



Rádio Escolar Como Experiência Dialógica¹

Sebastião Faustino PEREIRA FILHO²
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN.

Resumo

O artigo é parte da pesquisa de doutorado desenvolvido em uma escola pública de Natal, RN, sobre as intervenções na educação dos educandos participantes do estudo, tendo como elemento provocador das atividades a produção de programas radiofônicos, utilizando vários temas transversais em seu conteúdo. Foram usados vários outros meios em sala de aula, como vídeo, fotografia, música e o jornal impresso perpassando pela interface entre a comunicação e a educação.

Palavras-chave: Comunicação; Educação; Rádio Escolar.

A comunicação é uma prática humana, e seus mecanismos se configuram de acordo com a tecnologia de cada época, assim como condições naturais, geográficas e outros. A sua evolução como processo histórico é pertinente pela sua ligação com o poder e a política. Assim, a relação entre os “meios de comunicação” e a Educação é um fenômeno bastante antigo, tanto no mundo quanto no Brasil, respeitando, claro, as nuances históricas e o tipo de meio utilizado (PRETTO, 2001, p. 120-131). Porém, a chegada do rádio em território nacional tinha como objetivo prioritário a educação. Pensava o educador Roquette Pinto utilizar as ondas eletromagnéticas para propagar o conhecimento àqueles que não tinham acesso à escola, em suas proximidades. Assumia duplo papel: comunicador e educador ao mesmo tempo. De acordo com o pioneiro do rádio no Brasil, o veículo:

[...] é o jornal de quem não sabe ler; é o mestre de quem não pode ir à escola; é o divertimento gratuito do pobre; é o animador de novas esperanças; o consolador dos enfermos; o guia dos sãos, desde que o realizem com espírito altruísta e elevado. (ROQUETTE PINTO apud TAVARES, 1997, p. 8).

Pelo “espírito altruísta e elevado” referenciado pelo pesquisador podemos entender a sua intenção, que depois se transformará em preocupação constante de

¹ Trabalho apresentado no DT 6 – Comunicação e Educação do XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste realizado de 14 a 16 de junho de 2012.

² Professor Departamento de Comunicação Social (UFRN). Doutor em Educação, UFRN.



estudiosos de várias áreas, para verificar o papel dos meios de comunicação na sociedade. Altruísmo, no contexto apresentado, significa a vontade do interesse coletivo hegemônico sobre os particulares, a responsabilidade do rádio como meio de comunicação com a sociedade. Esta como guia e não o contrário. Em suma, Roquette Pinto nos faz compreender outra dimensão complexa do rádio e demais mídias: a ética de quem os faz.

A ética conduz automaticamente ao campo da responsabilidade dos produtores e emissores de conteúdos. Assim sendo, caminhamos para o maleável centro das emissões que nos remete, também, à discussão dos emissores (meios e profissionais) e dos sujeitos receptores. Nessa relação, encontramos um desequilíbrio de forças no material produzido, na apropriação dos meios, na acessibilidade à comunicação e informação. Diante da desigualdade, faz-se necessário o estudo dessa complexidade. Para isso, um dos campos mais propício para se discutir e pensar alternativas é a educação. É o motivo principal que vai promover o encontro das duas áreas em análise: comunicação e educação.

Dessa forma, passam-se os anos e o desenvolvimento das técnicas vão permitindo o alcance dos meios de comunicação em lugares até então inacessíveis, de forma instantânea. Dão origem a novas maneiras, criam hábitos, costumes e diferentes sociabilidades. Como afirma Guareschi (1983, p. 19), “[...] a comunicação está forjando os novos professores, os novos sábios, os novos mestres da verdade e da moralidade”. Os meios de comunicação e informação, segundo o autor, põem em segundo plano a função de instituições secularmente construídas, como a família, a igreja e a escola, por exemplo³.

É pertinente a observação acima; no entanto, torna-se obrigatório discutir a importante e consistente construção na sociedade atual dos meios de comunicação na vida dos indivíduos. Compreende-se a força dos meios no controle social, mas se percebe, também, o poder de reação contra eles, utilizando-os como veículos construtores de consciência social, cultural, política e educacional, estendendo sua capacidade de organização.

É relevante observar que, nesse contexto, apesar do indiscutível poder que a mídia dispõe de “fabricar” e promover os mitos e os ídolos, não consegue ultrapassar

³Na verdade, o autor se refere aos elementos que Althusser (1985) denominou de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE). Pela definição do estudioso francês estes aparelhos seriam o religioso (sistema de diferentes igrejas), o escolar (“escolas” públicas e privadas), familiar, jurídico, político, sindical, cultural.



toda a realidade como única verdade. Deve ser considerada, quanto à recepção da mensagem, a existência do interlocutor ativo que recebe seus conteúdos, através de sua capacidade racional, cultural e política construída e acumulada, e de discernir as ideias que a mídia emite, buscando referências em outras fontes de informação.

Acreditar na possibilidade de alternativas midiáticas, principalmente às das classes subalternas, dando vez e voz a elas, é refletir na importância da esperança como meio de mudança contra a opressão promovida por parte da mídia, nos seus mais variados aspectos; é uma das responsáveis pela transformação. Segundo Freire, “[...] é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela, não haveria História, mas puro determinismo [...]”. Continua, “[...] só há História onde há tempo problematizado e não pré-dado. A inexorabilidade do futuro é a negação da História” (FREIRE, 2006, p. 72).

A rádio escolar é um campo de oportunidades, consideravelmente importante, aos educandos e educadores, para discutirem os problemas que os cercam, baseados no sentimento da esperança, pensar o seu existir (FREIRE, 1974). Em várias de suas obras, Paulo Freire nos remete a algumas interlocuções quanto à construção do conhecimento, baseado na vivência de educandos e educadores, no universo cotidiano de ambos e da comunidade, relacionado com o conteúdo das disciplinas, em particular no livro *Pedagogia da autonomia*. Pergunta ele:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina, cujo conteúdo ensina-se, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm, como indivíduo? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 2006, p. 30).

Partindo da concepção de que a escola e a comunidade envolvida é espaço potencialmente fértil de discussões e práticas de cidadania, sugerimos a apreensão de análise empírica centrada nas escolas, com a intenção, em um primeiro momento, de averiguar o discurso midiático e sua apropriação pelo público (educando e educadores) inserido no universo avaliado.

É substancial incentivar os participantes à produção de conteúdo midiático, tendo a sua comunidade escolar e local como referencial de pauta. De acordo com tal compreensão, o educando deixa de ser mero espectador do processo ensino-



aprendizagem, tornando-se ator/produtor do conhecimento e se colocando como agente de transformação no e do seu universo.

Inseridos nesse processo de utilizar os meios de comunicação como construtores pedagógicos, reconhecemos ser indispensável o desenvolvimento de trabalhos, adotando os princípios da cidadania como elementos prioritários no exercício das atividades programadas. Principalmente por que aqui pensamos os meios, diferente da visão comercial, como instrumentos disseminadores de conhecimentos, de democratização da comunicação e informação, envoltos no projeto dialógico de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, a perspectiva de análise adotada é a compreensão da centralidade ocupada pelos meios na sociedade democrática, como instrumentos emissores controladores na emissão de mensagens, que interfere nas relações sociais, produzindo sentido nos diversos campos (cultura, política, cidadania etc.) e, por consequência, nas práticas educativas. A premissa é demonstrar as potencialidades da mídia como elemento pedagógico e construtor de princípios de cidadania.

A linguagem: falada e (re)escrita

A coloquialidade da linguagem, na pesquisa realizada, foi outra maneira de aproximar os educandos do objetivo de trabalhar com o rádio. No entanto, o uso não formal da língua não significa permissão para erros na concordância, por exemplo. Afinal, estávamos em um processo de aprendizagem, dentro de uma sala de aula. Por outro lado, não se pode exigir que pessoas daquele contexto sócio-cultural esquecessem seu “falar” e forçosamente enxertássemos uma língua que ainda não estava ao seu alcance. Certamente teriam sérias dificuldades, além de correremos o grave risco de causar o desinteresse pelas aulas. Pelo contrário, o universo vocabular também é um campo de observação.

Percebemos que uma emissora de rádio, seja escolar ou não, prioritariamente deve ensinar a língua padrão. Isso não significa ignorar as formas de falar da localidade onde ela funcionará. Por outro lado, não se justifica o incentivo às discordâncias com as regras da língua vernácula. O respeito às práticas culturais de cada lugar e suas derivações como a forma de se expressar, o sotaque, por exemplo, são identidades de uma comunidade. Essa é uma característica de extrema importância para



se compreender e respeitar a forma de comunicação dos grupos. Afinal, as pessoas se encontram em processo de aprendizagem.

Dessa maneira, adotamos o hábito de leituras sistemáticas referentes aos temas trabalhados e a realização de ensaios antes das gravações, fazendo as correções necessárias. O ensaio era o momento em que havia a socialização do conteúdo, feita pelos participantes, para que pudessemos ter a certeza ou não da maturidade do grupo diante dos assuntos selecionados previamente. Isto nos daria a segurança para a exibição dos programas. Após a apresentação, em um momento apropriado, tínhamos a auto-avaliação e todos (re)começavam a (re)elaborar suas concepções com as observações dos equívocos cometidos na apresentação, desde erros de concordância até a postura do educando durante o programa, tendo como objetos de análise a fotografia e as imagens em movimento da filmadora, obtidas durante o processo.

Outra observação a obedecer é que a rádio escolar não pode ser apresentada como um modelo padrão e capaz de ser implantado em qualquer lugar conforme o mostrado, neste trabalho. Diversas variáveis deverão ser levadas em consideração para a sua implantação efetiva e eficaz. Não é possível instalar uma rádio em uma escola do Morumbi, bairro de classe alta de São Paulo, ou em uma aldeia indígena do interior do Estado do Amazonas, utilizando os mesmos princípios da Rádio Escolar Djalma Maranhão, em Felipe Camarão, periferia de Natal.

Uma das variáveis mais importantes a ser observada e indispensável, pois esquecê-la é colocar em risco todo o processo, é o contexto no qual está inserida a escola. Deve-se considerar se há coerência entre as práticas do estabelecimento com as da rádio escolar. Entre os elementos dessa variável têm-se as práticas culturais (e toda sua complexidade) dos envolvidos no processo.

Não é coerente nem justo querer impor um modelo cultural externo, desconsiderando as práticas habituais das pessoas participantes do projeto. Elementos como a fala e as expressões, seja na língua formal ou não, no uso de expressões não-verbais como os gestos, objeto complementar na explicação e na forma de se expressar de um grupo, por exemplo, não podem ser menosprezados. As incoerências sim. Estas devem ser observadas e estudadas até que ponto pode ou não ser excluídas pelo grupo, bem como o incremento de novos elementos que poderão ser introduzidos de maneira que não desrespeite a cultura do grupo. Sem esquecer, é claro, da discussão entre seus membros sobre essa problemática, podendo inclusive fazer comparações entre as culturas presentes em outros lugares e grupos sociais como os daquelas pessoas,



identificando semelhanças e diferenças, observando cautelosamente para não estabelecer superioridade de uma cultura ou grupo sobre o (a) outro (a).

A tomada de consciência política tanto é possível individualmente como pelo grupo, que se organiza como tal e reivindica uma ação nova para a realidade que vivenciam. Sem conhecer as realidades das pessoas envolvidas nem as suas particularidades (o contexto), será impossível atingir completamente as metas desejadas e alcançar os resultados apropriados.

A forma de atuação da rádio escolar como procedimento de apoio educacional e pedagógico com a EJA também será diferente da que se utiliza com outros públicos e com o ensino fundamental e médio. Conforme a faixa etária ou escolar é pertinente observar que cada grupo de alunos vai se comportar de uma maneira. Portanto, a idade também é um fator preponderante na constituição dessa alternativa.

Observamos que da mesma forma que na língua padrão (falada e escrita) exige um processo de decodificação para pessoas de determinadas classes sócio-cultural-econômica-educacional, também há a necessidade dessas mesmas pessoas passarem pelo processo de decodificação da linguagem utilizado nas classes subalternas, em uma espécie de “língua” horizontalizada, “marginal”. Vemos com isso que a língua do rádio não pode ser universal, mas específica em cada localidade, respeitando suas expressões, as práticas culturais, especialmente a oral. O princípio da universalidade elimina e impossibilita a naturalidade e o respeito à originalidade do cotidiano daquelas pessoas e comunidades envolvidas em todo o processo do rádio.

A discussão dissertada abaixo teve origem em uma das aulas sobre a saúde reprodutiva, quando falávamos sobre os métodos anticoncepcionais durante as atividades da rádio escolar, particularmente nas explicações sobre o uso da linguagem do e no rádio com os educandos. Ocasão na qual eles apontaram suas impressões sobre o veículo. A conversa ocorrida em sala de aula segue na íntegra, obedecendo a fidelidade das expressões do sujeito que fala. Vejamos o depoimento da educanda e algumas intervenções da coordenadora da turma:

Educanda: Eu tenho dois filhos de tabela (risos na sala) Professora: Por que não deu certo?

Educanda: num deu, né? Ah, porque cê sabe, né? O marido queria. Meu primeiro filho, professora, eu sofri muito pra ter ele, aí eu disse na maternidade que eu não queria ter um filho nunca mais. [...] Eu Passei três dias dentro da maternidade sofrendo pra ter meu filho e ele não nasceu normal. [...] Cortou muito pra poder tirar, puxou ele com ferro, né? [...] machucou muito. Aí eu disse, como tinha sofrido muito,



que nunca mais ia ter filho... Aí ela (médica) disse: comece a fazer tabela. Eu disse: dra., então me ensine como é que eu não sei ler, escrever. A senhora vai me explicar tudo direitinho, no papel, pra meu marido me ensinar no dia, na hora “tudin”, direitinho. Ela ensinou. Professora: e como foi que ela lhe ensinou.

Educanda: Só que eu esqueci agora. Parece que era oito dias antes da menstruação chegar, né?

Professora: mas por que, o que tem haver esses oito dias?

Educanda: a gente num podia fazer, né? (risos)

Professora: fazer o quê?

Educanda: fazer relação, né?

A frase que deu origem à discussão “eu tenho dois filhos de tabela”, pode ser entendida de duas formas: linguagem popular de significado, cujo entendimento precisa ser codificado e de duplo sentido. A expressão se refere ao resultado de duas gravidezes contraídas usando como método contraceptivo a tabela de controle da menstruação. Segundo relato, o seu marido havia dito que não devia tomar a pílula anticoncepcional, porque a substância do remédio tinha como matéria-prima base osso de sapo. A educanda relatou ainda que desde criança tem pavor do anfíbio.

Na expressão “o marido queria”, observa-se o confronto de opinião, de interesse, submissão entre ambos, um embate simbólico de forças entre o marido e a esposa em uma relação de desiguais. Mesmo contrária à maternidade, a mulher, culturalmente, naquele contexto, submissa aos desejos do companheiro, é posta em situação limite de pleno sacrifício físico e psicológico, para atender diversas “obrigações” matrimoniais, sociais e culturais da procriação. Por exemplo, a cobrança quase “natural” da sociedade machista sobre a fêmea, além da necessidade de suprir a vontade do companheiro de também contemplar sua expectativa de se firmar socialmente como procriador, e apresentar-se perante seus pares como viril, macho, garantindo a “perpetuação” de sua prole. Neste caso, não cabe atribuir juízo de valor, apenas se constata a indicialidade do que sutilmente acontece nas micro relações, reflexo também nas e das macro relações.

No contexto seguinte, continua ela, *Meu primeiro filho [...] eu sofri muito pra ter ele [...] eu disse [...] não queria ter um filho nunca mais. [...] passei três dias dentro da maternidade sofrendo [...] e ele não nasceu normal. [...] Cortou muito pra poder tirar, puxou ele com ferro, né? [...] machucou muito.* A expressão representa o

sofrimento de uma mulher que não estaria preparada para outra situação como aquela. Por isso, a recusa de repetir a experiência de ser mãe⁴.

Como agravante, mesmo passando por todo o martírio, a mulher ainda teve de enfrentar o trauma deixado por um parto complicado e como consequência o drama de trazer à vida um filho que exige cuidados especiais, provocando frustração e decepção, visto que todas desejam ter filhos saudáveis e bonitos, vê-los crescendo alegres e com saúde. A situação que foi obrigada a viver corroborava para a rejeição da maternidade. Porém, para o homem e marido, a compreensão daquela situação era percebida contrariamente, como exposto mais adiante.

A educanda retoma a explicação:

Aí ela (médica) disse: ou você faz a tabela pra não engravidar tão cedo ou você toma o comprimido. Eu disse *tá certo*. Ela anotou tudo direitinho no papel, levei para o meu marido vê, *né?* Aí ele disse: *tá certo vamos cuidar disso*. [...] Eu me prontifiquei, a médica disse que eu posso ou não. Pra mim, nunca mais ia querer (ter relações sexuais). [...] Tem gente que me chama de louca. Que eu não ia confiar mais, assim eu acho que na hora que eu fosse *ter* eu já engravidava, de novo. Aí ele (marido) disse, vamos tentar. Quando chegar o dia da união... Aí o que que a gente fez, *né?* Chegou o dia. *Aí eu disse: eu quero tomar comprimido. Ele disse: não tome comprimido porque comprimido é feito de osso de sapo. [...] Porque eu tinha muito medo de sapo, quando era criança e quando ele me conheceu. Então ele aproveitou esse... “Não tome que aqueles comprimidos ‘é’ feito de osso de sapo. Minha mãe tomava e minha mãe era doente porque tomava esses comprimidos e não fazia tabela”*. [...] Eu deixei⁵, eu passei dois meses e ele na tentativa. Ai eu disse já pode começar... Usar a tabela, *né?* Minha filha faltava dois dias... E eu não podia *fazer* nesses dias, e ainda eu não podia *fazer* (relação sexual). Ele tentou, tentou... Ele disse: *“homi, o que a gente tem que fazer hoje não deixa pra amanhã”* (risos na sala). Aí a gente fez, quer dizer, eu engravidei. Na tabela, por causa de dois dias. Fiquei grávida mesmo, e não adiantava mais não. Professora, quando o menino completou um ano e três meses, o outro nasceu.

Aí ela (médica) disse: comece a fazer tabela. Eu disse, dra. [...]. Bem, a paciente encontrara uma solução para o seu temido problema. No entanto, havia outro empecilho: era “não letrada” e se achava incapaz de entender as explicações. Recorre então à linguagem formal escrita, para ser ensinada pelo próprio esposo, pessoa próxima

⁴ Ainda há uma crença no sertão nordestino de que quanto mais filhos um homem tiver, mais viril será ele, ganhando o respeito de todos, pela sua masculinidade, vitalidade. Por outro lado, a quantidade de filhos também estava relacionada com a mão de obra no processo produtivo e, consequentemente, na renda familiar, especialmente no campo.

⁵Esqueceu o assunto por um tempo.



de seu convívio e principal sujeito para vivenciar aquela situação, também seria dele de quem mais precisava compreensão.

Observa-se que não ser alfabetizada causara na educanda um problema e uma dependência. No primeiro, porque as informações passadas pela médica, de acordo com a sua concepção, não seriam entendidas por ela, e é no texto escrito que vai se fundamentar para suprir a deficiência sobre o método anticonceptivo escolhido. Na segunda, pois como toda pessoa que não sabe ler nem escrever, tem necessidade de auxílio de outra, que em muitos casos lê o escrito e precisa fazer a “tradução” ou decodificação para quem escuta.

Porém, é nesse momento que o interlocutor precisa estabelecer uma relação de sinceridade, verdade e ética com o ouvinte para relatar o que realmente consta no texto. Conforme a intenção do “leitor”, que tem o domínio dos códigos formais, poderá utilizar desse “poder” para direcionar a compreensão daquele que escuta através da má informação ou sonegação desta, formando a opinião pública baseada em elementos não verdadeiros.

Com o mesmo propósito podem se manifestar os “meios de comunicação” em relação aos seus interlocutores. Por serem os agentes responsáveis pela socialização das informações ou a sua omissão, graças ao seu poder de disseminação dessas, uma parcela da sociedade fica dependente do que eles noticiam, podendo, nesse caminho, ocorrer o que chamamos neste trabalho de opressão midiática. Por outro lado, pode colaborar para discussões diversas, desde que a concretude dos fatos seja respeitada.

Segundo Foucault:

Uma sujeição real nasce mecanicamente de uma relação fictícia. De modo que não é necessário recorrer à força para obrigar o condenado ao bom comportamento, o louco à calma, o operário ao trabalho, o escolar à aplicação, o doente à observância das receitas. (FOUCAULT, 2004, p. 166).

Ou seja, a submissão concreta, principalmente no contexto exposto entre marido e mulher, nasce de uma relação entre desiguais, no campo simbólico. Alimentado pelo uso da linguagem como argumentação, cujo elemento central é a persuasão subliminar ou explícita.

Percebe-se que para elaborar sua estratégia de convencimento o esposo tinha conhecimento anterior de elementos centrais no campo psicológico de sua companheira, como por exemplo, o pavor do sapo. O medo neste caso funcionou como componente



nuclear da sua composição argumentativa, baseada na linguagem, para persuadi-la e alcançar seus objetivos.

Nessa trama, ele lança mão de um estratagema com forte apelo persuasivo, o relato de uma experiência real e vivida por alguém próximo de sua convivência (“minha mãe tomava e [...] era doente porque tomava esses comprimidos [...]”). Tais recursos da linguagem podem funcionar como elemento de reforço no convencimento e adiante atingir seu (s) objetivo (s).

Por outro lado, a dependência fictícia da educanda perante o marido tem como causa vários motivos. Entre eles, o vínculo financeiro, já que no universo de ambos ela não tinha renda própria e a constituição familiar que estava inserida era a tradicional. O esposo, responsável “pelo sustento da casa”, e a mulher, a quem cabe a manutenção do lar, o cuidado com os filhos e o marido.

Os costumes impressos e expressos nos sujeitos influenciados pelo seu universo cultural imprimem neles que a procriação cabe à mulher, e ao homem a necessidade de perpetuar seus genes como prova de masculinidade e fertilidade. Somando-se a tudo isso, tem-se a formação religiosa como balizador e regulador das relações sociais, que, de certa forma, ditam as regras que devem ser seguidas e obedecidas cegamente, sem mais reflexão.

Outra característica encontrada na fala da educanda é o recurso de linguagem utilizado quando se referia ao ato sexual, substituindo-o por algumas palavras como querer, fazer e ter, por exemplo. O uso dava-se especialmente pelo pudor em falar sobre “aquele” assunto. A sexualidade e o sexo ainda são tabus bastante arraigados na mente de muitas pessoas, ainda mais em se tratando de uma senhora com mais de 50 anos de idade, considerando também a sua origem social. Como se sabe, esses assuntos são quase proibidos ou se fala apenas na intimidade, e para poucas pessoas.

Dessa maneira, em situações como essa, na tentativa de se fazer entender, algumas pessoas fazem uso da estratégia acima para contornar a situação (tabu). Há nesse contexto a influência também cultural e especialmente religiosa impregnada, que ao longo de séculos interferem não apenas no campo da percepção sobre a sexualidade, mas que é estendido para os outros campos, como o da aprendizagem. A repressão sexual, de certa forma, estanca o avanço dos estudantes, porque muitos deles preservam a concepção do não diálogo diante de certos assuntos e tal atitude bloqueia a possibilidade de aprender.



Como na influência da formação judaico-cristã, o ato sexual é entendido por alguns com o objetivo da procriação; conversar sobre o assunto torna-se um ato de pecado. Talvez por isso a sujeição já mencionada, sofrida pela educanda em relação ao seu esposo, tenha sido também reflexo desse universo.

Em nossas experiências, a educadora da turma apresentava assuntos em princípio “delicados” de forma descontraída e ao mesmo tempo com seriedade; que os próprios alunos, à medida do avanço das conversas, traziam ao grupo situações-problemas vivenciados por eles. A mesma educanda, autora do relato acima, no progresso das atividades, já se pronunciava de maneira mais desvinculada das amarras do excessivo pudor⁶.

A utilização desses recursos da linguagem é bastante presente, especialmente no Nordeste. A valorização da oralidade seja pelas limitações educacionais do domínio formal da língua, seja por fatores histórico-culturais arraigados a fala do povo nordestino sofre a intervenção da influência religiosa e, de certa maneira, de um machismo enraizado nos homens e mulheres dessa região, e de forma mais incisiva no sertão e pequenos municípios.

Quanto à coloquialidade, segundo Paulo Freire, há uma linguagem no senso comum que não é paralela, nem outra língua, são formas de expressão que se imbricam entre a formalidade da língua vernácula e um universo comunicacional, um dialeto talvez, que mantém vários laços linguísticos, sociais, culturais etc. de determinados sujeitos pertencentes e que dividem o mesmo lugar.

Esse falar pode ser entendido facilmente nesse meio, mas que para outro precisa de um processo de “decodificação”, da mesma forma que o vocabulário formal necessita também dessa “tradução”. A linguagem, embora não sendo familiar, dispõe de elementos “decodificadores” que permitem interpretar e entender o que foi expresso em certos grupos, de acordo com as pessoas. (FREIRE, 1974).

Outra observação importante foi percebida ao longo do trabalho, a frequente associação do conteúdo exposto em sala de aula com o seu cotidiano e de suas famílias, feita pelos próprios alunos. Havia sempre um retorno ao seu dia-dia como forma de contextualização. Em muitos desses casos, era preciso retomar a discussão para o

⁶ No mesmo contexto selecionamos, outras três expressões que os educandos utilizaram como sinônimos: 1) A camisinha é só usada se a pessoa for para fora de casa; 2) Se ele sai com mulher fora, precisa usar em casa?; 3) e se o homem usa (camisinha) fora? Não precisa usar em casa?. A palavra “casa” significa manter relação sexual com o cônjuge e “fora”, relação extraconjugal. As expressões (dúvidas) surgiram no mesmo dia da discussão que resultou no relato anterior.



assunto abordado, visto que essa condução afastava-se, de certa forma, do escopo da discussão. Isso significa que o processo de aprendizagem do grupo passava pela associação do conteúdo discutido mediado pelo seu mundo vivido, das experiências pessoais.

A matemática pela rádio escolar

Eu não quero saber de matemática porque são contas chatas (1), que eu não consigo aprender. Não me interesso pelas contas, só sei fazer uma coisa de cada vez (2). Para aprender a ler foi um ano lutando até destampar meu juízo para a leitura. Este ano quero aprender a escrever um diário (3), e vou deixar a matemática pra depois, pro outro ano. [educanda].

A opinião expressa pela educanda serve como referência para elaborarmos algumas hipóteses sobre a educação com a EJA, especialmente em nossas experiências, e oferece caminhos para alguns enunciados que remete à tomada de posição do educador atento. Vimos que a aluna deixou evidente a sua preferência e rejeição quanto às disciplinas escolares, tendência que parece ser comum a todas as pessoas. Isto não significa que elas não deem valor a ponto de abandoná-las, pois são fundamentais para a aprendizagem de todas as outras disciplinas.

Diante de fatos como esse é necessário que o educador adote uma postura flexível, capaz de conscientizar o educando para a continuação no ciclo. Para que isso aconteça é preciso a utilização de procedimentos que despertem em quem aprende a simpatia para com a maneira de ensinar do educador. Sabe-se que a não aceitação do educando ao método utilizado poderá levá-lo à exclusão do grupo. Dessa forma, cabe ao coordenador da turma observar a conduta do educador, para promover uma educação libertadora, democrática e dialética. A flexibilidade, porém, é um dos pilares desse modelo educacional.

Na fala da educanda há evidência de pelo menos três enunciados fundamentais, conforme enumeração no trecho acima.

1) Para um educador consciente e sensível, é indispensável saber o que “são contas chatas”. O que essa expressão significa na aprendizagem do educando. Qual a origem do desinteresse de aprender determinado conteúdo? É preguiça? É uma deficiência que o aluno possui? É notório que todos têm dificuldades em aprender alguns assuntos, em certas matérias. Como mostrado, os enunciados conduzem sempre ao educando como



causa das dificuldades no processo educacional. A ineficiência é causada por ele. Raramente algumas escolas e educadores fazem uma reflexão sobre a sua conduta e práticas pedagógico-educacionais, para buscar compreender a essência dos “insucessos” que estão em sua política de gestão educacional. Adota-se o velho estigma de culpar e condenar o elo mais fraco da corrente. Em situações como essas, a melhor alternativa é indagar: onde estariam os problemas e qual o melhor procedimento? 2) Seria apenas aquela aluna a pensar daquela forma ou outros na mesma situação, por alguma razão, não teriam se pronunciado? É possível pensar uma educação orientada individualmente, conforme a dificuldade do aluno? Bem, se era ou não, em 10 muitas oportunidades teve-se de dar assistência a alguns em suas carteiras; a partir desse procedimento foi-se percebendo as particularidades. A atenção individualizada também permite a aproximação ao universo do educando, conhecendo, assim, não apenas suas capacidades e limitações no processo educacional, mas oferecendo ao educador uma valiosa oportunidade de adentrar no mundo daquele sujeito. Através do diálogo, acontece a proximidade e a horizontalização do saber; dessa maneira, é possível obter um grau de paridade da turma quanto à individualidade dos participantes. Assim, partindo do individual ao universal se caminha à elaboração do conteúdo ideal para se trabalhar com aquele grupo, como também em cada turma, que poderá ter um plano de atuação diferenciado, conforme suas características. 3) Qual (is) conteúdo (s) interessaria (m) à educanda relatar em um diário? Por que não ensiná-la, por exemplo, a anotar seus gastos e salário? Não estaria ela aprendendo a ler e a escrever, como também os princípios da matemática? Por outro lado, não poderia auxiliá-la a escrever suas memórias?

Sensível a essa reivindicação, a professora da turma utilizou uma estratégia com números presentes no cotidiano dos alunos, denominada “Escrita de números e cálculo: a matemática na vida de um trabalhador”. Com essa abordagem, procurava aproximar a matemática do universo dos educandos, já que quase todos trabalhavam, formal ou informalmente.

Embora o contexto dos educandos possa ser comumente utilizado como mote para a aprendizagem da matemática, com base na teoria freiriana, nesse caso, especialmente, a escolha do caminho se deu conforme a necessidade emergida naquele momento, resultado da opinião de uma participante, expressa publicamente.

Primeiro, é importante enfatizar que foi dada a ela, mais do que legítimo, o direito e a oportunidade de manifestar seu pensamento e sua intenção. Infelizmente, algo raro nos bancos escolares e mais ainda nos meios de comunicação. Segundo, a



coordenadora da turma estava atenta a essa reivindicação e teve a sensibilidade de direcionar o conteúdo de acordo com a solicitação da educanda e não o contrário, impor um conteúdo. Ou seja, aceitou com humildade a situação e o desafio de se permitir mudar, como a realidade ali exigia.

Outra característica que vale enfatizar nesse exemplo é a especificidade de uma disciplina como a matemática poder ser discutida em programas de rádio. Não é simplesmente se limitar às somas e subtrações típicas dessa ciência, mas aflorar a consciência da necessidade de acrescentar a problemática da ineficiência do transporte público, o valor justo ou não das mercadorias, aprender elaborar com coerência o orçamento familiar etc.

Conhecer os números não é identificá-los graficamente, é compreender a dimensão que eles ocupam em seu cotidiano. Não é apenas conseguir pegar um ônibus, graças à memorização numérica do seu destino. É, antes de tudo, saber a complexidade que rodeia o valor da passagem, por exemplo. Desde a origem do dinheiro que a custeia, fruto do seu trabalho, até o caminho dos impostos arrecadados com ela.

Portanto, é dessa maneira que compreendemos a matemática na rádio escolar. Utilizada como elemento de consciência da realidade e não como “contas chatas”, explicadas através de fórmulas dadas, externas à realidade dos educandos. Utilizando essa estratégia em nossas atividades buscamos estreitar a relação dos participantes com o universo numérico.

Considerações e continuidades

No contexto da rádio escolar, o educador deve se preocupar com a integração da comunidade escolar; deve promover o diálogo e a discussão do conteúdo relacionado ao mundo dos educandos, considerando os conhecimentos dos discentes e a sua transformação.

Para que o professor possa participar do processo de ensino-aprendizagem utilizando os elementos acima referenciados deverá percorrer alguns caminhos. Primeiro é necessário à educação para a mídia, do ponto de vista do entendimento de sua linguagem e mecanismos de funcionamento. O segundo passo é o indispensável domínio das técnicas. O desconhecimento do uso dos suportes intimida e castra todo o desenvolver das atividades, ou sequer elas se iniciam.



Por outro lado, o “analfabetismo midiático” também provoca o distanciamento, tanto dos meios como dos potenciais elementos de transformação educacional, social e de compreensão dos fenômenos da sociedade com coerência crítica. Distancia a pessoa da condição de sujeito a mero seguidor de modelos sociais, de produtos comerciais e condiciona o usuário da mídia em um ser acrítico.

Diante do exposto, procuramos demonstrar que a educação escolar procura neutralizar, também, as ações equivocadas dos meios de informação, potencializando-os de forma positiva através de exercícios educacionais, alternativa mais eficaz no processo de compreensão dos fenômenos da sociedade apresentados pela mídia. As pessoas precisam ser educadas para os meios de comunicação e informação. A aprendizagem obriga à formação continuada, é aprender sempre dentro do seu espaço e de seu tempo de atuação. Isso nos permite perceber que há um modo de conceber atualizado e crítico do movimento da mídia.

Pelo lado do seu caráter opressor, parafraseando Paulo Freire, fica evidente que precisamos elaborar uma pedagogia do oprimido midiático. Por esse viés, a mídia também tem modos de atuação e de anulação de práticas sociais coletivas e politizadas que ocultam o real pela sua omissão, falsificação, deslocação cronológica e re-hierarquização da informação.

Referências

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 29ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 36ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
_____. **Educação como prática da liberdade**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006 (Coleção leitura).

_____. **Extensão e comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1994. 12

_____. **A importância do ato de ler: em três textos que se completam**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983. (Coleção Polêmicas do nosso tempo.)

GUARESCHI, Pedrinho. **Comunicação e poder: A presença e o papel dos meios de comunicação estrangeira na A. Latina**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro**. 3ª ed. Campinas: Papyrus, 2001.

TAVARES, Reynaldo. **Histórias que o rádio não contou**. São Paulo: Negócio, 1997.