



Ensino de rádio: uma proposta pedagógica no contexto da fase da multiplicidade da oferta

Luiz Artur FERRARETTO¹

Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, RS

RESUMO

Reflexão sobre o ensino de rádio, em nível de graduação, tendo como marco as alterações sofridas por este meio de comunicação nos últimos três decênios e suas repercussões sobre as práticas pedagógicas em cursos universitários de Comunicação Social e áreas afins. Procura-se, assim, apresentar considerações sobre o processo de ensino-aprendizagem em um ambiente comunicacional redefinido pela convergência tecnológica na vigência da chamada fase da multiplicidade da oferta. Como eixo, defende-se uma perspectiva, pelo menos, interdisciplinar no relacionamento, como unidades de conteúdo, entre rádio e outros itens curriculares. Em uma análise mais provocativa do que conclusiva, pretende-se, ao encetar esta tentativa, contribuir em uma área pouco abordada nos estudos cujos objetos situam-se no campo da mídia sonora, a do ensino.

PALAVRAS-CHAVE

Rádio; ensino; interdisciplinaridade, multiplicidade de oferta; convergência tecnológica.

Discutir o ensino universitário de rádio pressupõe o necessário inter-relacionamento entre duas realidades, por si mesmas, multifacetadas e cambiantes em contextos regionais e tecnológicos também diversificados. Portanto, de um lado, tem-se a instituição de ensino superior e, de outro, as estações de radiodifusão sonora e suas manifestações correlatas da fase da multiplicidade da oferta. Trata-se, mesmo que no âmbito parcial e incompleto destas considerações, de oferecer caminhos a partir de diversas indagações. A título de introdução, é conveniente listá-las. Até que ponto o ensino de rádio reflete ou deve refletir a realidade do mercado de trabalho? De que mercado, afinal, se trata em sala de aula, o considerado tradicional associado a grandes emissoras comerciais e/ou o ligado a iniciativas comunitárias, educativas ou virtuais? Neste contexto, em que medida o rádio de hoje assemelha-se ou se diferencia do de 10, 20 ou 30 anos atrás? Nas alterações verificadas nos últimos três decênios e nas que são projetadas

¹ Professor do curso de Comunicação Social da Universidade de Caxias do Sul, de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul. Doutor em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, de Porto Alegre. Endereço eletrônico: luiz.ferraretto@uol.com.br.



na atualidade – o rádio digital, por exemplo –, qual a interferência de elementos inerentes ao público, como sua faixa etária, formação educacional, classe social, preferências, grau de exercício da cidadania...? Estes fatores têm sido ou não considerados em sala de aula? Analisa-se a recepção ou se segue abordando o rádio pelo viés da produção em nível das grandes estações comerciais? Em uma realidade marcada pela convergência tecnológica e com oferta crescente e diversificada de conteúdos nos mais diversos suportes, qual é e qual deveria ser a abrangência do ensino de rádio? De fato, o que significa ou vai significar, no futuro, este vocábulo, até há pouco tão fácil de definir em sua caracterização como “meio de comunicação que utiliza emissões de ondas eletromagnéticas para transmitir a distância mensagens sonoras destinadas a audiências numerosas”²? Mais ainda, como se articulam teoria e prática na unidade de conhecimento rádio, não raras vezes encarada como uma área de contornos predominantemente técnicos?

Em terreno de pouca produção intelectual³, são questões sobre as quais se procura pensar sem a pretensão, ousada em demasia e mesmo petulante, de respondê-las em sua totalidade. Para tanto, seria necessária uma ida a campo, uma aprofundada pesquisa a auscultar a realidade do ensino universitário de rádio, considerando, pelo menos, habilitações tradicionais do curso de Comunicação Social, como Jornalismo, Radialismo e Publicidade e Propaganda, além das recentes carreiras superiores em tecnologia, incluindo-se entre estas, pelo menos, as de Produção Audiovisual, Produção Fonográfica, Produção Multimídia e Produção Publicitária. Tal levantamento teria, ainda, de considerar instituições de ensino públicas, privadas e comunitárias, de diferentes portes e nas diversas regiões do país.

1.

Para a abordagem pretendida neste artigo, o ponto de partida, sem dúvida, posiciona-se na ampliação da compreensão do rádio para além do suporte representado pelas ondas hertzianas. Como observado anteriormente, no caso brasileiro, já vale a constatação de Mariano Cebrián Herreros⁴ a respeito das formas tecnológicas de transmissão:

² FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio – O veículo, a história e a técnica**. 3.ed. Porto Alegre: Doravante, 2007. p. 23.

³ Além de iniciativas associadas a integrantes da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação e abordando o ensino de Comunicação Social como um todo, a maioria aparecendo aqui como referência bibliográfica, pôde-se localizar, no período correspondente ao último decênio, apenas três artigos refletindo sobre as práticas de ensino-aprendizagem no âmbito específico do rádio, um de Sonia Virgínia Moreira, *Jornalismo de rádio no Brasil: instantes precursores da prática e do ensino*, e dois de Eduardo Meditsch, *O ensino do radiojornalismo em tempo de internet e Meias-verdades que continuamos ensinando sobre o radiojornalismo na era eletrônica*. Fora isto, há produção razoável de material registrando práticas didáticas, embora sem a preocupação de refletir a respeito do ensino de modo mais abrangente.

⁴ **La radio en la convergencia multimedia**. Barcelona: Gedisa, 2001. p. 47.



A radiodifusão sonora não é mais, apenas, singular, havendo que insistir em uma concepção plural. Concepção que, acrescente-se ao verificado pelo catedrático da Universidad Complutense de Madrid, ganha mais pluralidade ainda se vista a partir de outros referenciais. Como ele afirma, há, do ponto de vista da irradiação, uma ampla gama de alternativas, nem todas, cabe observar, disponíveis no território nacional. Escuta-se rádio em ondas médias, tropicais e curtas ou em frequência modulada, mas, desde a década passada, o veículo também se amalgama à TV por assinatura, seja por cabo ou DTH (*direct to home*); ao satélite, em uma modalidade paga exclusivamente dedicada ao áudio ou em outra, gratuita, pela captação, via antena parabólica, de sinais sem codificação de cadeias de emissoras em AM ou FM; e à internet, onde aparece com a rede mundial de computadores ora substituindo a função das antigas emissões em OC, ora oferecendo oportunidade para o surgimento das chamadas *web radios* ou, até mesmo, servindo de suporte a alternativas sonoras assíncronicas como o *podcasting* (...). Tal pluralidade pode ser estendida aos modos de processamento de sinais – analógico ou digital –, à definição legal da emissora – comercial, educativa ou comunitária –, ao conteúdo – jornalismo, popular, musical, cultural, religioso... –, enfim, vive-se uma realidade, para usar a expressão de Valério Cruz Brittos, onde prepondera intensa multiplicidade da oferta⁵. Tudo, ainda, tendo de considerar estratégias empresariais de complementaridade entre meios diversos sob controle de um mesmo grupo econômico ou até aquela migração da própria audiência de uma mídia a outra na combinação de conteúdos, semelhantes ou não, proporcionada pela esfera comunicacional em que a sociedade humana transformou-se.⁶

A exemplo do próprio veículo, portanto, o ensino de rádio deve ser compreendido a partir deste novo patamar, o da fase da multiplicidade da oferta em meio à convergência tecnológica. Talvez, pela complexidade desta realidade, nunca tenha sido tão necessário situar junto aos estudantes o rádio em relação ao restante do ambiente comunicacional. Antes da internet e das manifestações radiofônicas a ela associadas, aprender redação em radiojornalismo, para citar um conteúdo específico, já deveria ser tarefa orientada para a comparação com os demais veículos, não se *decorando* regras, mas compreendendo a base lógica destas nos diversos âmbitos do fazer jornalístico. Situação idêntica verifica-se na relação do *spot* e do *jingle* como instrumentos publicitários e suas contrapartes impressa e audiovisual. Tal diferenciação, indicam reclamações recorrentes de gestores de emissoras, agências e produtoras de áudio, pode não ter ocorrido com a ênfase e a eficácia necessárias. Daí, verificar-se, inclusive, contaminações. No caso da terminologia, a mais usual é a gradativa e persistente incorporação do adjetivo “sonora”, substantivado por ser empregado em televisão para se referir à entrevista gravada para uso em uma reportagem. Originado dos tempos anteriores ao videoteipe, quando se utilizavam filmes com e sem a possibilidade de registro simultâneo do som, este uso da palavra passou ao rádio substitu-

⁵ O rádio brasileiro na fase da multiplicidade da oferta. **Verso & Reverso**, São Leopoldo: Editora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, ano 16, n. 35, p. 31-54, jul.-dez. 2002.

⁶ FERRARETTO, Luiz Artur. Possibilidades de convergência tecnológica: pistas para a compreensão do rádio e das formas do seu uso no século 21. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DA COMUNICAÇÃO. **30º Congresso Brasileiro de Comunicação**. Santos, 1º set. 2007. f. 2-3. Texto apresentado no Núcleo de Pesquisa Rádio e Mídia Sonora.



indo “ilustração” ou “gravação” nos boletins dos repórteres. Junto há também a transposição de uma linguagem que se ampara na imagem para a redação de notícias em rádio. E dá-lhe, então, textos de uma telegrafia absurda, do ponto de vista de sua veiculação como mídia sonora, períodos curtíssimos apertados em seus 32 caracteres por linha a ocupar o lugar das quase três em média e com o dobro do tamanho dos tempos do pensar para o falado e não para uma deturpação do audiovisual. Pior ainda a situação da publicidade radiofônica, por vezes, reduzida à veiculação do áudio de campanhas preparadas para a televisão, deixando ao ouvinte, como saída, indagar: Onde estão os ursos polares que completam este efeito sonoro do beber aquele refrigerante de ártica refrescância? Quem é o dono desta voz conhecida, mas não identificada, naquele *spot* com teor testemunhal sobre as vantagens do produto oferecido como a novidade do momento?

Esta argumentação em prol de um ensino mais contextualizado, contrastando conteúdos, a partir de uma base teórica crítica, está, no entanto, é bom deixar claro, na contracorrente daquilo que Ana Maria Fadul⁷ identificou como “ideologia da profissionalização”, ou seja, uma espécie de crença no exclusivo domínio da técnica:

Embora condição necessária, o domínio de uma técnica não é condição suficiente. Essa forma de encarar o ensino nos cursos profissionalizantes manifesta, de forma muito clara, a ideologia da profissionalização, entendida aqui como uma ideologia da permanência do modelo.

Entender o ensino das técnicas como a simples transmissão de uma prática válida hoje poderia levar a uma rápida superação desse ensino, pois a evolução tecnológica tornaria rapidamente obsoleta a prática atual. A única forma desse ensino manter-se atualizado seria transmitir ao aluno uma formação ao mesmo tempo teórica e prática, de forma a permitir, a esse aluno, a sua própria reciclagem frente às novas técnicas revolucionárias.

De fato, talvez por preponderar ainda uma visão que pode ser classificada, antes da fase da multiplicidade da oferta, como baseada nos meios, e da qual hoje decorre outra perspectiva excessivamente calcada nos suportes, é até curioso como o ensino de rádio segue sendo visto como apenas profissionalizante e, portanto, distanciado da teoria. Curioso, porque, com frequência, certo senso comum acadêmico confunde toda teoria relacionada a este campo com as teorias da comunicação, logo estas que tanto pelo viés funcionalista como pelo crítico, em suas primeiras abordagens, têm alguma relação com fenômenos relacionados, direta ou indiretamente, ao rádio. Pela corrente da *Mass Communication Research*, por exemplo, Paul Lazarsfeld coordena, na virada dos anos 1930 para a década seguinte, o Princeton Radio Project, inaugurando uma linha de estudos qualitati-

⁷ A ação pedagógica na escola de comunicação (notas para uma reflexão). In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (org.). **Ideologia e poder no ensino de comunicação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. p. 52.



vos sobre a audiência.⁸ No mesmo projeto, mas, obviamente, por outra perspectiva, vai trabalhar por breve período Theodor Wiesengrund-Adorno.⁹ De fato, a perplexidade de intelectuais marxistas como Adorno em relação ao apoio dos trabalhadores alemães ao nazismo orienta, de início, um dos eixos temáticos da investigação científica levada a cabo pela Escola de Frankfurt.¹⁰ Cabe lembrar que, com a ascensão de Adolf Hitler ao poder em 1933, o ministro do Esclarecimento Público e da Propaganda, Joseph Goebbels, vai usar o rádio, justamente, como o grande difusor da ideologia nacional-socialista.

Isto também não significa optar por professores de formação eminentemente teórica, escolhidos para as disciplinas ligadas ao rádio como forma de complementação de suas cargas horárias, sem considerar uma vivência profissional ou uma experiência de pesquisa específicas e distanciando o aluno do mercado. Trata-se, sim, de ponderar o momento da teoria, o momento da prática e o momento de relacionar ambas. Neste sentido, vale outra observação de Ana Maria Fadul¹¹, indo em direção ao que se defende, aqui, como base do processo de ensino-aprendizagem, tanto dentro da unidade de conteúdo representada pelo rádio como desta em relação às demais no contexto de um currículo do curso de Comunicação Social, em suas várias habilitações, ou de uma de suas áreas afins:

Uma das possibilidades para se enfrentar esse hiato entre teoria e prática residiria na instauração de um projeto interdisciplinar, que compreenderia tanto as disciplinas teóricas como as disciplinas práticas, na tentativa de se estabelecer um diálogo, uma verdadeira comunicação entre as disciplinas.

No entanto, ressalva-se, como o faz Jayme Paviani¹², que a noção de interdisciplinaridade, não raro, “apenas aponta intenções e não ações reais de integração entre os saberes”. Processo que se afirma sobre a pluralidade, esta prática terá, por óbvio, dificuldades em ser desenvolvida em instituições de ensino superior de administração centralizada e atitude mercantilista ante a educação. É de se perguntar como praticá-la em um quadro no qual preponderam, em um extremo, muitos professores horistas – portanto, de passagem episódica pelo ambiente universitário – ou, em outro, poucos docentes com cargas horárias amplas – dos quais, assim, se exige significativa polivalência assumindo disciplinas sem aderência com o experienciado por eles como profissional ou pesquisador. No que diz respeito à pluralidade, o problema aumenta ao se restringir o foco da análise para a unidade representada pelos conteúdos referentes ao rádio. Em algumas instituições apenas um professor tra-

⁸ Cf. MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **Historia de las teorías de la comunicación**. Barcelona: Paidós, 1997. p. 32. (Paidós Comunicación, 91).

⁹ Cf. MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. Op. cit. p.

¹⁰ Cf. FREITAG, Barbara. **A teoria crítica: ontem e hoje**. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 15.

¹¹ Op. cit. p. 56-7.

¹² **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul/ Porto Alegre: Pyr, 2005. p. 15.



balha toda esta subárea de conhecimentos, por vezes, com disciplinas sendo oferecidas esparsamente, ao valer a lógica de falta de estudantes suficientes, do ponto de vista do capital, para manter esta ou aquela turma. Este docente, até pelo controle sobre todo o conteúdo, poderá conseguir, por mérito pessoal, certa troca, certa contextualização. Independente dos parâmetros estabelecidos nas ementas, no entanto, faltará a necessária diversidade de opiniões, natural ao ser humano, a que o estudante teria acesso se mais professores, com suas bagagens culturais particulares, estivessem interagindo em termos de ensino-aprendizagem de rádio. Uma infra-estrutura deste tipo não é própria do ambiente universitário, mas se torna comum pela mercantilização do ensino.¹³ A sua imposição – um fechamento – a um campo, por natureza, aberto e multifacetado, como o da Comunicação Social diminui sobremaneira as possibilidades de um processo educacional livre e democrático.

Em realidade, deve-se fugir da “claustrofobia disciplinar”, como observa, no final dos anos 1970, Ana Mae Barbosa¹⁴. Segundo a então professora da Universidade de São Paulo, por natureza, a comunicação suscita uma abordagem, no mínimo, interdisciplinar, devendo predominar, portanto, uma idéia de integração de conhecimentos. Na época como na atualidade, a interdisciplinaridade aparecia mais como intenção, mascarando práticas, de fato, multidisciplinares:

(...) poderíamos definir a *multidisciplinaridade*¹⁵ como a colaboração de diferentes disciplinas ao reconhecerem um objeto comum, cada uma delas a partir de sua ótica particular. Se entendemos a multidisciplinaridade como a soma, ou a justaposição, de conhecimentos derivados de cada prática científica, então, parece justo chamar assim a moderna investigação sobre a comunicação de massas.

Um passo adiante na integração do trabalho científico nas disciplinas sociais, constituir-se-ia a *interdisciplinaridade*, que implica confrontação, intercâmbio de métodos e de pontos de vista.

A interdisciplinaridade dar-se-ia na suposição de que os resultados da investigação pudessem ir mais além da mera soma ou justaposição de descobertas.

O grau superior de colaboração dar-se-ia na *transdisciplinaridade*. Esta noção equivaleria a um estágio, todavia não alcançado, de desenvolvimento da colaboração entre as ciências sociais (...). A transdisciplinaridade não se limitaria a posicionar um objeto comum, a compartilhar ou complementar enfoques metodológicos, mas sim que proporia conceitos e teorias comuns às distintas ciências sociais; a transdisciplinaridade não se limitaria a ter “preocupações comuns”, mas sim a buscar denominadores comuns do ponto de vista formal.¹⁶

¹³ Vai-se, neste caso, ao encontro do que afirmava, no início dos anos 1990, o então presidente da Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FelaFacs), Joaquín Sánchez (apud MELO, José Marques de. **Comunicação e modernidade**: o ensino e a pesquisa nas escolas de comunicação. São Paulo: Loyola, 1991. p. 10.).

¹⁴ A questão da interdisciplinaridade na escola de comunicação. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (org.). Op. cit. p. 59.

¹⁵ Moragas Spà utiliza o termo “*pluridisciplinariedad*”. Aqui, preferiu-se a tradução para o vocábulo de uso mais comum no Brasil.

¹⁶ MORAGAS SPÀ, Miguel de. **Teorías de la comunicación**: investigaciones sobre medios en América y Europa. 4.ed. Barcelona: Gustavo Gili, 1990. p. 16-7. (GG Mass media).



Ao longo deste artigo, defende-se a transposição para o ensino destas considerações de Moragas Spà voltadas à investigação científica no campo da comunicação. Considera-se, deste modo, que o rádio forma uma espécie de unidade de conteúdo. Neste sentido, também o são as teorias da comunicação, o jornal e a revista, a televisão, a internet, fora o conjunto de interações de conhecimentos, de pretensão interdisciplinar, como as chamadas Antropologia da Comunicação, Filosofia da Comunicação, Psicologia da Comunicação, Sociologia da Comunicação... Registra-se a dúvida em saber se, na vigência da multiplicidade da oferta, não seria mais adequado falar em mídia sonora e não rádio, mídia audiovisual e não TV, mídia impressa e não jornal e revista, e, por fim, mídia convergente e não internet. Tem-se claro, ainda, que o ideal é a transdisciplinaridade, mas, no quadro de um ensino subdesenvolvido e deficitário como o brasileiro, atingir a interdisciplinaridade já seria um significativo passo a frente. Neste sentido, em texto do final do século 20, Margarida Maria Kröhling Kunsch¹⁷ vê na Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a chance para fazer vingar a interdisciplinaridade:

A nova LDB flexibiliza o funcionamento do ensino superior no país, abolindo exatamente os tradicionais currículos mínimos obrigatórios. Isto possibilita maior interdisciplinaridade e maior autonomia para a universidade e para o estudante. É uma oportunidade ímpar para se buscar a melhoria da qualidade dos cursos de Comunicação e a prática efetiva da interdisciplinaridade.

É, no entanto, uma oportunidade perdida em instituições que são pensadas apenas como negócio. A LDB serve, nestes casos, apenas para a abertura indiscriminada de novas graduações voltadas ao lucro rápido ou, o que parece mais freqüente, cursos tecnológicos, muitos dos quais não sobrevivem à formação de sua primeira turma.

2.

Na segunda metade do século 20, a sociedade brasileira passa por um processo acelerado de diversificação, contribuindo para tanto vários fatores. De 1960 a 1970, por exemplo, a população urbana ultrapassa a rural no Brasil, apesar de certa distorção já que, no número geral, pesa a força do crescimento no Sudeste, onde 29.347.170 pessoas vivem já nas cidades contra os 10.984.799 moradores do campo. Com quase 2/3 a mais de seus habitantes concentrados nas grandes metrópoles, a região começa a viver uma realidade que, ao longo da década seguinte, torna-se cada vez mais comum no país: a da favelização. Em paralelo, constitui-se uma nova categoria social, o jovem, visto não apenas como o integrante de uma faixa etária, mas sim exercendo o papel de consumidor. É neste período,

¹⁷ A interdisciplinaridade na pesquisa e na formação profissional de comunicação: aspectos da realidade brasileira. In: KAY, Patricia; ARONCHI, José Carlos (org.). **A interdisciplinaridade na comunicação (pesquisa e formação profissional)**. Suzano: AbreOlho, 1999. p. 33.



ainda, que se dá a consolidação das indústrias culturais e da sociedade de consumo. Com a globalização, graças às facilidades de transporte e comunicação, a vida torna-se mais e mais complexa. Para efeitos de mercado, o negócio agrupa consumidores não só por classe social, faixa etária ou nível de acesso ao ensino. Valem particularidades a criar ou atender os mais diferenciados nichos. É uma sociedade, na qual, paradoxalmente, convivem maior diversidade e menor clareza de limites entre o que diferencia os seus diversos e em número crescente elementos constitutivos. Neste novo mundo, tecnologia em mutação e comercialização acelerada parecem, a todo instante, balizar novos e novos patamares a serem atingidos.

Em meados dos anos 1980, instado a refletir sobre a relação entre educação e comunicação, Ethevaldo Siqueira¹⁸ descreve o que chama de “revolução silenciosa”, as transformações, não totalmente percebidas então, nas telecomunicações, informática, automação de ambientes de trabalho, satélites, robótica e eletrônica de lazer. Pode-se dizer que, pouco mais de duas décadas depois, a revolução silenciosa deu lugar a uma revolução barulhenta, presente na vida de todos, mesmo nos que sem acesso a ela a conhecem justamente por exclusão, revolução esta a definir uma nova realidade para o rádio:

Na última década do século 20, como assinalou na época Murilo César Ramos¹⁹, a convergência de tecnologias tradicionais – os meios de comunicação de massa existentes e a telefonia fixa – com inovações então recém-introduzidas no país – a TV por assinatura, a telefonia móvel e a internet – constitui-se no “fato mais significativo, do ponto de vista da economia política dos meios de comunicação”. Dos anos 1990 até a atualidade, isto, de fato, transcende o meramente técnico, adquirindo abrangência, entre outros aspectos passíveis de destaque, econômica e comunicacional. Neste período, as manifestações radiofônicas vão ultrapassar, portanto, o significado da indústria cultural já instituída e estruturada como tal. Passam a englobar experiências em nível comunitário, nas emissoras locais de curtíssimo alcance, e mesmo quase personalizada, nas *web radios*, *podcastings* ou serviços de música por estilo em provedores de internet, alternativas que se mesclam também entre si, tudo, de certo modo, afirmando uma espécie de a cada ouvinte a sua própria estação de rádio.²⁰

A tecnologia, por sinal, como destaca Ana Mae Barbosa²¹, “contribui de tal maneira para a complexidade da sociedade que os problemas desta complexa sociedade resultante requerem necessariamente soluções interdisciplinares”. Trata-se de uma necessi-

¹⁸ O impacto das novas tecnologias da informação. In: KUNSCH, Margarida Maria Kröhling. **Comunicação e educação: caminhos cruzados**. São Paulo: Loyola, 1986. p. 319.

¹⁹ RAMOS, Murilo César. A introdução da televisão a cabo no Brasil: rede única, rede pública e participação da sociedade. In: **3º Encontro Anual**. Campinas, 22-26 ago. 1994. f. 4. Texto apresentado no Grupo de Trabalho Comunicação e Política.

²⁰ FERRARETTO, Luiz Artur. Possibilidades de convergência tecnológica: pistas para a compreensão do rádio e das formas do seu uso no século 21. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DA COMUNICAÇÃO. **30º Congresso Brasileiro de Comunicação**. Santos, 1º set. 2007. f. 3-4. Texto apresentado no Núcleo de Pesquisa Rádio e Mídia Sonora.

²¹ Op. cit. p. 62.



dade mais premente na era da internet e da globalização; mais premente ainda caso se considere o papel central da comunicação nesta sociedade. Ao ignorar o mundo de tecnologias comunicacionais convergentes no qual o estudante está inserido, o docente acaba, em realidade, por desmentir suas próprias qualificações como profissional da área. É uma prática fatal no ensino das particularidades de um meio como o rádio, do qual, indica o senso comum das conversas de sala de aula entre professores e alunos, o jovem se afasta, substituindo a escuta de emissoras musicais de formato Top 40 ou derivados pela prática de baixar canções pela internet e a comunidade simbólica em torno da intermediação de um comunicador – o disc-joguêi de outrora ou o DJ da contemporaneidade – pelo bate-papo direto, adolescente a adolescente, via MSN ou outro *software* semelhante.

Para fugir das ilações próprias do senso comum, cabe à universidade dar conta da compreensão deste quadro social em acelerado processo de complexificação. No entanto, já em meados dos anos 1980, Pedro Goergen²² alertava para a compartimentalização da estrutura universitária do país, marcada por um distanciamento em três níveis: (1) entre as instituições de ensino; (2) entre as carreiras acadêmicas; e (3) entre os conteúdos disciplinares. Intui-se que, apesar da flexibilização proporcionada pela Lei de Diretrizes e Bases ou, talvez, devido às facilidades existentes desde a promulgação desta, o isolamento de que Goergen falava tenha sido substituído, nos grandes centros, por um intenso processo competitivo de alto teor mercantilista, embora possam ter ocorrido aproximações entre cursos, disciplinas e mesmo pesquisadores. Outra dificuldade, mesmo com todas as facilidades comunicacionais proporcionadas pela tecnologia, diz respeito às diferenças entre “ilhas culturais”²³ e outras regiões do país. Há, com certeza, até mesmo em nível de exemplificação, diferenças entre o ensino de rádio em cidades com emissoras fortemente vocacionadas ao jornalismo, como Porto Alegre e São Paulo, e outras de regiões onde as estações dedicam-se a um noticiário calcado na leitura do publicado pela imprensa escrita. Pegue-se o texto corrido, base das sínteses noticiosas, uma tradição no rádio da capital do Rio Grande do Sul. Já em terras paulistanas, predomina o texto manchettato e em rádio-jornais, forma quase inexistente em metrópoles de menor porte. É diferente, portanto, ensinar edição e redação em Porto Alegre e em São Paulo, sem que, nos cursos de uma cidade, se possa ignorar totalmente as particularidades de mercado da outra, mesmo que ambas se situem geograficamente a 1.109 quilômetros de distância.

²² A comunicação nas faculdades de educação. In: KUNSCH, Margarida Maria Kröhling. **Comunicação e educação**: caminhos cruzados. São Paulo: Loyola, 1986. p. 160-2.

²³ GOERGEN, Pedro. Op. cit. p. 161.



Outro fator significativo diz respeito à diferenciação verificada entre instituições com e sem cursos de pós-graduação na área de Comunicação Social, o que pode implicar menor interesse na presença de professores mestres ou doutores dentro do quadro docente. Cabe lembrar que, pela nova LDB, apenas universidades têm compromisso, além do ensino, com pesquisa e extensão. Na restrição à sala de aula, o aluno fica sem a necessária contextualização pelo plano teórico e as possibilidades de ampliação do ensino pelo lado da pesquisa. Fica também o questionamento: pode, na inexistência de um ambiente de investigação científica, um docente que não pesquisa orientar trabalhos de conclusão de curso de teor monográfico? Sem a extensão, de outra parte, abre-se mão de um compromisso social. Como objeto de estudo ou como instrumento de aproximação com a comunidade do seu entorno, o rádio ou qualquer outro conteúdo, neste quadro mais mercantilista do que de ensino-aprendizagem, fica restrito à quase uma abstração, ganhando concretezude, quando possível, pelo esforço individual deste ou daquele docente.

3.

Se a atitude pedagógica vai se efetivar como interdisciplinar, inclinando-se, sempre que possível pela maior contextualização como consequência da troca do prefixo “inter” pelo “trans”, qual, afinal, devem ser os conteúdos de rádio incluídos nos diversos currículos universitários de Comunicação Social e áreas afins? Há, de fato, os indispensáveis, independente de habilitações em nível de graduação ou de carreiras específicas no que diz respeito ao ensino tecnológico. E existem também as particularidades que podem aparecer neste ou naquele curso e, mesmo, serem ministradas como disciplinas eletivas.

Na base, devem estar presentes pelo menos:

1. A *contextualização histórica*, descrevendo a trajetória do rádio, tanto o do passado, quanto o das novas modalidades comunicacionais que a ele vão se associando. Trata-se de um estudo descritivo, comparativo e analítico – para não dizer crítico – englobando desde o desenvolvimento das tecnologias aos padrões de atuação das grandes emissoras internacionais, do país e da região, tudo sem se concentrar apenas no chamado rádio comercial, mas considerando também as vertentes educativas e comunitárias; tudo sem abordar apenas o jornalismo, mas abarcando o entretenimento, o serviço, a publicidade... Isto sem desconsiderar, ainda, que há apenas uma história da humanidade, da qual a da comunicação é um recorte e a do rádio um recorte ainda menor. Em outras palavras, significa apresentar o percurso do rádio, identificando os marcos, compreendidos como os acontecimentos principais e as suas datas, mas permitindo ao estudante olhar para os la-



dos, para baixo e para cima, vendo a paisagem social, econômica, política e cultural, que serve de pano de fundo para a história do veículo.

2. A *contextualização geográfica*, para que o estudante tenha acesso à realidade local, regional, nacional e internacional. Salienta-se que, em um mundo globalizado, a vigência da internet facilita este trabalho ao mesmo tempo em que obriga a sua realização.

3. A *contextualização social*, demonstrando que, quando, onde, como e por que o rádio, primeiro veículo eletrônico a adotar a segmentação como estratégia mercadológica, dirige-se a públicos diversificados, muitas vezes parcelados com base em critérios geográficos, demográficos e socioeconômicos aos quais se associam particularidades em relação aos ouvintes em potencial, como idade, sexo, local de domicílio, classe de renda, instrução, ocupação, **status**, mobilidade social, padrões de consumo, benefícios procurados, estilos de vida, tipo de personalidade etc.²⁴

4. A *contextualização ético-jurídica*, apresentando a legislação específica e os parâmetros éticos. Engloba, portanto, desde as leis que regulam o funcionamento de emissoras e o exercício das profissões relacionadas até os códigos que oferecem os padrões de conduta para quem trabalha nas diversas atividades ligadas à radiodifusão sonora.

5. A *contextualização teórica*, discutindo, por exemplo, no nível do rádio em si, sua função social; suas implicações antropológicas, psicológicas e sociológicas; e as especificidades da sua mensagem; e, no de sua relação, como objeto de estudo, com as grandes correntes das chamadas teorias da comunicação, algumas das principais pesquisas de cunho crítico ou funcionalista, de teor lingüístico ou semiótico; no enfoque dos *cultural studies* ou da economia política...

6. A *contextualização técnica*, proporcionando da base de conhecimentos tecnológicos a respeito do meio e de suas variantes aos princípios fisiológicos, pseudo-emocionais e culturais que orientam a comunicação oral, sem deixar de lado o estudo da sonoplastia. Trata-se de um processo de tomar contato com o entorno que permite ao som ser transportado de seu ponto de geração até o ouvinte, ponto em que o rádio, na perspectiva da convergência, *toca* outros meios através de suportes como o celular e o computador. Trata-se, também, de entender as bases da mensagem sonora (voz humana, música, efeitos e silêncio).

A partir daí, desenvolvem-se os conhecimentos específicos das habilitações ou das carreiras tecnológicas, conforme o caso e o maior ou o menor grau de aprofunda-

²⁴ Cf. RICHERS, Raimar. Segmentação de mercado: uma visão de conjunto In: RICHERS, Raimar; LIMA, Cecília Pimenta (org.). **Segmentação**: opções estratégicas para o mercado brasileiro. São Paulo: Nobel, 1991. p. 19-21.

mento necessário, podendo se tratar, conforme a habilitação, de conteúdos associados ao radiojornalismo ou à publicidade em rádio. Outros assuntos podem aparecer como eletivos para aprimorar algo visto em disciplinas obrigatórias – o documentário radiofônico, por exemplo – ou para aprofundar, por outro viés, o domínio da linguagem sonora – o caso de um espaço destinado à arte radiofônica.

Neste dois planos, do geral e do específico, afirma-se a necessidade de contextualização e de ir ao encontro da diversidade do rádio e do entorno social. Neste sentido, é necessário questionar: e o popular dentro do massivo? Não raro, este é visto como objeto de estudo, mas ignorado, quase sempre, como mercado de trabalho. Chega a aparecer como comunitário ou sindical e, neste âmbito, com frequência, é idealizado. Quando, no entanto, ocorre uma abordagem no âmbito das indústrias culturais, esta pode se dar na demonização dos protagonistas. Profissionais ganham a pecha – a bem da verdade, por vezes, justa – de populistas, sensacionalistas ou assistencialistas. Já ao ouvinte sobra a desqualificação. Constitui-se em um ignorante, sem os conhecimentos formais para dirimir entre a informação correta e a exagerada ou falsa, entre o lazer de bom e o de mau gosto. Tudo isto, como se outros conteúdos voltados às classes A e B também não sofressem manipulações ou não tivessem interesses mercantis e mesmo ideológicos. E ao final quem acaba fazendo o rádio comunitário? Radialistas registrados, jornalistas formados ou integrantes engajados da comunidade? As mesmas observações são válidas para as rádios educativas, colocadas na intersecção de ensino, cultura e comunicação, tipo de realidade quase sempre ignorada nas instituições universitárias, pelo menos no que diz respeito ao aprender a fazer. Fica, assim, um vácuo pelo qual o ensino universitário, em termos profissionais, parece pouco se interessar. Daí distorções como esta descrita por Cicilia Maria Kröhling Peruzzo²⁵:

Quando o aluno ou o recém-formado vai atuar numa rádio comunitária, por exemplo, dificilmente dá certo. Por quê? Porque chega querendo “colocar ordem na casa”, ou seja, vai logo dizendo que o que se faz ali é errado e tenta mostrar “toda sua sabedoria”, corrigindo o que considera incorreto. O problema é que ele se baseia nos parâmetros das rádios comerciais, no jornalismo da grande imprensa, da locução radiofônica tradicional e assim por diante. Em geral, não está preparado para respeitar o processo comunicativo num meio de comunicação comunitária, nem ter informações suficientes sobre as formas alternativas de comunicação, sua história, seus propósitos e a metodologia de atuação.

Vai-se, aqui, na direção do que a mesma autora qualifica como “um novo aprendizado”²⁶, ou seja de conteúdos não restritos apenas às grandes empresas de comunicação. Trata-se, inclusive, de buscar o desenvolvimento por parte do aluno de capacidades

²⁵ Tópicos sobre o ensino de comunicação no Brasil. In: POZENATO, Kenia Maria Menegotto (org.). **Interculturalidades**: do mundo mediterrâneo ao mundo latino. São Paulo: Annablume, 2007. p. 98.

²⁶ PERUZZO, Cicilia Maria Kröhling. Op. cit. p. 99.



de planificação e de execução de projetos independentes. Não significa o empreendedorismo, largamente propugnado na década de 1990 ao embalo do neoliberalismo. É uma perspectiva mais ampla que se abre para os diversos extratos sociais, considerando, por exemplo, de experiências de radiodifusão sonora junto às comunidades carentes nas periferias das metrópoles a sistemas de áudio vinculados a projetos de assessoria de comunicação social em indústrias de abrangência multinacional. Neste aspecto, os cursos superiores devem ser vistos também como espaços de experimentação. Da teoria à prática, o estudante passa a construir uma nova realidade, mesmo que para isto enfrente dificuldades em termos de laboratórios. Já não se vive, é certo, a situação descrita por José Marques de Melo²⁷, no início dos anos 1990, quando predominavam, nas instituições, processos de comunicação impressa e eram raros os estúdios de áudio ou de vídeo nos campi. No entanto, ainda, vigora, por vezes, certo descaso em função deste vício de origem, o que se reflete também nos projetos experimentais. Alguns cursos trocam a tradicional divisão em mídias – impresso, áudio e audiovisual – por propostas de falsa convergência, que, de fato, representam atividades mal-definidas de assessoria de comunicação social.

Fique clara, no entanto, a contrariedade não em relação a atividades convergentes no plano da produção ou a iniciativas de integração pelo viés do assessoramento, mas sim à perda de espaço do rádio justamente na parte final dos cursos, quando os estudantes poderiam transcender, pela experimentação, a realidade contemporânea do meio. A busca por esta transcendência não deve, no entanto, ignorar os mercados habituais, sejam as estações de rádio, no caso da habilitação em Jornalismo, sejam as produtoras de áudio e as agências de propaganda no da em Publicidade. Deve, de fato, se entender a *web rádios* e, sempre que possível, a emissoras comunitárias e educativas ligadas à instituição de ensino²⁸.

²⁷ MELO, José Marques de. **Comunicação e modernidade**: o ensino e a pesquisa nas escolas de comunicação. São Paulo: Loyola, 1991. p. 60.

²⁸ Vale citar, aqui, alguns exemplos de aproximação entre teoria e prática devidamente formalizados e sistematizados. Um é a Rádio Fan, coordenada pelos professores João Britto e Luciano Kloeckner, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre. Esta *web radio*, indicam os dados, constitui-se na mais antiga e bem-sucedida emissora pela internet de um curso de Comunicação Social no país, com os alunos produzindo toda a programação. Já a disciplina de Jornalismo e Mercado, sob a responsabilidade da professora Marliva Gonçalves, na Universidade de Caxias do Sul, em Caxias do Sul, na Serra gaúcha, decorre de um convênio da universidade com o Grupo RBS, o principal do Rio Grande do Sul, que disponibiliza profissionais para palestras posteriormente contextualizadas em sala de aula. O projeto desenvolvido desde 2002 inclui estágios nas empresas deste conglomerado de mídia e conta com o aval da Federação Nacional dos Jornalistas. A mesma instituição abriga a Cidade Universitária FM, emissora comunitária, coordenada pela professora Leyla Maria Portela Coimbra Thomé, que veicula diversos conteúdos produzidos pelos alunos.

Considerações finais

Se, em meados da década de 1980, Antônio Carlos de Jesus²⁹ constatava a ausência de reflexões sobre as novas tecnologias, corre-se risco semelhante, com todos os avanços já verificados na qualificação de pessoal e de infra-estrutura, ao não se encarar o rádio como um meio mais plural do que singular, para usar a já citada expressão de Mariano Cebrián Herreros³⁰. Daí o claro imperativo de uma abordagem, no mínimo, interdisciplinar, podendo exigir mesmo uma crescente necessidade de abertura ao transdisciplinar.

Esta perspectiva de contextualização e de relacionamento de conteúdos não pode, no entanto, deixar de lado um imperativo básico: uma instituição de ensino superior forma mais do que para uma profissão; volta-se, paralelamente, ao desenvolvimento da cidadania e à propagação de princípios éticos. Formam-se indivíduos com visão de um conjunto social, por característica atual, subdesenvolvido. Estes futuros egressos devem estar preparados para o exercício pleno não só profissional como cidadão. Daí, a necessidade, em todos as unidades de conteúdo dos currículos, de problematizar situações nestes dois níveis.

De fato, a diversidade social contemporânea indica que urge, no processo de ensino-aprendizagem, uma visão mais contextualizada do veículo rádio. Em uma sociedade na qual os jovens das classes alta e média – os mais numerosos entre os universitários – vivem entre o real e, pelo uso constante do computador, o virtual, cabe relembrar o significado desta expressão oriunda da Pedagogia, como o faz Pedro Goergen³¹:

[*Ensino-aprendizagem*] não se trata de um empreendimento unilateral, como se, de um lado, estivesse o agente-professor, possuidor de habilidades e conhecimentos, passíveis de ser transmitidos ao paciente-aluno, que se apresenta qual tábua rasa, inexperiente e ignorante, pronto para receber. Ensino-aprendizagem são dois momentos de um único processo, através do qual se constrói o saber. Ensino-apredizagem é, fundamentalmente, um processo de comunicação.

Pelo exposto aqui, espera-se que esta proposta seja compreendida não como uma fragmentação do ensino de comunicação. Acredita-se que a maioria das considerações relativas ao rádio valem, de certo, para os demais meios. De outra parte também, um ensino mais contextualizado não significa um retorno à idéia do comunicador polivalente preconizada em outros tempos. Trata-se de formar, no caso de um jornalista, por exemplo, um profissional que consiga transitar de uma para outra mídia de forma hábil, sem perder os valores básicos que lhe permitem uma análise crítica da realidade, tanto daquela retratada por ele, a do dia-a-dia, quanto a sua própria, em termos de mão-de-obra.

²⁹ Educação e novas tecnologias. In: KUNSCH, Margarida Maria Kröhling. Op. cit. p. 335.

³⁰ **La radio en la convergencia multimedia**. Barcelona: Gedisa, 2001. p. 47.

³¹ A comunicação nas faculdades de educação. In: KUNSCH, Margarida Maria Kröhling. Op. cit. p. 163.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 abr. 2008.
- BRITTOS, Valério Cruz. O rádio brasileiro na fase da multiplicidade da oferta. **Verso & Reverso**, São Leopoldo: Editora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, ano 16, n. 35, p. 31-54, jul.-dez. 2002.
- CEBRIÁN HERREROS, Mariano. **La radio en la convergencia multimedia**. Barcelona: Gedisa, 2001. 278p.
- FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio – O veículo, a história e a técnica**. 3.ed. Porto Alegre: Doravante, 2007. 378p.
- _____. Possibilidades de convergência tecnológica: pistas para a compreensão do rádio e das formas do seu uso no século 21. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DA COMUNICAÇÃO. **30º Congresso Brasileiro de Comunicação**. Santos, 1º set. 2007. 15f. Texto apresentado no Núcleo de Pesquisa Rádio e Mídia Sonora.
- FREITAG, Barbara. **A teoria crítica ontem e hoje**. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 194p.
- KAY, Patricia; ARONCHI, José Carlos (org.). **A interdisciplinaridade na comunicação (pesquisa e formação profissional)**. Suzano: AbreOlho, 1999. 170p.
- KUNSCH, Margarida Maria Kröhling. **Comunicação e educação: caminhos cruzados**. São Paulo: Loyola, 1986. 503p.
- MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **Historia de las teorías de la comunicación**. Barcelona: Paidós, 1997. 146p. (Paidós Comunicación, 91).
- MEDITSCH, Eduardo. Fatiando o público: o rádio na vanguarda da segmentação da audiência. **Verso & Reverso**, São Leopoldo: Editora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, ano 16, n. 35, p. 55-60, jul.-dez. 2002.
- _____. Meias-verdades que continuamos ensinando sobre o radiojornalismo na era eletrônica. **Conexão**, Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul, v. 2, n. 3, p. 99-110, 2003.
- MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (org.). **Ideologia e poder no ensino de comunicação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. 294p.
- MELO, José Marques de. **Comunicação e modernidade: o ensino e a pesquisa nas escolas de comunicação**. São Paulo: Loyola, 1991. 166p.
- MORAGAS SPÀ, Miguel de. **Teorías de la comunicación: investigaciones sobre medios en América y Europa**. 4.ed. Barcelona: Gustavo Gili, 1990. 330p. (GG Mass media).
- MOREIRA, Sonia Virgínia; DEL BIANCO, Nélia R. (org.). **Desafios do rádio no século XXI**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2001. 258p. (GTs Intercom, 12).
- MOREIRA, Sonia Virgínia. Jornalismo de rádio no Brasil: instantes precursores da prática e do ensino. **Conexão**, Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul, v. 2, n. 3, p. 99-110, 2003.
- MOURA, Cláudia Peixoto de. **O curso de Comunicação Social no Brasil: do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares**. Porto Alegre: Editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2002. 346p. (Comunicação, 21).
- PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções**. Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul/ Porto Alegre: Pyr, 2005. 142p.
- PERUZZO, Cicilia Maria Kröhling. Tópicos sobre o ensino de comunicação no Brasil. In: POZENATO, Kenia Maria Menegotto (org.). **Interculturalidades: do mundo mediterrâneo ao mundo latino**. São Paulo: Annablume, 2007. p. 81-106.
- RAMOS, Murilo César. A introdução da televisão a cabo no Brasil: rede única, rede pública e participação da sociedade. In: **3º Encontro Anual**. Campinas, 22-26 ago. 1994. 20f. Texto apresentado no Grupo de Trabalho Comunicação e Política.
- RICHERS, Raimar; LIMA, Cecília Pimenta (org.). **Segmentação: opções estratégicas para o mercado brasileiro**. São Paulo: Nobel, 1991. 306p.