



A Rádio-Escola como uma Experiência de Comunicação Educativa¹

Alessandra Oliveira ARAÚJO²
Universidade Federal do Ceará, UFC, CE

RESUMO

O texto analisa uma experiência de Comunicação Educativa, realizada entre setembro de 2007 e junho de 2008 pela ONG Catavento Comunicação e Educação durante a formação de 35 educadores da rede pública do município de Fortaleza e de Paramoti, cidade do semi-árido cearense. É discutida a necessidade dos meios de comunicação estarem presentes na escola por fazerem parte do cotidiano dos educandos e pela possibilidade de ampliação dos espaços comunicativos. Também são debatidas as estratégias e dificuldades em desenvolver elementos que proporcionem aos educadores fazer uma leitura crítica dos meios de comunicação de massa com os educandos e em aproximar as técnicas radiofônicas dos conteúdos curriculares, ao desenvolver atividades e realizar planejamentos que podem ser aplicados pelos professores.

PALAVRAS-CHAVE: comunicação; educação; rádio-escola; juventudes.

1. Mediações entre a comunicação e a educação

Os espaços educativos poderiam constituir ambientes privilegiados de troca de saberes e construção de reflexões e práticas transformadoras, mas, em muitos desses espaços, principalmente os de educação-formal, a palavra ainda é privilégio dos educadores. Os estudantes, muitas vezes, não encontram um ambiente dialógico em que possam comunicar suas idéias e participar do ato de aprender e ensinar, mutuamente.

Um dos problemas mais debatidos quando se fala em escola é o distanciamento entre os conteúdos escolares e o cotidiano dos educandos o que acarreta, como uma das conseqüências, o desinteresse pelos processos educacionais desenvolvidos nessas instituições. Acreditamos que um dos principais motivos desse distanciamento é a falta de espaços comunicativos que permitiriam uma maior participação dos educandos.

Entendemos que a sala de aula não é o único espaço de aprendizagem dos sujeitos e que os meios de comunicação de massa vêm tomando uma dimensão fundamental na formação de crianças, adolescentes e jovens. “O papel antes hegemônico que a escola possuía diante do tema educador, passou a sofrer

¹ Trabalho apresentado no NP Comunicação Educativa do VIII Nupecom – Encontro dos Núcleos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestre em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da UFC, membro do Grupo de Pesquisa Dialogicidade, Formação Humana e Narrativas – DIAFHNA do CNPq, e jornalista da ONG Catavento Comunicação e Educação. e-mail: aleoliver27@gmail.com



interferências de outras instituições formadoras, como os meios de comunicação” (CITELLI, 2000, p.244).

Em pesquisa desenvolvida pelo IBOPE Opinião, em 2006, sobre o perfil da adolescência e juventude brasileiras (2007)³, a comunicação é citada como direito básico, ao lado de saúde, educação, lazer e cultura. Assistir televisão foi a resposta mais repetida pelos 3.220 adolescentes e jovens, entre 15 e 19 anos, que foram entrevistados, quando perguntados sobre o que fazem no tempo livre que possuem. A pesquisa demonstra a importância dos meios de comunicação para jovens e adolescentes e aponta para uma necessidade urgente de estreitar o diálogo entre a comunicação e a educação.

Entre as razões para deixar a escola, os jovens apontaram alguns fatores que demonstram o afastamento entre os conteúdos curriculares e o cotidiano dos educandos: 8% respondeu que não gosta da escola; 7% acredita que já estudou o suficiente; e 4% não acha necessário estudar. Ao total, 19% dos entrevistados estão insatisfeitos com a escola e já deixaram ou pretendem deixar de estudar.

A pesquisa aponta para a análise de como é importante que escola esteja aberta para as transformações da sociedade, e para a necessidade de uma educação significativa, que parta do contexto dos educandos e que esteja aberta para as linguagens juvenis. Se os meios de comunicação fazem parte da vida dos estudantes, precisam estar presentes na escola, mas a utilização da tecnologia nem sempre está relacionada com uma concepção de ensino dialógica.

O uso do vídeo em sala, de jornais ou um sistema de som em circuito interno não garantem a ampliação do diálogo entre educandos e educadores. “O que tenho visto muitas vezes é que a função que se dá a esses instrumentos é a de utilizá-los como aparelhos de transmissão de mensagens pré-fabricadas” (FREIRE, 1984, p. 30). Algumas ferramentas tecnológicas passam a ser utilizadas na escola sem a preocupação de desenvolver uma comunicação educativa, nem uma leitura crítica das mensagens. São exemplos o uso de sistemas de som em circuito interno para transmitir comunicados da diretoria e a veiculação de documentários ou filmes que não proporcionem um debate posterior.

No lugar de estimular a participação dos educandos, essas ferramentas tecnológicas podem ser usadas para reforçar as estruturas de poder existentes na escola

³ Pesquisa publicada pelo UNICEF, Fundação Itaú Social e Instituto Ayrton Senna. Ver Referências Bibliográficas.



e legitimar apenas uma linguagem, a mesma escolhida pela escola como linguagem padrão. O que acaba excluindo as outras falas, principalmente das juventudes das classes populares, impedidos de usar suas gírias e expressões.

Segundo MARTÍN-BARBERO (2002) a escola é o lugar onde a voz é sufocada e onde as estruturas de dominação são reforçadas, já que "las estructuras de dominación son múltiples, pero puede decirse que su expresión privilegiada está ahí, en esa frustración que impide 'hablar', decir el propio mundo y decirse a sí mismo" (p.29). A "cultura do silêncio" é uma das ferramentas de dominação mais eficazes e a escola vem sendo um espaço em que a linguagem das classes dominantes é, muitas vezes, a única legitimada.

Se por um lado, a escolha de uma linguagem padrão pode desvalorizar as outras, por outro, também pode gerar uma censura prévia, provocar um silenciamento das classes populares por anteverem que não serão ouvidas ou por receio de não falarem a "linguagem correta".

A escola é um espaço em que esse padrão é reproduzido, em que a escolha de apenas uma linguagem é legitimada e, por isso, reforça as estruturas de dominação e pode sufocar falas e gerar um silenciamento das juventudes nos espaços educacionais, como afirma SOARES:

Em situações socialmente assimétricas de interação verbal, o falante, antecipando uma não-aceitabilidade de seu discurso, tende a autocensurar-se: o silêncio (que, na verdade, é um silenciamento) ou o uso reticente e lacônico da língua são indicadores de censura prévia a que ele submete seu desejo ou direito de expressar-se (1986, p.58).

Esse silenciamento contribui para manter uma estrutura de dominação e pode ser estendido para outras esferas sociais como a família e a comunidade. MARTÍN-BARBERO (2002) explica que impedir de falar a sua palavra é impedir de construir o seu mundo e a si próprio, mas a dominação nunca é total. A escola, a casa e nós mesmos somos repletos de conflitos e é exatamente quando percebemos que nem tudo está em ordem que nos levamos a pensar, e "a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática" (FREIRE, 1983, p.57).

O primeiro passo para a transformação de uma situação de opressão é o seu reconhecimento. Como um simulacro da sociedade, a escola contém os problemas,



conflitos e lutas sociais, reproduz suas estruturas e seus preconceitos, mas também é um espaço de aglutinação das juventudes e de encontro de trajetórias.

Mas, para a escola ser transformadora, precisa estar aberta ao diálogo, a construção de um conhecimento problematizado e precisa ampliar os espaços de comunicação, já que “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 2002, p.69).

A importância do reconhecimento do contexto está em sua possibilidade de transformá-lo. Quando percebemos que existe algo de errado fica difícil negar a mudança. A participação é uma conquista, mas também um compromisso. Ao ultrapassar uma situação-limite⁴ e enxergar que podemos ser mais⁵, não é mais possível nos contentarmos em ser menos, nem quando percebemos que temos voz e que com ela podemos nos transformar e transformar o mundo é mais possível nos silenciarmos.

Quanto mais as juventudes perceberem que podem falar, mais serão instigadas a continuar falando e verão que a necessidade de comunicação é maior do que acessar a internet ou possuir uma televisão, é a necessidade de ser, de fazer-se e refazer-se pela problematização de sua fala, de seu contexto. Dessa forma, é através de uma educação que parta do contexto que a escola poderá cumprir seu papel formador e também os meios de comunicação poderão ser realmente educativos.

2. O contexto e a Comunicação Educativa

Segundo KAPLÚN, aprendemos algo novo a partir de coisas já conhecidas, precisamos partir de algumas experiências para que possamos “continuar experimentando y ensanchando nuestro campo experiencial” (1978, p. 86). São as experiências comuns que permitem a comunicação, unificam as pessoas em movimentos sociais, constroem o sentimento de pertença, de que participamos de um grupo, de sentirmos um “conforto de viver”, como diz JOSSO (2004).

Mas cada um de nós pode fazer uma leitura singular do seu contexto, de sua vida, para que possamos ter novas experiências e encontrar nossa trajetória de vida. A

⁴ Segundo Paulo Freire, as situações-limites impõem aos homens e mulheres uma situação ameaçadora, uma barreira que precisam ultrapassar.

⁵ Capacidade, apontada por Paulo Freire, que todos têm de superar as situações impostas por seu cotidiano e buscar algo além do que lhe foi concedido.



Comunicação Educativa seria uma ferramenta importante para que possamos fazer essa leitura singular:

La función del educador-comunicador no consiste sólo en transmitir nuevos conocimientos (= nuevas experiencias), sino también, y acaso en mayor medida, en presentar al oyente las experiencias que éste ya está viviendo y darle instrumentos para decodificarlas, interpretarlas, analizarlas, llegar a comprender sus causas (KAPLÚN, 1978, p.87).

Uma das melhores formas de decodificar uma mensagem é fazer uma relação com o seu contexto, com suas experiências. Na medida em que o receptor decodifica uma mensagem emitida por um veículo de comunicação, passa a sentir-se participante do processo comunicacional, verá que relações aquela mensagem possui com sua vida e poderá fazer uma leitura crítica das informações.

O principal papel da Comunicação Educativa é estimular o receptor a decodificar seu contexto, é ser problematizadora e, depois, contribuir para a construção novas experiências que irão possibilitar a decodificação do mundo e da sua própria vida, para “que cada cual haga su propia síntesis personal” (KAPLÚN, 1978, p.93).

KAPLÚN (1978) vê o rádio como um importante meio para que possamos desenvolver uma Comunicação Educativa. A oralidade do rádio é semelhante a uma contação de história, que somos habituados a ouvir desde a infância. Essa característica e outras apontam o rádio como um veículo apropriado para a região do semi-árido brasileiro, e possibilitam que ele seja uma ferramenta de transformação social.

Se comparado aos outros meios, o rádio é o veículo de comunicação mais fácil de instalar e de operar, o que faz com que quase toda comunidade tenha uma emissora e que, muitas vezes, ele seja o único veículo de comunicação que transmite informações locais. Outro ponto, é que a falta de letramento de boa parte da população do semi-árido faz com que a oralidade do rádio seja uma ferramenta de acessibilidade.

Mas para o rádio, ou outro veículo de comunicação, ser educativo é preciso partir do contexto dos ouvintes, estimular a compreensão e a leitura das informações, abrir espaço para a participação, e, sobretudo, ter o diálogo como princípio fundamental.

3. A rádio-escola como uma experiência de Comunicação Educativa

Uma proposta para aproximar o contexto dos educandos aos processos educativos vem sendo desenvolvida em Fortaleza e em alguns municípios do semi-árido



cearense pela ONG Catavento Comunicação e Educação⁶, por meio do projeto *Segura essa Onda: rádio-escola na gestão sociocultural da aprendizagem*. O projeto trabalha com a idéia de ligar a necessidade da escola de ampliar os seus espaços comunicativos com a de desenvolver o potencial educativo de um veículo de comunicação.

Durante o projeto, são desenvolvidas oficinas de rádio-escola com conteúdos como as técnicas radiofônicas, a comunicação como necessidade humana e a leitura crítica dos meios de comunicação de massa.

A equipe é formada por jornalistas, responsáveis pelas mediações das oficinas; por uma pedagoga, responsável pelo suporte pedagógico das formações; e estagiários de comunicação e educação. A formação é desenvolvida em 120 horas de oficinas com os estudantes, 24 horas de oficina de gestão e planejamento da rádio-escola e 36 horas de acompanhamento. As oficinas acontecem em finais de semana intercalados.

Logo no início da formação, é instalada uma rádio em circuito interno – com caixas de som espalhadas pelo pátio, corredores e salas, microfones, aparelho de som com CD e duplo Deck e um amplificador – que veicula os programas produzidos pelos participantes durante as oficinas. As temáticas dos programas produzidos pelos estudantes são sempre escolhidas pelos próprios participantes que resolvem falar da sua família, do seu bairro, das descobertas da juventude, das suas angústias, reivindicações e sonhos. Alguns conteúdos transversais⁷ norteiam as oficinas, mas a forma como são desenvolvidos dependem do contexto dos educandos.

A primeira experiência de rádio-escola do projeto *Segura essa Onda* aconteceu em 2004, em 26 escolas municipais de Fortaleza. As oficinas aconteciam todos os dias e eram mediadas por um jornalista e um estagiário de comunicação. Alguns problemas impediram a conclusão do projeto, entre eles, o repasse de recursos que foi suspenso pela prefeitura municipal e a não instalação dos equipamentos nas escolas. Mas, as oficinas previstas no projeto aconteceram e os programas de rádio foram produzidos em gravadores portáteis.

Após o encerramento das atividades do projeto, foi realizado um seminário de três dias para avaliar os problemas e planejar soluções para as próximas experiências

⁶ Fundada em 1995, a ONG Catavento desenvolve projetos de comunicação e educação com crianças, adolescentes, jovens e educadores de Fortaleza e do semi-árido brasileiro.

⁷ São exemplos de conteúdos transversais: a comunicação como necessidade humana, a recepção crítica dos meios de comunicação de massa, as características e história do rádio, a juventude, os direitos de crianças e adolescentes e os gêneros radiofônicos.



do projeto. O principal problema debatido foi a descontinuidade da veiculação da programação da rádio-escola após a saída da ONG ou quando os estudantes que participaram da formação deixaram a escola. A primeira constatação foi de que seria necessária a participação dos educadores para garantir a continuidade da veiculação dos programas, a outra foi que seria preciso pensar em estratégias para utilizar a rádio-escola como ferramenta pedagógica e dentro do currículo, já que a maioria dos educadores não tinha tempo disponível, fora da sala de aula e das matérias do currículo, para desenvolver uma prática de comunicação educativa com os estudantes.

Assim, uma formação específica de 80 horas para os educadores foi incorporada ao projeto e acontece em paralelo com a de estudantes. Também os educadores passaram a participar das oficinas de gestão e acompanhamento, previstas anteriormente só para os estudantes.

Além da necessidade da parceria do educador para a continuidade das ações do projeto, a formação tem como objetivos contribuir para o aumento do diálogo entre docentes e discentes e para a ampliação do potencial educativo da rádio-escola.

4. Oficina com os educadores

As oficinas de rádio-escola para educadores, então, deveriam ter conteúdo específico para que culminassem numa apropriação do veículo de comunicação como uma nova ferramenta educativa. A preocupação era aproximar os conteúdos curriculares das possibilidades de utilização da rádio-escola, que ela fosse incorporada aos espaços já existentes como a sala de aula e o recreio e não fosse necessário pensar num momento específico para trabalhar a rádio-escola.

Se, por um lado, essa proposta poderia facilitar a utilização da rádio-escola, problematizar a prática de sala de aula, incorporar o contexto e as linguagens dos educandos aos conteúdos curriculares, por outro lado, propunha uma transformação na concepção de ensino praticada pelos educadores.

Durante as oficinas realizadas entre setembro de 2007 e junho de 2008, com 35 educadores da rede pública do município de Fortaleza e de Paramoti (cidade do semi-árido cearense), os educadores relataram que não tinham tempo para planejar as aulas, já que a maioria trabalha três turnos, o que os impossibilitava de planejar a incorporação de outros dispositivos que não fosse a lousa e o giz. Problemas como a “falta de planejamento”, “falta de diálogo” na escola e “falta de orientação” para os

educadores foram citados numa atividade realizada durante as oficinas para detectar as dificuldades em inserir a rádio-escola ao cotidiano dos educadores.

Apesar de acreditarem na necessidade de uma educação contextualizada e significativa para os estudantes, muitos educadores continuavam seguindo o livro didático sem fazer uma relação entre os conteúdos escolares e a vida dos educandos. As aulas expositivas, com pouca participação dos educandos e os conteúdos copiados do livro didático para a lousa ainda faziam parte do cotidiano da maioria dos professores que participaram da formação.

Também a visão apocalíptica⁸ dos meios de comunicação de massa era comum entre eles, deixando clara a necessidade de fazer uma leitura crítica sobre as informações dos meios para compreendermos que “não sendo um demônio que nos espreita para nos esmagar, o televisor diante do qual nos achamos não é tampouco um instrumento que nos salva” (FREIRE, 1996, p.140) e, por isso, “como educadores e educadoras progressistas não podemos desconhecer a televisão mas devemos usá-la, sobretudo, discuti-la” (p.139).

A reflexão de FREIRE (1996) sobre a televisão pode ser estendida aos outros meios de comunicação. Se os meios fazem parte da vida dos educandos e educadores, cabe a escola um papel fundamental de contribuir para a decodificação de suas mensagens, mas, para isso, é necessário desenvolver conhecimentos com os professores que os permitam contribuir para a análise crítica da mídia em sala.

Assim, percebemos alguns desafios que deveriam ser enfrentados durante a formação em rádio-escola para que os educadores começassem a pensar em novas ferramentas educativas, na ampliação do diálogo principalmente em sala de aula e nas possibilidades de desenvolver com os educandos uma leitura crítica dos meios de comunicação de massa na escola.

As principais estratégias desenvolvidas por uma pedagoga e uma jornalista, responsáveis pela mediação da turma de educadores analisada neste texto, foram: desenvolver momentos de recepção crítica dos meios de comunicação de massa para possibilitar ao educador realizar uma análise de algumas temáticas com os educandos e aproximar as técnicas radiofônicas dos conteúdos curriculares, desenvolvendo atividades e realizando planejamentos que poderiam ser aplicados pelos professores.

⁸ Termo criado pelo teórico Umberto Eco que se destinava aos que encaravam os meios de comunicação apenas como instrumento das classes dominantes. O termo passou a designar-se à Escola de Frankfurt.



4.1 Leitura crítica dos meios de comunicação

FREIRE (1984) já falava sobre a necessidade da escola incorporar a dinâmica dos meios de comunicação de massa aos seus processos educacionais para que possa sistematizar os conhecimentos dos educandos de forma coerente, também da necessidade “de uma escola que tivesse à altura das novas exigências sociais, históricas, que a gente experimenta. Uma escola que não tivesse, inclusive, medo nenhum de dialogar com os chamados meios de comunicação” (p.24).

Como afirma MARTÍN-BARBERO, se a escola é o local onde a voz das juventudes é sufocada, onde as estruturas de dominação encontram formas de serem legitimadas, também é a escola um local de encontro das mesmas juventudes, onde as possibilidades de transformação social podem germinar.

La alienación nunca es total, ni la conciencia dominada deja de ser conciencia, y la sumisión es menos aceptación que impotencia. De forma que si fue en la “educación” donde lentamente la situación de fuerza se transformó en situación de hecho, legitimada por los mismos oprimidos, será en otra educación donde sea posible hacer estallar la situación al subvertir los códigos de la humillación y la sumisión (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.25).

Mas, para ser um espaço de transformação, é importante que a escola esteja aberta às transformações do seu tempo, dialogue com as inovações tecnológicas e possibilite a participação dos educandos na sua construção. Assim, avaliamos como fundamental o estudo dos meios de comunicação de massa pelos educadores para que possam problematizar a decodificação das suas mensagens e possibilitar uma leitura crítica dos meios pelos estudantes. “A ‘leitura’ dos sistemas de comunicação, no seu compósito de produção, circulação e, sobretudo, recepção, deve estar integrada aos fluxos crítico-dialógicos dos demais discursos com os quais a escola trabalha” (CINTELLI, 2000, p.17)

Diante da necessidade de possibilitar ao professor ferramentas para estimular uma leitura crítica dos meios de comunicação de massa em sala de aula, as oficinas em rádio-escola incorporam discussões como as diferentes linguagens dos meios de comunicação, a história da comunicação no Brasil, o processo de produção das mensagens e a análise de mídia de assuntos relacionados à escola e ao cotidiano escolar.



Durante toda a formação, os educadores discutiram as possibilidades de utilização da rádio-escola como uma nova ferramenta educativa, mas também produziram todos os gêneros radiofônicos⁹ abordados. A produção do roteiro, a gravação e a edição dos programas levou a uma reflexão da produção de informações nos meios de comunicação de massa, da possibilidade de edição como uma ferramenta de manipulação das informações, da escolha das fontes, da abordagem e dos interesses dos donos dos veículos de comunicação. Também levou ao debate de como o comunicador pode agir de forma ética mesmo em um grande veículo de comunicação.

Mas a concepção da maioria dos 35 educadores que participaram da formação em rádio-escola era a de que os meios de comunicação de massa tinham sempre a intenção de manipular os receptores e que os programas e músicas ouvidos pelos jovens eram ruins e deveriam ficar distantes da escola.

Apesar de reconhecer a importância em debater os assuntos discutidos nos meios, os professores sugeriam programas pouco assistidos pelos jovens como o “Roda Viva”, programa de entrevistas da TV Cultura, e músicas ainda não conhecidas pelos adolescentes. Mesmo percebendo a relevância em discutir os programas apontados pelos educadores, as mediadoras apontavam para a necessidade de debater também programas e músicas sugeridas pelos jovens. Não adianta fingir que os educandos não conhecem as músicas de sucesso, nem assistem aos programas campeões de audiência, mesmo que seus conteúdos não sejam encarados pelos educadores como educativos. A importância em discutir os assuntos vistos pelos jovens está na possibilidade de problematização desses conteúdos.

Durante toda a formação em rádio-escola foi reforçada a necessidade dos estudantes participarem da escolha das temáticas que deveriam analisar. O relato de alguns educadores que não conseguiram despertar o interesse dos estudantes levando um vídeo educativo que, segundo o relato, “era longo e parecia com uma aula tradicional”, fez com que parte do grupo compreendesse a relevância de analisar os conteúdos consumidos pelos jovens.

Ao final das oficinas, durante a montagem da programação da rádio de cada uma das três escolas que participaram da formação, um grupo de professores sugeriu a criação de um programa radiofônico de debates em que fossem discutidos os conteúdos das músicas mais ouvidas pelos estudantes.

⁹ Gêneros radiofônicos são os modelos abstratos de produção dos conteúdos como as entrevistas e as notícias.

Mas, apesar das oficinas terem sensibilizado os educadores para a importância da análise dos conteúdos dos meios de comunicação de massa, o tempo de apenas 80h/a para desenvolver todos os assuntos da formação não possibilitou a abordagem de temáticas fundamentais como as teorias da comunicação, que propiciaria ferramentas indispensáveis para fazer uma leitura crítica dos meios.

As dificuldades apresentadas pelos educadores em discutir os assuntos transmitidos pelos meios de comunicação apontavam para o desafio, ainda maior, de pensar a rádio-escola como uma nova ferramenta educativa.

4.2 A rádio-escola e o currículo

O primeiro trabalho desenvolvido pelas mediadoras da turma de educadores para aproximar a formação em rádio-escola do currículo foi saber quais conteúdos cada um dos professores estavam trabalhando em sala. Estatística, lógica, ética, educação infantil, literatura, geografia, história e ciências naturais foram algumas das respostas dos educadores. Assim, as mediadoras separaram as oficinas de acordo com as áreas do conhecimento e fizeram uma relação com o gênero radiofônico mais apropriado, nas suas avaliações, para a matéria.

A paisagem sonora, gênero radiofônico em que uma paisagem imaginária é construída a partir de um conjunto de sons, foi desenvolvida pelos educadores na oficina em que era abordada a geografia e as ciências naturais. Assim, foi planejada uma atividade em que o professor poderia abordar a fauna e flora de diversos ambientes pela representação dos sons dos animais que habitam aquele espaço, da vegetação com o som do vento batendo nas árvores de uma floresta densa ou correndo solto numa vegetação rasteira como a caatinga e do clima com o som das chuvas, dos ventos e dos tipos de animais que faziam parte da paisagem.

A construção de uma paisagem sonora pelos estudantes os aproximariam do ambiente estudado, deixaria significativo o estudo da matéria e ainda exigiria uma pesquisa e maior participação dos educandos na construção de conhecimentos, e esta participação, segundo FREIRE, é a base de todo processo de aprendizagem, já que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (1996, p.47).

Problemas de lógica e a literatura foram trabalhos nas oficinas de rádio-escola a partir do sociodrama, gênero dramático que representa histórias, dramas e



conflitos do cotidiano. VIRGIL (2003), descreve o conflito como um embate, um momento de confrontação, que nos leva a tomar posições, que nos puxa para outros rumos, são os divisores de águas nos sociodramas ou o momento da solução dos problemas nas atividades de lógica matemática.

Todo problema de lógica possui um conflito que nos faz pensar numa solução e interferir na história, assim como propõe o sociodrama ao problematizar os conflitos do cotidiano. Dessa forma, os professores levaram problemas de lógica geralmente utilizados como exercício para os estudantes e adaptaram as histórias para o rádio. O objetivo era estimular a escuta dos estudantes e propor que eles criem seus próprios problemas de lógica.

O sociodrama poderia ser veiculado na escola durante o recreio e estimular a participação de novos estudantes que poderiam responder o problema ao vivo, no estúdio da rádio-escola.

Já os professores de português discutiram com as mediadoras a possibilidade de exercitar questões de gramática a partir da construção do roteiro e incentivar a leitura e a escrita a partir da adaptação das histórias dos livros paradidáticos para o rádio, já que é “um desafio fazer com que os alunos queiram ler”, segundo uma das professoras.

O desafio era desenvolver as atividades que depois seriam aplicadas pelos educadores em sala. Assim, eles produziam cada gênero debatido reconhecendo as dificuldades na apropriação da técnica e descobrindo novas possibilidades didáticas de aplicação da atividade.

Outras possibilidades de utilização da rádio-escola em sala foram desenvolvidas durante as oficinas como o ensino de porcentagem e estatística a partir dos resultados de uma enquete¹⁰ ou de uma pesquisa de opinião. Também a produção de notícias para exercitar a escrita ou informar a comunidade escolar das inovações da ciência e a utilização da entrevista para iniciar a discussão sobre uma nova matéria ou para relacionar o assunto ao cotidiano dos educandos. Por exemplo, ao desenvolver o conteúdo de educação sexual, os adolescentes poderiam entrevistar um médico ginecologista e tirar suas dúvidas, ou quando estivessem discutindo o período da ditadura militar no Brasil poderiam entrevistar seus pais e avós para saber as repercussões do regime para a sociedade que viveu este período.

¹⁰ Gênero radiofônico em que é feita uma pergunta para várias pessoas



5. Resistências e avanços

As várias atividades sugeridas e desenvolvidas durante as oficinas demonstram a possibilidade de utilizar a rádio-escola como uma nova ferramenta pedagógica que aproxime as tecnologias da sala, estreite a relação entre educandos e educadores e proporcione um debate em que as vozes das juventudes sejam, também, legitimadas. A rádio-escola incentiva a participação dos educandos ao colocá-los como produtores das informações, proporciona a ampliação do diálogo na escola e, por isso, tem o potencial de aproximar a linguagem dos educandos aos conteúdos curriculares.

Como meio de ensino, a Radioescola deverá proporcionar a integração entre as disciplinas do currículo da escola, e desta com a realidade, com o coletivo e com a atualidade. Possibilita também maior espaço de participação aos educandos que deverão produzir, editar, veicular e analisar com os professores os temas discutidos em sala de aula, pesquisados na comunidade e transmitidos por meio da Radioescola (ASSUMPÇÃO, 1999, p.88).

Mas a escola precisará estar aberta para acolher a demanda por participação que será gerada, porque “ela se obriga a deixar de ser um espaço preponderantemente fabricante de memórias repetitivas, para ser um espaço comunicante e, portanto, criador” (FREIRE, 1984, p.25). Assim, a concepção de ensino dialógica precisa passar por todo processo educacional. É necessário construir uma educação significativa, que propicie a comunicação e seja baseada no contexto tanto na rádio-escola, como nos outros ambientes de aprendizagem.

O educador que não estiver disponível ao diálogo sentirá dificuldades em desenvolver atividades que incentivem a participação dos educandos. Ao abrir o conteúdo curricular para o debate nos programas de rádio, poderão emergir necessidades de mudanças na metodologia e na atualização de dados que podem acontecer de forma mais rápida nos meios de comunicação do que nos livros didáticos, por exemplo.

Se o educador continua levando atividades prontas e trabalhando os conteúdos da mesma forma que sugerem os livros didáticos, será difícil elaborar um planejamento que insira a rádio-escola na sala de aula. Um exemplo da dificuldade de planejar uma aula tendo a rádio-escola como uma possível ferramenta ficou claro na elaboração das sugestões de programas que os professores fizeram para suas escolas. A maioria dos programas não tinha nenhuma relação com o conteúdo que os educadores



desenvolviam, sugestões como um programa informativo sobre a escola, com os informes da diretoria, foram as mais repetidas durante a atividade.

As propostas pensavam na produção dos programas no contra-turno dos estudantes, ou seja, quem estudava pela manhã, vinha à tarde produzir notícias da escola para “deixar todos informados”, defendiam os educadores, e quem estudava pela tarde, vinha no período da manhã fazer a produção com a orientação de um professor que não estivesse em sala. Apenas os professores de língua portuguesa sugeriram a produção de um programa com a adaptação de histórias de literatura para o rádio e outro de produção de poesias utilizando os sons dos elementos citados durante a declamação.

As dificuldades apontam para a necessidade de um trabalho mais consistente com todo o núcleo gestor da escola que, de fato, esteja aberta ao diálogo e pretenda utilizar a rádio-escola como uma ferramenta de educação dialógica. Também para a necessidade de uma preparação prévia do educador, desde sua graduação, em comunicação para que já comece a prática educativa possuindo elementos que o permita fazer uma leitura crítica dos meios de comunicação e o sensibilize para o uso dos meios na escola.

A experiência analisada aponta para desdobramentos da pesquisa que deve aprofundar o debate da relação entre comunicação e educação, das possibilidades de utilização dos meios como ferramentas pedagógicas e da urgência em discutir a formação de educadores para que comecem tanto a fazer uma leitura crítica dos conteúdos dos meios com os seus educandos, quanto para que passem a incorporar o diálogo, a comunicação e a linguagem e cotidiano dos educandos em suas práticas de ensino/aprendizagem.

Referências Bibliográficas

ADOLESCENTES E JOVENS DO BRASIL. Brasília: UNICEF/ Instituto Ayrton Senna/Fundação Itaú Social, 2007.

ASSUMPCÃO, Z. A. *Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau*. São Paulo: Annablume, 1999.

CITELLI, Adilson. *Comunicação e educação: a linguagem em movimento*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000.

DEMO, P. *Participação é conquista*. São Paulo: Cortez, 1988.



DEWEY, J. *Experiência e Educação*. Tradução Anísio Teixeira 2. ed. São Paulo: Ed, Nacional, 1976.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.) *O método (auto)biográfico e a formação*: Cadernos de Formação, n. 1, 1988.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Sobre educação: diálogos*. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Extensão ou comunicação?* 12.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KAPLÚN, M. *Producción de Programas de Radio: el guión – la realización*. Quito: CIESPAL, 1978.

JOSSO, M.C. *Experiência de Vida e Formação*. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira São Paulo: Cortez, 2004.

MARTÍN-BARBERO, J. *La Educación desde de la Comunicación*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

_____. *Dos Meios às Mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

PERUZZO, C.M.K. *Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SOARES, Magda. *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. 2ed. São Paulo: Ática, 1986.

VIGIL, J.I.L. *Manual urgente para radialistas apaixonados*. São Paulo: Paulinas, 2003.