, pero se torna indispensable atender a otras dimensiones de la persona que también forman parte de su identidad. La necesidad de aproximarse al otro como un igual.

Que se pusieran en la misma situación en la que estamos nosotros y no tuviesen tanto prejuicio y que nos viesen de igual a igual, si eso sucediese no iba a ocurrir ninguna de esas circunstancias que tenemos, porque, porque no nos verían como algo externo, nos verían como un compañero más, como

ves tú a tú compañera, cómo ve el del autobús a sus compañeros cuándo cambian el horario y ya está, pero claro, nos ven como algo externo.

(GM – M3)

creo que primero nos tienen que respetar como personas. Después empatizar con nosotros y lo próximo intentar comprendernos. Porque es verdad que no se puede comprender a una persona si lo primero que sientes es el sentimiento de intimidación [...] Lo primero me gustaría que (hablaron) conmigo.

(GP – P2)

Por último, se hace referencia a la necesidad de conocer y acercarse a otras formas de ser, vivir y estar en el mundo como un aprendizaje que facilita la incorporación social y que reduce las barreras existentes para las personas que se encuentran en desventaja social.

Viviríamos en la misma situación, aunque tuviéramos dinero y viviéramos bien. Estamos excluidos, por eso te digo que el dinero no te da la inclusión, te lo da el relacionarte, que es diferente, la habilidad social.

(GM – M2)

No hay tanta separación, no hay esa barrera, yo soy payo o yo soy gitano.

(GM – M2)

En definitiva, desde el punto de vista de la intervención social se debe trabajar en generar espacios comunes en dónde personas de distintas etnias, religiones o procedencias puedan compartir y conocerse. Se trata de generar espacios de aprendizaje y comunicación intercultural.

Conclusiones y limitaciones del Estudio

IO1 Mediation Needs' Research Study

Los hallazgos emanados del estudio realizado nos facultan para la sistematización de las siguientes conclusiones.

En primer lugar, el empleo aislado de técnicas de mediación en el contexto de cualquier otra intervención no la convertirá en mediación, pues no son ellas, sino el método en el que las imbricamos y el objetivo que nos proponemos con él, los que definen y determinan nuestras intervenciones, diferenciándose así unas de otras.

En segundo lugar, en cuanto a la inclusión de la mediación en las Titulaciones analizadas, existe una distribución desigual en los sectores de mediación que se circunscriben en cada una de las asignaturas. Dentro de las competencias transversales son las instrumentales y las personales las que más se fomentan. Y, debido a la existencia de los Libros Blancos las metodologías de enseñanza y los sistemas de evaluación no son divergentes entre las titulaciones.

En tercer lugar, existe una amplia producción científica en materia de mediación durante estos últimos años, siendo los sectores de cultura sobre la paz, social y educativa donde existe una profusa literatura científica. Los datos evidencian que la utilización de la mediación no se realiza en el sentido más estricto de la palabra e integrada dentro de la figura de mediador(a) como se recoge la Ley 5/2012 de Mediación en Asuntos Civiles y Mercantiles y su desarrollo posterior Real Decreto 980/2013, de 13 de diciembre en asuntos judiciales y/o extrajudiciales; sino como herramienta, estrategia y/o actividad que fomente la cultura de paz, la gestión y la resolución de los conflictos en todos los

ámbitos de la sociedad y las relaciones humanas sin circunscribirse a procesos judiciales y/o extrajudiciales.

En cuarto lugar, en base a las necesidades sociales y propuestas de intervención aplicando la mediación, podemos confirmar que se trata de una muestra con una composición y un perfil muy homogéneo. Se trata de personas que tienen unas carreras similares y pocas variaciones o fracciones discursivas. Debemos destacar que es un perfil que se encuentra asociado y con una sensibilidad social específica, que se puede constatar atendiendo al discurso abordado.

Nos encontramos con grandes ejes temáticos interrelacionados donde prima la estratificación social y el estigma asociado al hecho de pertenecer a la comunidad gitana (antigitanismo), todo ello relacionado con la identidad y la historia gitanas. Cómo soluciones se abordan, de manera explícita, la comunicación, la convivencia, la educación y la formación.

Por último, detrás de las múltiples situaciones problemáticas abordadas se esconden, de un modo más o menos implícito, diferentes demandas y peticiones concretas. Estas demandas podemos resumirlas en los siguientes epígrafes:

- Responsabilidad política. En cuanto a la estratificación, se hace referencia en numerosos casos de la pobreza material a la que se ven sometidas muchas de las personas que forman parte de la comunidad gitana. Se hace necesario, por tanto, un mayor número de transferencias sociales e, incluso, políticas de reparación en base a

Conclusiones y limitaciones del Estudio

la desventaja social estructural en la que se encuentran. Se alude también a las políticas educativas segregadoras y con poca o nula conciencia en cuanto a la multiculturalidad. También en relación con la ética periodística y el trato realizado hacia la población gitana. En definitiva, se alude a la responsabilidad política en diversos ámbitos y de manera transversal en el discurso producido.

- Actividades educativas y formativas. El ámbito educativo (formal e informal) es clave en el discurso. La preocupación por los niños y niñas de etnia gitana es notoria. Para acabar con el estigma, la segregación, las dificultades en la incorporación laboral, facilitar el empoderamiento y la toma de conciencia por parte de la comunidad gitana, entre otros aspectos, se torna necesaria la realización de actividades educativas y formativas de distinta índole. Existe, por tanto, una demanda en el ámbito formativo.
- Convivencia y diversidad. La necesidad de generar espacios de convivencia y de comunicación entre personas de diferentes orígenes sociales, procedencias o culturas como una forma de enriquecerse, tanto individualmente como socialmente. La demanda, en este caso, es más abstracta. Se trata de exigir una sociedad más comprometida con la diversidad y la multiculturalidad.

Este trabajo ofrece una notable aproximación sobre el fenómeno de la Mediación en España y, particularmente, su implementación y detección de necesidades dentro de la ciudad Madrid. De esta manera, se ahonda en las principales convergencias y divergencias entre perfiles profesionales que de una u otra manera realizan acciones mediadoras durante su práctica e intervención profesional.

No obstante, presenta algunas limitaciones que deben ser evidenciadas con el fin de mejorar el proceso científico y metodológico sobre esta materia, a saber, que:

En primer lugar, en relación a la estrategia metodológica este tipo de estudio no permite la generalización de teorías y resultados en materia de Mediación.

En segundo lugar, en cuanto a los criterios de selección de las guías, se debería haber considerado disponer, previamente, de un protocolo más específico sobre mediación y competencias que contribuyen a una categorización y codificación más homogénea entre las titulaciones. Asimismo, la inaccesibilidad de la información en algunas guías docentes ha limitado la comparación entre las titulaciones.

En tercer lugar, criterios de accesibilidad y selección de la muestra no reflejan el conjunto del fenómeno sobre la formación en materia de mediación y de las narrativas de los(as) participantes debido a la propia idiosincrasia tanto de las titulaciones como los(as) perfiles de los(as) entrevistados(as) dentro de la misma organización.

El cuarto lugar, no se ha conseguido

Conclusiones y limitaciones del Estudio

realizar un análisis integrado de las técnicas de recogida de información que permitieran la triangulación analítica de los hallazgos.

REFERENCIAS

Alonso, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa*. Madrid: Fundamentos

Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid . (2014). *Mediación y Trabajo Social. El valor añadido del trabajo social en Mediación*. Madrid : Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid .

Consejo General del Trabajo Social . (2014). *El valor añadido del Trabajo Social en mediación*. Madrid : Consejo General del Trabajo Social .

De Robertis, C. (1988). *Metodología de la intervención en trabajo social*. Buenos Aires : El Ateneo.

De Robertis, C. (2007). *Méthodologie de l'intervention en travail social*. Paris: Bayard.

Di Carlo , E. (1998). *El trabajo Social Latinoamericano. Hacia un modelo de acción social transformadora*. En C. De Robertis, Metodología de la intervención en Trabajo Social (pág. 223). Buenos Aires: El Ateneo .

Filigrana, P. (2020). *El pueblo gitano contra el sistema-mundo. Reflexiones desde una militancia feminista y anticapitalista*. Madrid: Akal.

FITS. (2014). Obtenido de Ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work

Freynet, M.-F. (1995). *Les médiations du travail social*. Lyon: Crinique Sociale.

García Villaluenga, L. (2016) *Longitudini e latitudini: esperienze di mediazione*. Collana di mediazione comunitaria. En D. De Luise y M. Morelli (pp.134-144), Génova: ZONA.

García Villaluenga, L. (2014). *La enseñanza de la mediación en la universidad: La*

REFERENCIAS

CUEMYC. *Un testimonio.* En, Simposio Tribunales y Mediación en España (pp.149-153). HUYGES

García Villaluenga, L. (2012). *Comentarios a la Ley de mediación en el artículo 11 "Condiciones para ejercer de mediador.* En L. García Villaluenga, C. Roge y C. Fernández, Mediación en Asuntos Civiles y Mercantiles. Comentarios a la Ley 5/2012 (pp.145-158). Reus.

García Villaluenga, L. (2012). *Comentarios a la Ley de mediación Disposición Final 8.* En L. García Villaluenga, C. Roge y C. Fernández, Mediación en Asuntos Civiles y Mercantiles. Comentarios a la Ley 5/2012 (pp.577-587). Reus.

García Villaluenga, L. (2010). *La mediación y la formación del mediador ¿dos caras de una misma moneda?* en L. García Villaluenga, J.L. Tomillo, E. Vázquez de Castro y C. Fernández, Mediación, Arbitraje y Resolución Extrajudicial en Conflictos en el Siglo XXI. La Mediación (pp.63-87). Madrid: Reus.

García Villaluenga, L. (2009) *Mediation in university communities: the experience of the Complutense University.* CONFLICTOLOGY, 1, 63-69. García Villaluenga, L., y Rosales del Álamo, M. (2020). Las competencias para la formación de la persona mediadora. Andavira. Recuperado de: <http://cuemyc.org/wp-content/uploads/2020/06/Las-competencias-para-la-formacion%CC%81n-de-la-persona-mediadora.pdf>

García Villaluenga, L. y Vázquez De Castro, E (2013). *La mediación civil en España. Luces y sombras de un marco normativo.* Monográfico La Mediación y las ciencias sociales: resolución alternativa de conflictos. Revista Política y Sociedad,

50 (1), 75-77.

Giménez Romero, C. (2019). *Teoría y práctica de la mediación intercultural. Diversidad, conflicto y comunidad.* Reus.

Goffman, E. (2012). *Estigma. La identidad deteriorada.* Buenos Aires: Amorrortu.

Ibañez, J. (2000). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica.* Madrid: Siglo XXI.

Krueger, K. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada.* Madrid: Pirámide.

Lázaro , S., Rubio, E., Juárez, A., Martín, J., & Paniagua, R. (2007). *Aprendiendo la práctica del trabajo social.* Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Lima Fernández , A., & Verde Diego, C. (2014). *Perfil profesional, funciones, espacios profesionales y población destinataria del trabajo social.* En E. Pastor Seller, Las prácticas curriculares en el grado de trabajo social. Supervisión y construcción del conocimiento desde la práctica profesional. (págs. 105-140). Madrid : Universitas SA.

Mangold, J. (director). (1999). *Inocencia interrumpida [cinta cinematográfica].* Estados Unidos: Columbia Pictures.

Martín Muñoz, A. (2001). *Trabajo Social y mediación.* Trabajo Social hoy, 17-21.

Martínez Martínez , M. (2005). *Modelos teóricos del Trabajo Social.* Murcia: Diego Martín Editor.

Miles, M.B., & Huberman, A.M, (1994). *An expanded Sourcebook. Qualitative Data Analysis.* Second Edition. London: Sage.

Montaño, C. (2007). *Trabajo Social e*

REFERENCIAS

intervención: la politización de la acción profesional. VII Coloquio Internacional de Estudiantes de Trabajo, Desarrollo, Política Social e Intervención Profesional. Perú: Escuela de Trabajo Social de Costa Rica . Obtenido de Universidad de Costa Rica: <http://www.ts.ucr.ac.cr/>

Munuera, P. (Abril 2013). *Trabajo social en la historia de la resolución de conflictos y la mediación.* Vol. XXX, N° 101, 25-36.

Nakache, O. (director) & Toledano, E. (director). (2011). *Intocable [cinta cinematográfica]*. Francia: Quad Productions, Gaumont, TF1 Films Production, Chaocorp production.

Neves de Almedia, E. (2001). *Conceptions et Practiques de la Mediation Sociales. Les modèles de mediation dans le quotidien professionnel des assistants sociaux.* Coimbra : Fundação Bissaya-Bareto.

Rosales Álamo, M. y García Villaluenga, L. (2019). *La mediación intrauniversitaria: reflexiones y propuestas.* En I. Luján, Conflictos y mediación en contextos plurales de convivencia (pp.175-200). Servicio de Publicaciones y difusión científica. ULPGC.

Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction.* London: Sage

Vallés, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.* Madrid: Síntesis.

Viscarret Garro, J. (2009). *Modelos de intervención en trabajo Social.* En T. Fernandez García , Fndamentos del Trabajo Social (págs. 293-344). Madrid : Alianza Editorial.



Apéndice 1. Asignaturas analizadas según Titulación

Degree	Subject
Trabajo Social	Filosofía social y de la cultura
Trabajo Social	Fundamentos de ciencia política y de la administración
Trabajo Social	Fundamentos jurídicos y de la persona
Trabajo Social	Introducción a la antropología social y cultural
Trabajo Social	Psicología Básica
Trabajo Social	Sociología en general
Trabajo Social	Bases metodológicas en Trabajo Social
Trabajo Social	Instituciones y procesos sociales
Trabajo Social	Fundamentos del Trabajo Social con Grupos
Trabajo Social	Metodología de intervención en Trabajo Social con Grupos
Trabajo Social	Psicología Social
Trabajo Social	Trabajo social con Comunidades
Trabajo Social	Trabajo social con familias
Trabajo Social	Trabajo Social con Individuos
Trabajo Social	Relaciones de género en la sociedad contemporánea
Trabajo Social	Sociología de las migraciones y las relaciones interétnicas
Trabajo Social	Trabajo social en Infancia y adolescencia
Trabajo Social	Trabajo Social y Diversidad sociocultural
Trabajo Social	Mediación: un sistema de gestión y resolución de conflictos
Trabajo Social	Psicología de los grupos
Trabajo Social	Trabajo social y mediación
Trabajo Social	Prácticum
Psicología	Bases antropológicas y sociológicas de la conducta
Psicología	Psicología de la Atención y funciones ejecutivas
Psicología	Psicología del aprendizaje
Psicología	Desarrollo social y de la personalidad
Psicología	Psicología Social I
Psicología	Psicología Social II y de los grupos
Psicología	Evaluación aplicada a los contextos II
Psicología	Intervención y tratamiento psicológico

Psicología	Psicología de la educación
Psicología	Psicología de las organizaciones
Psicología	Bienestar y calidad de vida en personas mayores
Psicología	Discapacidad y rehabilitación psicológica
Psicología	Diversidad, exclusión social e integración
Psicología	Estrategias terapéuticas en el tratamiento de la adicción
Psicología	Intervención y tratamiento en psicología social, laboral y educativa
Psicología	Perspectivas epidemiológicas, clínicas y sociales de las adicciones
Psicología	Prevención de riesgos laborales
Psicología	Procesos Cognitivos y aspectos emocionales en el envejecimiento
Psicología	Psicología comunitaria y de los problemas sociales
Psicología	Psicología de la intervención educativa
Psicología	Psicología de la persuasión. Conflicto, mediación y negociación
Psicología	Psicología de la salud
Psicología	Psicología Jurídica
Enfermería	Psicología
Enfermería	Sociología
Enfermería	Fundamentos de Enfermería
Enfermería	Metodología de la práctica enfermera
Enfermería	Enfermería comunitaria I
Enfermería	Prácticas Clínicas: Cuidados Básicos
Enfermería	Prácticas clínicas: Metodología enfermera
Enfermería	Enfermería Comunitaria II
Enfermería	Prácticas clínicas I
Enfermería	Prácticas clínicas II
Enfermería	Enfermería Comunitaria III: educación para la salud
Enfermería	Prescripción Enfermera
Enfermería	Prácticas clínicas III
Enfermería	Prácticas clínicas IV
Derecho	Derecho Internacional Público
Derecho	Derecho Procesal Civil I
Derecho	Derecho Procesal Civil II
Derecho	Contratación y consumo

Derecho	Derecho Concursal
Derecho	Derecho de los Negocios Internacionales
Derecho	Procesal Laboral
Derecho	Responsabilidad civil
Derecho	Tutela del Crédito y Procesos especiales
Derecho	Derechos Fundamentales
Derecho	Fiscalidad internacional y complementaria
Derecho	TFG



