

XVI CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INVESTIGADORES DA COMUNICAÇÃO

COMUNICAÇÃO, VIOLÊNCIAS E TRANSIÇÕES IBERCOM 2019 LIVRO DE ANAIS

**Maria Immacolata Vassallo Lopes
Gisela G. S. Castro
Marisol Cano Busquets
Andrea Cadelo Buitrago
(Organizadoras)**

**São Paulo
Assibercom
1a Edição
2021**

COMUNICAÇÃO, CONFLITOS E MEDIAÇÃO: aportes da práxis Educomunicativa no cotidiano escolar¹

COMMUNICATION, CONFLICTS AND MEDIATION: contributions of Educommunicative praxis in daily school life

Marciel A. Consani²

Resumo: O artigo que trazemos sintetiza algumas vivências envolvendo a prática da Mediação Educomunicativa em ambiente escolar e seus desdobramentos nas áreas de Pesquisa e Formação de Educomunicadores na Universidade de São Paulo. O objeto de nossas análises é o conceito de Mediação pelo viés da abordagem educacional. Nossa análise resgata o modelo de Mediação Educomunicativa desenvolvido em nossa tese de doutoramento como uma proposta de sistematização de ações visando a promoção do diálogo entre professores e alunos e avanços concretos na resolução de conflitos na Escola.

Palavras-Chave: Educomunicação, Mediação, Conflitos.

Introdução

Já há algum tempo, vimos exercitando, em escolas públicas do Ensino Médio e Técnico, dinâmicas de mediação envolvendo alunos e professores. Desde que a Educomunicação começou a ganhar espaço entre as Políticas Públicas no Brasil, podemos constatar a existência de uma expertise, um referencial e um conjunto de objetivos que apresentam resultados concretos para a transformação do espaço escolar num ecossistema comunicativo mais tolerante, culturalmente diverso e inclusivo. No momento atual, já contribuimos, nos cursos de Graduação/Pós-Graduação da ECA/USP com novas abordagens oriundas de vários campos do conhecimento e aprofundam conceitos e práticas na promoção do diálogo e mitigação de conflitos.

O conceito de Mediação permeia os pressupostos da Educomunicação desde suas origens, embora tenha se evidenciado com maior força por conta das contribuições de Martín-

¹ Trabalho apresentado à DTI04 – Educomunicação do XVI Congresso IBERCOM, Facultad de Comunicación y Lenguaje, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 27-29 de novembro de 2019.

² Professor do CCA-Departamento de Comunicação e Artes da Escola de Comunicações e Artes da USP e do PPGCOM, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da USP. mconsani@usp.br

Barbero (2003). A polissemia inerente à esta expressão vêm sendo substituída por uma abordagem “praxística” — isto é, tanto prática e quanto teórica — que pode alimentar debates de alto nível e promover a troca de vivências significativas entre os interlocutores desta Divisão Temática.

Neste trabalho, apresentamos o relato de um ciclo bienal de intervenções pedagógicas que vem sendo desenvolvidas junto a unidades do Centro Paula Souza (SP). O registro das atividades, incluindo produções midiáticas feitas por estudantes, constitui uma base de dados que apoia nossas conclusões.

Até o presente momento, além de um número substancial de produções acadêmicas de alunos da Graduação e da Pós-Graduação da ECA/USP, já incorporamos as estratégias didáticas da mediação educacional na formação de licenciandos no curso de Educomunicação da ECA/USP.

1. Apresentando nossa proposta

Antes de tudo, cabe apresentar, de forma sucinta, nosso local de fala, pontuado pelas três matrizes epistemológicas aqui consideradas: a Educação — área em que atuamos nas últimas três décadas, a Ciência da Comunicação — subárea da pesquisa dentro da qual nos especializamos — e a Educomunicação, ao mesmo tempo, objeto e abordagem prática de nossa atuação junto à universidade. No âmbito deste artigo nos aprofundaremos, com mais ênfase, à terceira delas, recorrendo ao seu referencial, sempre que possível.

Apresentaremos neste capítulo, o que chamamos de *práxis*³ educacional como uma abordagem que se propõe a identificar demandas sociais e institucionais contribuindo, efetivamente, para o seu atendimento. Em nosso recorte, trataremos de uma demanda, muitas vezes negligenciada: a desatenção com que as relações comunicacionais são conduzidas em contextos de interação social nos quais a interdependência entre os indivíduos é particularmente grande.

Como exemplo emblemático, podemos citar as abordagens tradicionais nas áreas da Educação e da Saúde, nas quais prevalece, quase sempre, um relacionamento hierárquico de

³ O termo *práxis* é recorrente na filosofia, tendo sido ressignificado, em grande medida, por autores circunscritos no paradigma Histórico-Dialético (Bottomore, 1988).

dois polos, contrapondo “professor/aluno”, ou “especialista/paciente”. Nessa organização, o primeiro polo (“ativo”) representa o protagonista, que conduz os processos e que deixa muito pouca iniciativa para o sujeito do segundo polo, o qual se torna um verdadeiro “desempoderado”. Constatamos aqui uma “objetificação” deste indivíduo que se encontra no segundo polo — o “lado passivo” da relação.

Essa relação interpessoal autocrática não se sustenta sem o exercício de um poder opressor institucionalizado e mascarado como “racionalidade técnica” (nas escolas, geralmente) ou “isenção profissional/protocolo” (muitas vezes, nos consultórios e ambulatorios). O mecanismo clássico para sustentar essa assimetria de poder se constitui, em grande medida, de estratégias de comunicação unidirecionais e anti-dialógicas que podem ser traduzidas pela expressão “Incomunicação” (KAPLÚN, 2012).

Embora seja muito difícil modificar, pelo menos, a curto prazo, a cultura institucional hegemônica arraigada nas áreas que mencionamos, é plenamente possível estabelecermos práticas comunicacionais baseadas na dialogicidade (FREIRE, 2011) e na horizontalidade das relações dentro do chamado “ecossistema comunicativo” (SOARES, 2012).

O resultado esperado de tal dinâmica de processos é o aumento da motivação dos sujeitos do “segundo polo”, os quais, deixariam seu papel passivo de “recebedores de cuidados” educativos ou terapêuticos e passariam a compartilhar o protagonismo em todas as fases envolvidas nestas interações sociais.

Voltando à nossa matriz epistemológica principal — a Educomunicação — ela pode ser descrita como

[...] uma área que busca pensar, pesquisar, trabalhar a educação formal, informal e não formal no interior do ecossistema comunicativo. Posto de outro modo, a comunicação deixa de ser algo tão midiático, com função instrumental, e passa a integrar as dinâmicas formativas, com tudo o que possa ser carreado para o termo, envolvendo desde os planos de aprendizagem (como ver televisão, cinema, ler o jornal, a revista, a realização de programas na área do audiovisual, da internet), de agudização da consciência ante a produção de mensagens pelos veículos; de posicionamento perante um mundo fortemente editado pelo complexo industrial dos meios de comunicação (CITELLI & COSTA, 2011, 08).

De acordo com esta abordagem, a ação decisiva para o fortalecimento de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos é a Mediação, expressão que evoca uma gama variada

de significados, cujas acepções se desdobram, praticamente, por todas as áreas de conhecimento.

A Educomunicação, nos dias de hoje, é defendida como uma área de estudos amplamente disseminada junto às políticas públicas e organizações da sociedade civil, notadamente pelos projetos de extensão protagonizados pelo Núcleo de Comunicação e Educação-NCE da Escola de Comunicações e Artes da USP⁴, que contribuíram para a criação de uma Licenciatura naquela mesma unidade acadêmica⁵.

Esta breve contribuição se pretende significativa detalhando as questões até aqui esboçadas pelo viés da Mediação Educomunicativa e apresentando, na sequência, algumas proposições dentro das quais ela se evidencia como uma estratégia pertinente para a resolução de conflitos (efeito de curto prazo) e também na consolidação de processos educacionais e culturais⁶ de médio e longo prazo.

2. Um problema de Comunicação

— O que possuem em comum um professor e um terapeuta?

— Ou um aluno e um paciente?

Deixando de lado o eventual acúmulo de papéis sociais entre um e outro, a semelhança mais evidente parece ser a condição, nos primeiros, de sujeitos nos processos desenvolvidos, ou seja, eles detêm o protagonismo. Em contraponto, tanto o aluno quanto o paciente assumem uma condição de coadjuvante nos processos ou, em casos extremos, figuram como “objeto” da ação daqueles protagonistas.

Em grande medida, a própria etimologia de tais substantivos nos ajuda a compreender como se opera a construção dos conceitos. Por exemplo, a denominação de “aluno” remete ao latim *alumno*, que é aquele que recebe educação e/ou instrução (DA CUNHA, 2013, p.30) e o

⁴ Criado em 1996, o Núcleo de Comunicação e Educação é uma instância de extensão acadêmica ligada ao departamento de comunicação da ECA/USP (Pinheiro, 2013)

⁵ A Licenciatura em Educomunicação foi inaugurada no Departamento de Comunicação e Artes da ECA/USP em 2011; Cf.: <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/ata/pos/FINAL%20-%20GRADE%201%20sem%202016%20com%20salas%20por%20%C3%A9rea%20jan%2016.pdf>.

⁶ Aqui, entendemos “Cultura” pelo enfoque mais abrangente defendido por Eagleton (2000), a qual busca uma equidistância das abordagens estética e antropológica, que aquele autor entende, respectivamente, como vaga e reducionista.

“paciente” é aquele que tem a virtude (*patientia*) de suportar o sofrimento sem queixas⁷. Curiosamente, esta mesma matriz interpretativa (etimologia) nos levaria a entender o professor como “aquele que reconhece publicamente”, “ou que adota”⁸ (em outras palavras, o que professa) e o terapeuta como alguém que pratica a terapêutica, isto é, a arte de aliviar ou curar⁹.

Entre nós, os problemas na área de Saúde que incidem diretamente sobre questões comunicacionais foram apontados em diversos trabalhos, que tratam, principalmente, de seus aspectos institucionais — a começar pela própria Organização Mundial de Saúde (OMS) — quando esta aponta que

Jornalistas são quase sempre mal preparados para atender às necessidades de informação de populações especiais durante emergências relacionadas à saúde. Eles também podem não ver como o seu trabalho ou papel comunicar diretamente com estes públicos. Populações especiais incluem as pessoas idosas, portadores de deficiências, sem teto, pessoas confinadas em suas casas, minorias raciais e culturais, minorias linguísticas, analfabetos, populações transitórias (por exemplo, turistas, viajantes a negócios e trabalhadores migratórios) e populações encarceradas. Porque os veículos de comunicação de massa adaptam seus conteúdos para alcançar grupos demográficos particulares, é papel dos órgãos de saúde pública transmitir sua mensagem para as mais variadas audiências pelos mais diferentes canais possíveis. Isto inclui audiências especiais, que não podem ou não irão receber, entender ou agir de acordo com a mensagem da saúde pública (OMS, 2009, p.29).

Do ponto de vista interpessoal das relações comunicativas (entre os sujeitos), destacamos que tais relações polarizadas entre elementos ativos e passivos, que mencionamos há pouco, esteve muito presente nos estudos da Comunicação no final nos meados do século XX, principalmente por conta do chamado Modelo Matemático da Comunicação (MMC), proposto em 1949 pelos matemáticos estadunidenses Claude Shannon e Warren Weaver (Figura1).

Enquanto construto teórico, o MMC pode ser considerado uma clara tentativa de “objetivar” um ente social — a relação comunicativa — num modelo formal, ou melhor, numa fórmula que pudesse ser manipulada e, portanto, quantizada matematicamente, seguindo os moldes praticados nas ciências “duras”.

⁷ Id. 2013, p. 468.

⁸ Ibid, p. 523.

⁹ Ibid p. 630.

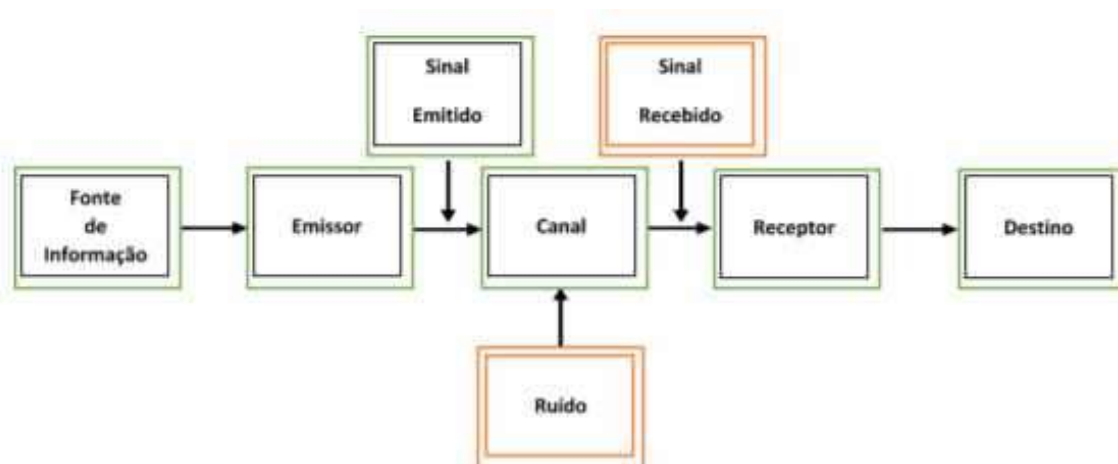


Figura . Modelo matemático de comunicação de Shannon & Weaver apud Fiske, 2002 (adaptado).

A redução de um complexo processo de relações sociais a um modelo simplificado pode ter atendido algumas demandas de orientação funcionalista-estruturalista, mas não tardou a demonstrar suas limitações na compreensão e operacionalização de tais processos na área da Comunicação e em áreas correlatas nas quais ele chegou a ser adotado — como a Educação, por exemplo. Não obstante, esta abordagem se popularizou bastante, afetando processos em praticamente todas as áreas da interação humana, mesmo após o surgimento de correntes muito mais avançadas como a dos estudos da recepção, a análise do discurso e a linha crítico-culturalista (MATTELART & MATTELART, 1999).

Em contraposição ao MMC e consideramos aqui as contribuições da “Teoria das Mediações” (TM), corrente de estudos que ganhou bastante evidência no meio acadêmico com as proposições de Martín-Barbero (2003) e desenvolvidas por Orozco-Gómez (2014).

A perspectiva de uma reconstrução epistemológica da TM, voltada para estender sua aplicabilidade a outras áreas que não a da própria Comunicação (onde ela se originou) orientará nossa discussão ao longo deste capítulo, a começar pelo esclarecimento e contextualização do próprio termo “Mediação”.

3. Mediação, abusos e usos de uma expressão

Poucas expressões dentro das Ciências Sociais — e do conjunto que constitui nossa própria Cultura — acumulam uma carga tão grande e variada de sentidos e empregos quanto a palavra “Mediação”. Ela aparece, tanto na Medicina — “Mediadores Químicos” — como na

Religião — “A Grande Mediadora” (aliás, a Virgem Maria). Também está presente no Direito — “Mediação de Conflitos” — e na Matemática, referindo-se à uma operação de soma de frações ordinárias.

Tal uso generalizado parece conspirar para uma definição demasiadamente ampla em seu alcance, o que já levou mais de um estudioso a observar que se “tudo é mediação, logo, nada o é”¹⁰. Não obstante, a Filosofia, a Sociologia e, em particular, a Comunicação Social desenvolveram abordagens teórico-analíticas apoiadas em noções mais ou menos específicas do que seria mediação (BOTTOMORE, 1988).

Por outro lado, a origem da expressão é bem conhecida, podendo ser mapeada desde o Latim *mediatio*, derivado claramente do conceito de *medium*, isto é, o “meio”. Esta alusão clara (e pobre) praticamente constrange o senso comum a compreender a mediação como “algo que ocorre entre dois elementos separados”. Tal entendimento, nem de longe, nos dá acesso às dimensões epistemológicas e ontológicas envolvidas na complexidade inerente ao conceito. Também, não nos ajuda a ressignificá-lo ou legitimar seu emprego em qualquer instância que não indique uma sinonímia com “intermediação”.

No campo da Comunicação, a partir dos estudos de Martín-Barbero (1998), um grande esforço foi realizado, nas duas últimas décadas, para se reduzir a “polissemia” associada ao termo e delimitar sentido e significado bem específicos.

Nesta direção, nossa tese de doutoramento intitulada “Mediação Tecnológica na educação: Conceitos e Aplicações” (CONSANI, 2008) buscou analisar as dimensões ontológica e epistemológica do ato de “mediar” e contribuir para seu emprego sistemático em vários contextos.

Uma das considerações que pudemos tecer, com base naquele trabalho, foi a de que a ênfase essencialmente teórica dos estudos sobre a Mediação não resolveu seus problemas ontológicos e pouco contribuiu para os campos do conhecimento nos quais é necessária uma fundamentação epistemológica consistente, como por exemplo, os da Comunicação e da Educação.

¹⁰ “Assim, se a noção de mediação se tomar um conceito do tipo guarda-chuva, que permita levar até à mais simplória das totalizações - tudo é mediação (logo, nada o é) - todo o valor heurístico propiciado pela abertura de suas possibilidades pode redundar apenas em generalizações sem qualquer utilidade teórica.” (SIGNATES, 1998, 47).

Em troca, pudemos contribuir com uma razoável revisão histórica do processo de assimilação do termo das Ciências Sociais ditas “puras” — Filosofia e Sociologia, principalmente — para as Ciências Sociais aplicadas, enfatizando, novamente, a Comunicação.

Ainda que o conceito de mediação venha a se transformar ao longo da história, sobretudo, pelo aparecimento de novas possibilidades de interação (imersiva, transmidiática etc) e de novos sujeitos mediadores — coletivos, avatares, inteligências artificiais — podemos dizer com certeza razoável que o paradigma educ comunicativo já oferece contribuições concretas para a compreensão e uso das estratégias de mediação.

Assim quando nos referirmos aqui ao ato de mediar, estaremos tratando de uma ação bastante específica, entendida sucintamente como: um processo dinâmico, de natureza cultural exercido por um agente — o mediador — o qual, imbuído de uma intencionalidade clara intervém no sentido de melhorar os fluxos comunicacionais inerentes a um contexto relacional conflituoso (CONSANI, 2008).

Trata-se, pois, da proposição de uma ação estratégica pragmática respaldada em estudos acadêmicos sistematizados e, também, em inúmeros registros colhidos ao longo das últimas duas décadas, principalmente por conta de projetos e ações caracterizados como Políticas Públicas (HORTA ALVES, 2007).

Isso nos permite sistematizar uma série de procedimentos com bastante conforto e esperar resultados coerentes com nossa proposta metodológica, ainda que, por uma questão de princípios, não possamos interpretá-la como uma receita ou manual. Como processo dinâmico, que é, a mediação educ comunicativa se constrói no processo e no contexto negociado entre os sujeitos da relação.

Dado o caráter introdutório de nosso capítulo, consideramos suficiente apontar estes elementos referenciais. Deste ponto em diante nos ocuparemos de apresentar, em linhas gerais, a estrutura e a dinâmica de um processo de uma intervenção pautado nos pressupostos da Mediação Educ comunicativa.

Optaremos por um recorte mais condizente com nosso local de fala (explicitado no primeiro parágrafo), contextualizando a argumentação subsequente para exemplos contextualizados em espaços educativos espaços educativos, no mais das vezes, da rede pública. Entendemos que o mesmo conjunto de ações, em linhas gerais, possa ser estendido e adaptado a outras áreas de atuação.

4. Prolegômenos para um plano de intervenção Educomunicativa

Na sequência apresentaremos de modo sistemático uma relação de itens que nos ajudam a compreender os elementos constituintes de uma intervenção educomunicativa, caracterizando-a como um processo de Gestão Comunicacional.

4.1. PRESSUPOSTOS

Existem ao menos três pressupostos iniciais cuja proposição consideramos necessária, antes de abordarmos a Mediação do ponto de vista propositivo. São eles:

4.1.2 A Mediação Educomunicativa não é um processo espontâneo, ao contrário, ele deve se revestir de uma intencionalidade transformadora bem delimitada, que se explicita desde as etapas iniciais de diagnóstico e planejamento.

4.1.3 O conceito de Mediação em que nos baseamos não se identifica com um atributo estático, equivalente ao “estar entre um e outro elemento dentro de uma relação”. Pelo nosso viés, ela seria, antes de tudo, uma modalidade de ação — uma intervenção — plena de intencionalidade que visa resultados concretos e avaliáveis com base em indicadores objetivos.

4.1.4. A Mediação é exercida por um agente (o Mediador), que articula, de maneira coletiva e colaborativa, um conjunto de ações visando corrigir um ou mais desequilíbrios de natureza relacional/comunicativa, tais como ausência de diálogo, assimetria de poder na relação comunicacional e outras formas de “incomunicação” (KAPLÚN, 2011).

Uma vez definidos nossos princípios norteadores, observamos, usualmente, a ocorrência de quatro etapas bem delimitadas ao longo das quais a intervenção se desenvolve.

4.2. FASES DO PROCESSO

O que chamamos aqui de Práxis Educomunicativa implica na indissociabilidade entre fundamentação teórica e atuação transformadora, logo, a Mediação consiste num processo conduzido criteriosa e atentamente ao longo das seguintes etapas:

4.2.1 Levantamento diagnóstico, no qual os diferentes sujeitos são identificados, ouvidos e levados em conta no que tange à percepção que demonstram (ou não) do problema relacional/comunicativo a ser trabalhado.

4.2.2 Planejamento participativo das ações, no qual um plano efetivo de trabalho é construído pelo grupo de participantes — geralmente a partir de um desenho previamente sugerido (apoiado no diagnóstico) que pode ser completamente modificado ou mesmo substituído por outra linha de ações totalmente distintas.

4.2.3 Desenvolvimento de ações, que devem se apoiar, via de regra, em atividades que promovam a participação — ou seja, evitando as dinâmicas meramente expositivas — e se encerrar com uma avaliação parcial. Desta avaliação parcial, podem ser definidos novos direcionamentos ou incluídos tópicos de discussão que não foram previstos de início, sempre buscando acompanhar as transformações inerentes à realidade cotidiana.

4.2.4 Avaliação final, caracterizada pela construção de um instrumento de avaliação quali-quantitativo (uma rubrica, por exemplo) que se beneficie das sugestões dos participantes e possa, efetivamente, oferecer um feedback do processo, resgatando conhecimentos significativos e buscando apontar as descobertas como pontos de apoio para a transformação das relações comunicativas no contexto trabalhado.

Acreditamos que os elementos estruturais e procedimentais mencionados poderão ser melhor compreendidos à luz de um exemplo hipotético, na verdade, de um case que vêm sendo desenvolvido no contexto da educação formal (no Ensino Médio e Técnico) e cujos resultados parciais vêm sendo sistematizados (CONSANI & ZIMERMANN, 2018).

5. Descrevendo o problema: uma análise de caso

Nosso artigo assume, deste ponto em diante, o caráter de um relato que descreve sucintamente o contexto no qual de deu nossa intervenção e objeto de análise.

5.1 A SITUAÇÃO

A Escola Técnica “PGV” tem um perfil bastante tradicional e, até por este motivo, é bom conceituada no ranking classificatório que lista instituições da mesma natureza. Não obstante, atendendo à solicitação da Direção/Coordenação da unidade, algumas reuniões evidenciaram o seguinte contexto:

- 5.1.1 Embora os indicadores de desempenho discente sejam altos, verifica-se um alto grau de desmotivação dos alunos, principalmente na série inicial, que se manifesta numa evasão superior a 30% das vagas. Esta evasão é particularmente importante quando se considera que o acesso a essas vagas é disputado numa pré-seleção rigorosa (“vestibulinho”). Foi possível o acesso a um grupo privado da rede social digital *Whatsapp*, na qual predominam comentários ressentidos ou irônicos quanto à dinâmica de um ou outro curso específico.
- 5.1.2 Por seu turno, os professores manifestaram seu desagrado com a atitude de apatia dos alunos, qualificados como “dispersos” ou “desatentos”. Em alguns momentos, alguns docentes se referiram ao grupo discente como “uma geração despreparada”, “obcecados pela Internet” e que “enfrentarão dificuldades para se colocar no mercado de trabalho”.
- 5.1.3 Para completar o quadro, considere-se que os gestores da escola apresentaram a problemática da escola como a somatória destes dois problemas, considerados como distintos e graves, com uma exigência aguda de atenção. Por este viés, o tratamento indicado para a questão discente seria de natureza disciplinar, explicitando com maior ênfase um código de regras a serem cumpridas. Em relação aos professores, o prognóstico da Direção/Coordenação ressalta a necessidade de

processos de formação para “atualizar” e “reciclar” os profissionais, assumindo que esta é uma tarefa difícil de ser implementada, pelo fato de muitos deles serem refratários à reavaliação de suas práticas pedagógicas e pouco predispostos a participar de cursos “fora do expediente”.

5.2 O DIAGNÓSTICO

Do ponto de vista da Educomunicação — área de estudos que nos referencia — identificamos, não dois problemas, mas um único, que poderia ser descrito, sucintamente, como a falta de dialogicidade, isto é, da propensão para o diálogo.

De um lado, os alunos indicam que a vivência escolar é um tempo de sacrifício, no qual eles necessitam se amoldar à lógica escolar, tão inflexível quanto entediante. Não existem espaços significativos para expressão criativa nem atividades optativas que poderiam estimular um sentido de “pertencimento” em relação à escola. De seu ponto de vista, a escola seria um lugar de passagem, um estágio a ser superado e, posteriormente, recordado sem nostalgia. O valor agregado ao processo, além do aspecto obrigatório enquanto “rito de passagem”, se resumiria ao estabelecimento de relações afetivas e vínculos com os colegas.

De outro lado, os professores manifestam uma preocupação grande — e legítima — com as perspectivas profissionais futuras que se configuram aos alunos e, de outro, confessam sua dificuldade em compreender os valores e hábitos inerentes aos jovens que frequentam suas classes. Vários deles também reconhecem a necessidade de renovar seu repertório de práticas, incluindo metodologias inovadoras, desde que tais mudanças não aumentassem sua carga de trabalho e responsabilidades, impactando seu “tempo pessoal”.

A síntese possível entre os dois pontos de vista (discentes/docentes) indica a pertinência de uma estratégia de intervenção que, antes de tudo, privilegie o estabelecimento de canais de diálogo entre alunos e professores contextualizado no *locus* escolar.

Este se constitui, em última análise, no elemento que necessita da intervenção transformadora, visando contemplar as expectativas dos diferentes agentes do processo educativo.

5.3 A INTERVENÇÃO

Uma vez definidos o quadro inicial e levantadas algumas das peculiaridades do contexto da intervenção, um grupo de educomunicadores-pesquisadores vinculados aos já mencionados NCE e PPGCOM, começou a buscar as opções mais adequadas para nortear as ações mediadoras.

O primeiro e maior desafio foi, sem dúvida, alinhar as demandas docente/discente, o que só se concretizou mediante um trabalho de aproximação junto aos dois grupos e após a identificação das próprias instâncias mediadoras presentes no *locus* escolar. Assim como instância mediadora do grupo docente, desempenhou um papel fundamental a chamada equipe técnica (quadro de gestores) da escola, fundamentalmente a Coordenadora Pedagógica e a Diretora. Por seu turno, os alunos puderam ser envolvidos na proposta graças à atuação coordenada com o Grêmio Escolar, responsável pela organização da maioria dos eventos extraclasse.

Cabe observar que a relação de cumplicidade e confiança com ambos os grupos só foi consolidada graças a uma série de encontros preliminares nos quais os educomunicadores se apresentaram como colaboradores interessados em contribuir com as demandas da escola no âmbito de um conjunto de ações conjugando extensão e pesquisa.

Mesmo diante da positiva demonstração de interesses, tanto dos professores, quanto dos alunos, em viabilizar a parceria, houve um tempo relativamente longo de aproximação até que a intervenção se materializasse em ações concretas.

O segundo desafio, aqui, foi o de adequar a proposta, ao calendário letivo da escola, uma vez que já existe uma rotina pré-definida de atividades e eventos frente à qual uma proposta “externa” poderia impactar de forma negativa.

Não obstante, o trabalho de aproximação cuidadosa e flexível resultou em duas modalidades de Mediação Educomunicativa, voltadas, respectivamente, para os professores e para os alunos.

A formação docente assumiu o formato de um ciclo mensal de encontros cujos temas, pré-definidos pelos professores enfatizavam o domínio de “Metodologias Ativas na Educação”, entendidas como possibilidades de aumentar o repertório didático dos mesmos e aguçar a atenção dos alunos.

A formação discente teve que ser realizada *pari passu* com o calendário de eventos esportivos e culturais que ocorriam normalmente aos sábados (*Feira do Empreendedor, Escola Aberta*) ou, excepcionalmente, em semanas temáticas (*Semana Paulo Freire, Torneio Inter-classes*), sempre buscando oferecer atividades de interesse para a faixa etária dos educandos e que demonstrassem alguma vinculação temática com os eventos mencionados. Apesar de tais ações adquirirem um caráter mais pontual que aquelas voltadas aos professores, foi possível contar com uma adesão de grande número de alunos para realizar oficinas de “Vídeo reportagem com Celular”, “Produção de Charges e Tirinhas”, “Edição de Vídeo” e “Produção de Podcast”.

Quanto à avaliação, no caso dos professores, ela demarcou a conclusão do processo, sendo realizada com base em um instrumento elaborado conjuntamente com os participantes e disponibilizado como formulário online. No caso dos alunos, foram distribuídos formulário impressos ao final de cada oficina.

6. Possíveis Conclusões

O conjunto das atividades relatadas cobre cerca de um ano de Mediação Educomunicativa constante no contexto da intervenção, o que nos permite tecer algumas considerações.

- I. Apesar de atendidas isoladamente, as expectativas expressas por alunos e professores, mesmo convergindo, não chegaram a constituir uma unidade, já que não houve momentos de interação entre os dois grupos.
- II. As instâncias mediadoras da escola, num primeiro momento, foram decisivas para estabelecer vínculos com um e outro grupo, entretanto, um maior envolvimento dos Mediadores-pesquisadores teria que ser alcançado por meio do estabelecimento de uma relação direta com professores e alunos (prevista para a próxima etapa deste trabalho).
- III. Várias descobertas puderam ser extraídas da interação com os professores, tanto na observação participante quanto na recolha de sugestões e manifestações espontâneas e estimuladas de opinião (por exemplo, em debates).

- IV. Da parte dos alunos, foi possível fazer uma leitura midiática das produções gráficas (desenhos) e audiovisuais (programas de vídeo e de rádio), evidenciando visões diferenciadas “do que a escola deveria ser”, em relação àquelas expressas por seus professores.
- V. A articulação com a esfera de gestão escolar (binômio Coordenação/Direção) garantiu a continuidade das ações no próximo ciclo letivo, o que nos compele a considerar que as ações, por hora concluídas, são compatíveis com a fase de diagnóstico, ainda preliminar, da pesquisa exploratória de caráter participante (ou, mais propriamente, da modalidade Pesquisa-Ação).

Cabe ressaltar que a ação transformadora da realidade escolar ainda é um objetivo a ser alcançado, o qual se torna mais próximo por conta do estabelecimento de vínculos aprofundados com a escola, vista aqui, não apenas como um objeto de estudo, mas como um ecossistema de relações que reflete o conjunto dos estratos sociais — o qual manifesta, em seu conjunto, um efetivo desejo de transformação.

Referências

BOTTOMORE, Tom [editor]. Dicionário do Pensamento Marxista. Rio de Janeiro, Zahar.

CONSANI, Marciel A. **Mediação tecnológica na educação: conceito e aplicações**. Tese de Doutorado defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo, ECA-ISP, 2008. Disponível pela URL <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27042009-115431/publico/3611960.pdf>, acessado em 05/07/2018.

CONSANI & ZIMERMANN. Extensão, Graduação e Pesquisa: uma intervenção educomunicativa no Ensino Técnico e Tecnológico. Resumo do pôster apresentado no **4º Congresso de Graduação da Universidade de São Paulo**, realizado entre 4 e 5 de julho de 2018 Auditório do Centro de Difusão Internacional (CDI-USP) Butantã – São Paulo. Anais disponíveis pela URL http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/congresso_graduacao.pdf, acesso em 20/11/2018.

DA CUNHA, Antonio G. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Lexikon Editora, 2013.

EAGLETON, Terry (2000). **A Ideia de Cultura**. São Paulo, Unesp.

HORTA ALVES, Patrícia. **Educom.rádio: uma política pública em educomunicação**. Tese de Doutorado defendida junto ao PPGCOM da Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-05072009-211722/publico/1345636.pdf>, acessado em 05/07/2018.

KAPLÚN, M. **Processos Educativos e Canais de Comunicação.** In CITELLI & COSTA. Comunicação, construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo, Paulinas, 2011 (p.175-186).

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos Meios às Mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** Rio de Janeiro, UFRJ, 2003.

MATTELART, ARMAND & MICHÈLE. **História das Teorias da Comunicação.** São Paulo: Edições Loyola, 1999.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Comunicação eficaz com a mídia durante emergências de saúde pública: um manual da OMS.** Brasília (DF): Ministério da Saúde, 2009.

OROZCO-GÓMEZ, G. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania.** São Paulo, Paulinas, 2014.

PINHEIRO, Rose M. **Educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo.** Tese de Doutorado defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo. Disponível pela URL https://www.google.com/url?q=http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27022014-111812/publico/RosePinheiroCorrigida.pdf&sa=U&ved=0ahUKEwjNo9ik_8rfAhUCipAKHeY-C84QFggEMAA&client=internal-uds-cse&cx=011662445380875560067:cack5lsxley&usg=AOvVaw2A0PoUgPaJa8FPO6F6CWPs, acessado em 05/07/2018.

SIGNATES, Luiz. Estudo sobre o conceito de mediação In **Novos Olhares - Revista de Estudos Sobre Práticas de Recepção a Produtos Midiáticos.** Publicação semestral online do Programa de Pós-Graduação em Meios e Processos Audiovisuais (PPGMPA) da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1998. Arquivo digital disponível em <http://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/51315/55382>, acessado em abril de 2017.

SOARES, Ismar de O. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: propostas para a reforma do Ensino Médio.** São Paulo, Paulinas, 2012.

(_____). **Educomunicação: um campo de mediações.** In Citelli, A. O. & Costa, M. C. C. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo, Paulinas, 2011.